

*République Algérienne Démocratique et Populaire*  
*Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique*

UNIVERSITE ABDELHAMID IBN BADIS MOSTAGANEM

Faculté des Lettres et des Arts

*EDAF*  
*Pôle Ouest*  
*Antenne de Mostaganem*

**Thèse de Doctorat es sciences**

Option littérature

**LA LITTERATURE DE JEUNESSE DE LANGUE FRANÇAISE EN  
ALGERIE A PARTIR DES ANNEES 2000  
PRODUCTION ET CONTEXTE DE PRODUCTION**

NADIA BENTAIFOUR

**Sous la co-direction de**

Hadj MILIANI, Professeur, Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem- Algérie

Marie- Agnès THIRARD, Professeure, Université Charles De Gaulle, Lille III - France

**Membres du jury**

**Président :** Samira Bechelaghem, Professeure, Université Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem.

**Directeur :** Hadj MILIANI, Professeur , Université Abdelhamid Ibn Badis -Mostaganem

**Co-directrice :** Marie- Agnès THIRARD, Professeure, Université Charles De Gaulle, Lille III - France.

**Examineur :** Robert Horville, Professeur, Université Charles De Gaulle, Lille III - France.

**Examineur :** Mokhtar Atallah, Professeur, Université Abdelhamid Ibn Badis- Mostaganem.

Examineur : Abbès Bouterfas, Maître de conférences A, Centre Universitaire de Ain Témouchent.

*Année universitaire 2013 – 2014*

*République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique*

UNIVERSITE ABDELHAMID IBN BADIS MOSTAGANEM

Faculté des Lettres et des Arts

*EDAF  
Pôle Ouest  
Antenne de Mostaganem*

**Thèse de Doctorat es sciences**

Option littérature

**LA LITTERATURE DE JEUNESSE DE LANGUE FRANÇAISE EN  
ALGERIE A PARTIR DES ANNEES 2000  
PRODUCTION ET CONTEXTE DE PRODUCTION**

NADIA BENTAIFOUR

**Sous la co-direction de**

Hadj MILIANI, Professeur des Universités, Université Abdelhamid Ibn Badis – Mostaganem-  
Algérie

Marie- Agnès THIRARD, Professeure des Universités, Université Charles De Gaulle, Lille III -  
France

**Membres du jury**

**Président :** Samira Bechelaghem, Professeure, Université Abdelhamid Ibn Badis-  
Mostaganem.

**Directeur :** Hadj MILIANI, Professeur , Université Abdelhamid Ibn Badis- Mostaganem

**Co-directrice :** Marie- Agnès THIRARD, Professeure, Université Charles De Gaulle, Lille III -  
France.

**Examineur :** Robert Horville, Professeur, Université Charles De Gaulle, Lille III - France.

**Examineur :** Mokhtar Atallah, Professeur, Université Abdelhamid Ibn Badis-Mostaganem.

Examineur : Abbès Bouterfas, Maître de conférences A, Centre Universitaire de Ain Témouchent.

*Année universitaire 2013– 2014*

*A feu mon père*

# **REMERCIEMENTS**

*«J'écris pour tout le monde mais je n'y parviens pas toujours. Quand je suis au meilleur de ma forme plein de talent et d'allant, ce que j'écris est si bon si limpide, si bref que tout le monde peut me lire, même les enfants. Alors, je me rapproche de mes modèles qui s'appellent La Fontaine, Perrault, Andersen, Kipling ou Saint-Exupéry. Quand je réussis moins bien, seuls des adultes ou même certains adultes (des intellectuels) peuvent me lire. »*

*Michel Tournier*

# Tables des matières

<b>Introduction générale.....</b>	<b>11</b>
1- Problématique et questionnements.....	15
2- Hypothèses de recherche .....	16
3- Perspectives méthodologiques .....	17
a- Qu'est-ce que la littérature d'enfance et de jeunesse ? .....	18
b- Recherche et critique en littérature d'enfance et de jeunesse .....	20
c- Littérature de jeunesse : une littérature marginale .....	23
d- La frontière entre littérature et littérature de jeunesse .....	25
e- Choix du corpus.....	27
f- Démarche du travail .....	30
<b><u>PARTIE I</u></b>	
<b>Etat des lieux de la littérature de jeunesse en Algérie</b>	
<b>Introduction.....</b>	<b>35</b>
<b>Chapitre 1 : A propos de la littérature d'enfance et de jeunesse .....</b>	<b>37</b>
1. L'avant-hier de la littérature d'enfance et de jeunesse .....	39
1.1 L'origine de la littérature de jeunesse .....	39
1.2 Les premiers éditeurs pour la jeunesse .....	40
2. La perception du public .....	46
2.1 Naissance de l'idée de l'enfance .....	46
2.2 L'enfance aujourd'hui .....	49
2.3 L'enfance dans la psychologie .....	50
2.4 L'enfance et ses âges : quelles frontières ? .....	51
2.5 Classes d'âge .....	53
3. L'enfance en Algérie .....	55
3.1 L'enfance à travers les textes officiels .....	55
3.2 L'enfant dans son environnement familial et social .....	60
3.3 L'enfant et l'école : élève vs enfant .....	62
4. La littérature de jeunesse dans la préscolarisation de l'enfant .....	64
4.1 Le préscolaire et le mode de socialisation de la petite enfance .....	64
4.1.1 Le préscolaire dans le secteur privé .....	65
4.1.2 Le préscolaire dans les écoles coraniques .....	66
4.1.3 Le préscolaire dans le secteur public .....	68
<b>Chapitre 2 : L'école : lieu de légitimation de la littérature de jeunesse .....</b>	<b>71</b>
1. Entre tradition littéraire et tradition scolaire .....	74
1.1 Littérature et manuel scolaire .....	74
1.2 L'évolution du manuel scolaire en Algérie .....	76
1.3 Analyse de trois manuels scolaires .....	77
1.3.1 Descriptif des trois manuels .....	78
1.3.2 Etude comparative des manuels .....	87

2. Nouvelles réformes et nouvelles méthodes d'étudier la littérature à l'école.....	93
2.1 La première réforme .....	94
2.2 La deuxième réforme .....	96
3. Valorisation du français dans les nouveaux programmes : un choix politique .....	98
3.1 La pédagogie par projet .....	101
3.2 Exemple d'une classe du cycle Moyen (le scolaire) .....	102
3.2.1 L'exemple du manuel de 1 <sup>ère</sup> année moyenne .....	106
3.2.1.1 Le manuel "Plaisir d'Apprendre le Français" 2003 .....	106
3.2.1.2 Le manuel "Plaisir d'Apprendre le Français"2008.....	111
<b>Chapitre 3 : Le conte, premier vecteur d'une littérature de jeunesse en Algérie</b> .....	<b>117</b>
1. Il était une fois le conte .....	119
1.1 Caractéristiques et constantes du conte .....	121
1.2 Les types de contes .....	123
2. Fortune des contes populaires en littérature de jeunesse .....	125
2.1 Le conte populaire algérien : l'ancrage d'une tradition .....	125
2.2 Les fonctions du conte populaire .....	125
3. La mécanique du conte .....	130
3.1 Le modèle de Propp .....	130
3.2 Le modèle de Grimas .....	131
3.3 Le modèle de Larivaille .....	132
4. Le pouvoir pédagogique du conte .....	134
4.1 La didactisation du conte en classe de langue .....	136
4.1.1 L'exploitation de l'imaginaire .....	140
4.1.2 La perspective grammaticale .....	140
4.1.3 La perspective culturelle .....	141
4.2 Le conte en première année moyenne .....	142
4.2.1 La classification des contes dans le manuel .....	142
4.2.2 La dimension iconique du conte .....	143
4.3 L'approche du conte en première année moyenne .....	145
4.3.1 A l'oral .....	145
4.3.2 A l'écrit .....	148
<b>Conclusion</b> .....	<b>153</b>

## PARTIE II

### **Problématiques éditoriales en Algérie**

<b>Introduction</b> .....	156
<b>Chapitre 4 : Trajectoire de l'édition algérienne</b> .....	158
1. Parcours historique de l'édition algérienne .....	160
1.1 Naissance de l'édition algérienne (1966-1979) .....	160
1.2 L'édition du parti unique (1979-1988) .....	162

1.3	La libération de l'édition.....	163
1.4	L'édition à partir des années 2000.....	165
2.	Situation actuelle de l'édition et organisation du champ.....	166
2.1	Les secteurs de l'édition.....	166
2.2	Les canaux de vente.....	168
2.3	L'édition scolaire.....	171
2.3.1	L'institut national de Recherche en Education (INRE) .....	171
2.3.2	L'Office National des Publications scolaires (ONPS) .....	171
2.3.3	Les éditeurs privés.....	172
3.	Politiques publiques du livre.....	173
3.1	Les principales mesures de soutien au livre en Algérie.....	174
3.2	Les politiques de la lecture.....	176
3.3	L'action de la direction du livre.....	177
3.4	Le salon International du livre (SILA) .....	177
 <b>Chapitre 5 : Emergence d'une édition de jeunesse en Algérie.....</b>		<b>180</b>
1.	De l'édition générale à l'édition de jeunesse.....	183
1.1	Exemple de quelques éditeurs.....	184
1.1.1	Les éditions Chihab.....	184
1.1.2	La maison d'édition Casbah.....	187
1.1.3	L'édition Dalimen.....	188
1.1.4	La maison d'édition dar El Gharb.....	188
1.2	Les livres importés.....	189
1.3	Une édition plurilingue.....	190
2.	Vers une édition de jeunesse spécialisée : spécificités des années 2000.....	190
2.1	Présentation de quelques maisons d'édition spécialisées.....	190
2.2	Les éditeurs de la capitale.....	191
2.3	Les maisons de l'ouest.....	192
3.	Exemple de deux éditeurs jeunesse : Trois pommes et La Bibliothèque verte.....	192
3.1	La bibliothèque verte.....	193
3.2	Les Trois Pommes.....	194
4.	Les instances de légitimation.....	195
4.1	Le Salon International du Livre de Jeunesse d'Alger (SILJA) .....	195
5.	L'édition de jeunesse et féminisme.....	197
5.1	Un certain engagement féminin ? .....	197
5.2	Une politique éditoriale féminine.....	198
 <b>Chapitre 6 : livres et bibliothèques pour enfants en Algérie.....</b>		<b>203</b>
1.	Le livre pour enfants aujourd'hui.....	205
1.1	La littérature de jeunesse à l'ère de la mondialisation.....	206
1.2	Les choix de lecture.....	208
2.	Les espaces de lecture : la bibliothèque comme lieu de médiation.....	211
2.1	Les bibliothèques scolaires.....	211
2.2	La bibliothèque publique.....	212
2.3	La bibliothèque pour enfant .....	214
3.	Enquête de terrain sur deux bibliothèques en Algérie.....	215

3.1	Enquête sur les bibliothèques scolaires à Mostaganem.....	215
3.1.1	Les difficultés rencontrées.....	216
3.1.2	Les résultats de l'enquête.....	216
3.2	Enquête sur une bibliothèque pour enfant à Alger.....	217
3.2.1	Disposition et contenu de la bibliothèque.....	218
3.2.2	Les résultats de l'enquête.....	218

<b>Conclusion.....</b>	<b>229</b>
------------------------	------------

### **PARTIE III**

#### **Valeurs littéraires et esthétiques de quelques collections de contes**

<b>Introduction.....</b>	<b>231</b>
<b>Chapitre 7 : Présentation de quelques collections de contes.....</b>	<b>234</b>
1. Présentation des collections.....	236
1.1 choix des collections.....	236
1.2 descriptif des collections.....	236
2. Les auteurs et les illustrateurs.....	244
2.1 L'auteur jeunesse.....	244
2.1.1 L'auteur de jeunesse en Algérie.....	245
2.1.2 Le traducteur.....	246
2.1.3 L'adaptateur.....	248
2.2 L'illustration en littérature de jeunesse.....	249
2.2.1 La relation texte/image.....	250
2.2.2 L'album et le livre illustré.....	251
2.3 L'illustrateur.....	252
2.3.1 Etre illustrateur en Algérie.....	253
2.3.2 Illustrer clandestinement.....	253
2.3.3 Recruter des illustrateurs.....	255
3. Les politiques éditoriales.....	259
3.1 Les tranches d'âge.....	259
3.2 Les prescripteurs.....	259
3.3 Le marché international.....	260
4. Analyse des catalogues.....	260
4.1 Présentation des catalogues.....	260
4.1.1 Catalogue de l'éditeur la Bibliothèque Verte.....	261
4.1.2 Catalogue de la maison d'édition Trois Pommes.....	263
4.1.3 Catalogue des éditions Mimouni.....	265
4.2 Diversité des catalogues.....	266
4.3 Orientation des catalogues.....	267
<b>Chapitre 8 : Création, adaptation et réécriture de quelques contes de jeunesse.....</b>	<b>272</b>
1. Les adaptations en littérature de jeunesse.....	274
1.1 Adaptation des contes populaires.....	276
1.1.1 L'exemple du conte <i>La vache des orphelins</i> .....	278
1.1.2 Analyse des variables.....	281
1.1.3 Le dialogue des contes ou la transculturalité.....	284
1.2 Adaptation des contes universels.....	286
1.2.1 Les contes de Perrault : l'exemple du <i>Petit chaperon rouge</i> .....	287

1.2.2	Etude comparative entre le conte <i>Leila et le loup</i> et le conte le Petit chaperon rouge.....	289
1.3	Les contes des <i>Milles et une Nuits</i> .....	293
1.3.1	L'exemple du conte <i>d'Aladin et la lampe merveilleuse</i> .....	295
2.	Les contes de création.....	299
2.1	Le conte <i>Samy dans l'espace</i> .....	290
2.2	Analyse thématique du conte.....	301
3.	Discours littéraire/ discours moralisateur.....	304
3.1	Le conte religieux.....	305
3.2	Analyse du récit du prophète <i>Idriss</i> .....	306
<b>Chapitre 9 :</b>	<b>Usages et usagers de la littérature de jeunesse</b> .....	<b>312</b>
1.	Qui sont les usagers ? .....	314
1.1	Les parents.....	314
1.2	Les enseignants.....	315
1.3	Les éducateurs.....	316
2.	La parole aux usagers.....	317
2.1	Protocole d'enquête.....	318
2.1.1	Déroulement des entretiens.....	318
2.1.2	La composition de l'échantillon.....	320
2.1.3	Grille pour la lecture des entretiens des adultes.....	323
2.1.4	Application de la grille d'analyse.....	324
2.2	Présentation des résultats.....	325
2.3	Interprétation des résultats.....	326
2.3.1	Le livre d'enfant comme moyen d'apprentissage.....	326
2.3.2	Transmission d'un héritage de lecture.....	326
2.3.3	Choix de livres.....	329
2.3.4	Les conditions d'acquisition.....	330
2.4	Grille d'analyse des entretiens des enfants.....	333
2.5	Interprétation des résultats.....	334
2.5.1	Le rôle des parents.....	334
2.5.2	Les choix de lecture.....	336
2.5.3	La langue de lecture.....	337
	<b>Conclusion</b> .....	<b>341</b>
	<b>Conclusion générale</b> .....	<b>343</b>
	<b>Bibliographie</b> .....	<b>353</b>
	<b>Annexes</b> .....	<b>358</b>
	<b>Annexe1 :</b> Bibliographie indicative des livres de jeunesse publiés entre 1999 et 2004	
	<b>Annexe2 :</b> Bibliographie indicative des livres de jeunesse publiés lors de la manifestation Alger capitale de la culture arabe	
	<b>Annexe 3 :</b> Les entretiens des usagers et leur transcription	
	<b>Annexe 4 :</b> Extraits des manuels étudiés	

# **INTRODUCTION**

## **Introduction générale**

Dès que l'on aborde la question de la production littéraire destinée à l'enfance ou à la jeunesse, nous nous confrontons à un réel problème de désignation. Faut-il dire « littérature enfantine », « littérature de jeunesse », « littérature d'enfance et de jeunesse », « littérature pour la jeunesse », « livres pour la jeunesse », « livres pour enfants », « livres pour l'enfance et la jeunesse » ? La multiplicité des termes montre la difficulté qu'il y a à proposer une définition précise du livre destiné à être écrit et/ou publié à l'intention de la jeunesse. Ces dénominations reflètent aussi, l'état actuel de la critique : le point de vue de celle-ci oscille entre tentative de définition, de classement, de connaissance des genres qu'elle renferme et état des lieux d'une production qui érige la littérature comme objet culturel.

L'origine même de cette littérature est discutée. Les travaux de Isabelle JAN et de Denise ESCARPIT la font remonter à une époque très lointaine s'appuyant sur des arguments historiques et aboutissant à la conclusion de la difficulté qu'il y a à définir une production en constante évolution, s'adressant à un public diversifié, qui est en mutation permanente. La définition qui est faite de cette littérature n'est pas la même d'un siècle à l'autre, d'une décennie à la suivante.

S'il est vrai que la production mondiale de cette littérature qu'on peut qualifier de production de masse implique corollairement du côté de la critique une volonté de mieux comprendre les contours de cette littérature, son lectorat et ses recherches poétiques ; il n'en reste pas moins que la théorisation actuelle de cette littérature s'avère complexe étant donné la multiplication des supports : albums, bandes dessinées, textes (conte, roman) aux formes diverses en interaction avec l'image.

Il serait intéressant de voir le fonctionnement de cette production littéraire au Maghreb et particulièrement en Algérie.

En effet, prendre en compte aujourd'hui les littératures d'inspiration maghrébine en général et algérienne en particulier, destinées à la jeunesse fait le plus

souvent sourire. Il est vrai que l'apparente pauvreté en la matière et l'absence d'une édition jeunesse structurée justifie que l'on ne se préoccupe point d'une telle question et qu'on accorde si peu de considération aux faibles parutions.<sup>1</sup>

Or, être attentif à une telle production pourrait s'avérer nécessaire dans un pays où les jeunes de moins de 25 ans, constituent une partie non négligeable de l'ensemble de la population.

En effet, les différents changements politiques, économiques et sociaux, par lesquels est passée l'Algérie, ont fait qu'aujourd'hui, le livre destiné à l'enfant devient plus important que jamais. La nouvelle réforme scolaire mise en application à la rentrée 2004/2005, privilégie la lecture<sup>2</sup> en général et la langue française en particulier puisqu'elle l'introduit d'abord, à partir de la deuxième année primaire, et ensuite à partir de la troisième année. Cette place nouvelle que va acquérir la langue française en Algérie pourrait influencer sur la production littéraire en général et sur les livres pour enfants en particulier.

Les mutations profondes que connaît l'édition en Algérie ont opéré de nouvelles orientations dans le marché du livre. Beaucoup de maisons d'éditions, éditent désormais de plus en plus de textes (contes, albums, documentaires) à l'intention des jeunes lecteurs. Les différents titres présents dans les librairies sont édités chez différentes maisons d'éditions des plus connues, aux petites maisons anonymes.

Nous notons aussi, l'apparition à partir des années 2000, de nouvelles maisons d'éditions<sup>3</sup>, naguère inexistantes, qui se spécialisent dans l'édition de jeunesse et qui adoptent des stratégies éditoriales en faveur du livre pour enfant. Ces nouvelles maisons d'éditions qui essayent de s'imposer de force dans le champ éditorial algérien, obtiennent le soutien et le financement de plusieurs instances : le ministère de la

---

<sup>1</sup> Jean Perrot et Pierre Bruno, *la littérature de jeunesse au croisement des cultures*, CRDP de Créteil, 1992.p.128.

<sup>2</sup> Cf. textes officiels de la nouvelle réforme scolaire.

<sup>3</sup> Nous citons entre autres l'édition « *Trois Pommes* » à Oran, créée en 2004 par Djamila Breksi.

culture, la commission de l'union européenne, l'UNESCO et d'autres associations étrangères pour la promotion de la lecture enfantine.

Il est plus facile aujourd'hui de trouver un choix dans le rayon jeunesse des librairies. Les textes sont divers et présentés dans les deux langues, l'arabe et le français, et aussi le tamazight dans certaines régions du pays. Notre réflexion s'intéresse à cette littérature, à sa définition, à son émergence dans le champ littéraire algérien et tout particulièrement à une catégorie particulière dans ce champ à savoir, le conte pour enfant.

Il est à signaler qu' en Algérie, la littérature d'enfance ou de jeunesse n'entre pas dans ce qu'on appelle « littérature » dans le sens où elle ne constitue pas une discipline d'étude académique, les textes n'étant pas étudiés à l'université<sup>4</sup>, ne figurant pas au catalogue des bibliothèques, ne donnant pas lieu à des thèses ; et les auteurs n'en sont généralement pas connus, à moins qu'ils n'aient intégré cet espace en passant par la plus grande porte du roman, de la poésie ou du théâtre.

Aujourd'hui encore, cette production littéraire ne jouit pas d'un grand intérêt de la part des chercheurs universitaires, sauf pour quelques bibliothécaires qui présentent des mémoires de fin d'études sur des sujets en relation avec les livres pour enfants (catalogues de littérature de jeunesse ou bibliothèques pour enfants). Quant aux magistères ou DEA, leur nombre reste réduit comparativement à ceux consacrés la littérature en général.

Face à cette apparente pauvreté des recherches sur cette littérature émergente, il nous a semblé indispensable d'entreprendre ce travail, afin de contribuer un tant soit peu, à exploiter ce domaine encore méconnu, à essayer de le décrire et de comprendre son fonctionnement, et surtout à transmettre l'envie de mener des recherches dans ce sens. Telle a été notre principale motivation.

---

<sup>4</sup> Nonobstant quelques initiatives personnelles de certains enseignants notamment dans le cadre du module « didactique des textes littéraires », les textes de jeunesse restent inexistant dans le programme de la plupart des modules littéraires enseignés où la primauté est accordée au roman.

Cependant, l'autre motivation de ce travail pourrait aussi remonter à un séminaire de Jean Foucault<sup>5</sup> sur la littérature de jeunesse, auquel nous avons assisté, en 2000 à l'Université Cergy Pontoise à Paris. Ce séminaire entrainait dans le cadre d'un stage de formation de magistère. Le domaine de la littérature de jeunesse nous a tout de suite accrochés et les différents auteurs classiques de jeunesse auxquels avait fait allusion Jean Foucault nous inspiraient beaucoup d'idées et de pistes de réflexion. Quatre années plus tard, quand il fallait réfléchir à un sujet de thèse, nous nous sommes tout de suite rappelés l'important séminaire de Jean Foucault, et nous avons décidé d'aborder ce champ de recherche nouveau pour nous. L'accord du professeur Hadj Miliani pour la direction de cette thèse nous a d'avantage motivé.

Quant à l'intitulé de notre travail « La littérature de jeunesse de langue française en Algérie à partir des années 2000 : production et contexte de production », il se justifie par les hypothèses de lecture que nous allons essayer de confirmer à partir de notre grille d'analyse.

## **1. Problématique et questionnement**

Nous nous proposons de nous interroger dans ce présent travail, à une nouvelle production littéraire de langue française publiée en Algérie à partir des années 2000, et qui s'adresse principalement à un public enfantin. En étudiant de près cette production, il nous semble possible, d'apporter des réponses à des interrogations telles que : quelles sont les spécificités de cette littérature dans son contenu et son mode de présentation par rapport à la littérature en général ? Et quelle place occupe le conte dans cette littérature ?

Privilégier le conte ne signifie nullement que nous allons négliger les autres types de textes proposés aux enfants à savoir le documentaire, l'album ou la B.D, mais qu'à

---

<sup>5</sup> Jean Foucault, Professeur de littérature à l'Université Cergy Pontoise à Paris, Membre fondateur du réseau Littératures d'Enfance (LDE) de l'AUF, Membre fondateur de l'Association Internationale des chercheurs en littérature d'enfance et de jeunesse (ACLEJ). Il a plusieurs publications sur le domaine de la littérature d'enfance et de jeunesse.

partir de l'étude de ces productions variées, il est possible de distinguer la prédominance du conte.

L'examen attentif des contes destinés à l'enfant nous conduirait à nous interroger sur l'origine de ces contes. En effet, la question que nous pourrions nous poser à ce niveau c'est, d'où proviennent ces contes ? S'agit-il de contes populaires adaptés, de contes d'origines réécrits, ou de contes de création ? Si oui que reste-t-il de ces contes ? La problématique des réécritures, de la traduction et des adaptations s'imposerait d'elle-même pour éclaircir le fonctionnement de cette forme de littérature. Autrement dit :

- 1- La littérature de jeunesse en Algérie se constitue-t-elle réellement comme un champ littéraire? Si oui, quelles sont ses spécificités par rapport au champ de la littérature en général ?
- 2- Comment peut-on la décrire ?
- 3- Quelle place occupe le conte dans cette littérature ?
- 4- Et enfin, quel usage est-il fait de cette littérature par ses consommateurs (les enfants, les parents, les enseignants, les éducateurs, les chercheurs) ?

## **2. Hypothèses de recherche**

- 1- Il semble que le champ littéraire en Algérie à partir de l'an 2000 s'est caractérisé entre autres par l'émergence d'une nouvelle production littéraire en langue française, destinée à l'enfant ou à l'adolescent. Nous établirons le parallèle entre cette expression littéraire récente et le retour à la langue française au pays au début des années 2000, après une grande vague d'arabisation. Nos principales interrogations porteront à ce niveau, sur la possibilité de mettre en relation, l'apparition de cette production littéraire et la nouvelle place que va acquérir la langue française en Algérie concrétisée d'une part par la réforme scolaire et d'autre part, par la confection de nouveaux manuels scolaires favorisant de plus

en plus l'activité de la lecture à travers l'usage de la littérature et surtout celui du conte.

- 2- L'apparition dans le champ littéraire algérien de maisons d'édition spécialisées dans l'édition jeunesse et la multiplication des actions en faveur du livre d'enfant laisse présager un développement réel du secteur et suppose une ouverture plus large de paysage éditorial de jeunesse.
- 3- En déterminant la façon dont les contes sont édités et présentés à l'enfant, il nous semble possible d'établir une problématique permettant de déterminer la spécificité du conte pour enfant à travers sa forme et son contenu. Et, en cherchant les points qui restent propres aux contes, il pourrait être possible d'aller vers une caractérisation précise du conte pour enfant.
- 4- Les collections de contes étudiées offriront une lecture croisée mettant l'accent d'une part sur la qualité littéraire des textes proposés à l'enfant et d'autre part sur la qualité esthétique de cette littérature à travers l'étude des illustrations.
- 5- L'usage qui est fait de cette littérature permettrait de cibler les objectifs réels des livres pour enfants et déterminerait probablement les politiques éditoriales du secteur jeunesse.

### **3. Perspectives méthodologiques**

L'émergence de la littérature «enfance» ou «jeunesse» est la résultante d'une évolution historique, à la fois de l'image de l'enfant mais aussi, du livre qui lui est destiné, dans son contenu et son mode de commercialisation. La littérature «enfance» ou «jeunesse» est d'abord le produit d'une édition spécifique qui vise un lectorat spécifique.

Dans cette partie du travail, il importe de donner quelques éclaircissements sur la définition de la littérature d'enfance et de jeunesse en insistant sur les difficultés qui existent à définir une production en mouvance dans le temps et dans l'espace. Nous commencerons par interroger les différentes appellations qui montrent le glissement d'une dénomination à une autre au fil des années.

Nous examinerons aussi quelques caractéristiques de cette littérature comme forme littéraire marginale à la frontière entre littérature et paralittérature. En dernier lieu, faire le point sur la critique et la recherche dans le domaine de la littérature d'enfance et de jeunesse montre les différentes approches possibles sur ce corpus et l'insuffisance de la critique comparativement à la « grande » littérature.

### **a. Qu'est-ce que la littérature d'enfance et de jeunesse ?**

L'appellation « littérature de jeunesse » est l'association de deux concepts différents correspondant chacun à une réalité bien définie. Il semble de prime à bord que sa définition est simple car « le pouvoir d'idéalisation des deux termes qui la composent s'allie à l'apparente précision qu'apporte la mention d'un public particulier pour produire un effet de simplification ».<sup>6</sup>

Or, il s'agit d'un genre difficilement définissable. Tandis que les critiques restent convaincus de l'existence d'un genre spécifique, pour certains auteurs, la question ne se pose même pas. Ecrire à l'intention d'un public trop déterminé risquerait, selon eux, de les priver de lecteurs potentiels et ainsi de les marginaliser. Néanmoins nous assistons quelques fois à des choix d'écritures plus adaptées au public adolescent ou enfant. Pour Marc Soriano, « la littérature de jeunesse est l'ensemble des œuvres conçues pour satisfaire des classes d'âge qui composent l'enfance et l'adolescence »<sup>7</sup>. Cependant, il note les limites d'une telle définition dans la mesure où elle est « très générale, et les difficultés commencent lorsqu'on tente de distinguer les différents « genres » de livres qui constituent la littérature de jeunesse. »<sup>8</sup>

La littérature d'enfance et de jeunesse pourrait se définir comme l'ensemble des œuvres écrites à l'intention des jeunes, destinées à leur être racontées ou à être lues par eux. Elle a pu approprier, tout au long de son histoire, de nombreuses productions destinées initialement pour un public adulte.<sup>9</sup>

---

<sup>6</sup> Daniel Blampain, *La littérature de jeunesse pour un autre usage*, Paris, Fernand/Nathan, 1979, p.53.

<sup>7</sup> Soriano, Marc, *Guide de littérature pour la jeunesse*, Paris, Delagrave, 2002. P.16.

<sup>8</sup> Idem.

<sup>9</sup> Le phénomène de la littérature passée de l'adulte à l'enfant a toujours existé avec des auteurs comme Alexandre Dumas, Victor Hugo, Saint-Exupéry...etc. Ce phénomène existe aussi dans notre littérature algérienne avec des auteurs comme Mouloud Feraoun et Mohammed Dib dont les œuvres sont devenues des

C'est en raison du public auquel elle est destinée que se définit le plus souvent la littérature d'enfance et de jeunesse. Ecrite à l'intention des jeunes, elle s'adresse à « un lectorat dont l'âge maximal est d'environ quinze ans, ce qui exclut du corpus les œuvres qui, bien que pouvant plaire au jeune public, sont plutôt produites pour les adultes »<sup>10</sup>. Un livre « peut être dit « pour enfant » lorsqu'il a été conçu dans cette intention ou l'est devenu par l'usage »<sup>11</sup>, affirme Isabelle Jan.

Daniel Blampain insiste aussi le critère de destination pour définir la littérature d'enfance et de jeunesse. C'est selon lui, « le plus pertinent », car il permet de spécifier les œuvres destinées aux jeunes, des œuvres écrites initialement pour les adultes et adaptées par la suite pour les enfants.

En fait, elle est partagée entre deux usages distincts utilisés dans son champ spécifique. D'abord, elle est utilisée comme un terme générique qui désigne une production variée dans ses formes (roman, conte, album et B.D) et multiple dans sa destination du petit enfant à l'adolescent. Ensuite, elle se doit d'être conforme avec la littérature, et privilégier plus précisément le domaine des livres de fiction. Le terme de littérature de jeunesse est donc plus approprié à la multiplicité de la production (différentes formes) et du lectorat (différentes classes d'âge).

Il est à noter que, dans son évolution cette littérature a connu le passage de la dénomination de « littérature enfantine » à celle de « littérature de jeunesse ». Jean-Paul Gourévitch parle de « glissement » et note de ce fait, « la difficulté de toute délimitation entre le domaine de l'enfance et celui de la jeunesse »<sup>12</sup>, auquel nous consacrerons un chapitre plus loin.

---

classiques de la littérature de jeunesse, et plus récemment avec de jeunes auteurs comme Azouz Begag ou Leïla Sebar.

<sup>10</sup> Annie Cantin, *Enfance et Jeunesse*, In. *Le Dictionnaire du littéraire*, Paris, PUF, 2002, pp. 183.184.

<sup>11</sup> Isabelle Jan, *la littérature enfantine*, In. *Lectures, Livres et Bibliothèques Pour Enfant*, Paris, Ed : du Cercle de la librairie, 1993, p.25.

<sup>12</sup> Jean-Paul Gourévitch, *La littérature de jeunesse dans tous les écrits*, (1529 - 1970), CRDP de Créteil, 1998, p. 18.

De son côté, Christian Polsaniec évoque le problème de désignation autrement lorsqu'il parle d'un « changement historique »<sup>13</sup> de l'appellation « Livres pour la jeunesse » à celle de « littérature de jeunesse ». En effet, il explique que l'examen des titres de livres, des articles critiques et des numéros de revue consacrés à ses livres, permet de repérer « le glissement d'une formulation vers l'autre »<sup>14</sup>. Ces deux appellations trop voisines d'apparence pourraient laisser place à plusieurs points de différences, mais la distinction entre les deux n'est pas nette, dans l'absence d'une définition précise. La vraie définition se trouve dans la combinaison des deux termes « littérature » et « jeunesse », il est possible de supposer qu'une partie de ce domaine soit d'avantage influencée par le terme « littérature », tandis que la seconde soit d'avantage sous la dépendance de « jeunesse ».

Le domaine de la littérature de jeunesse apparaît vaste d'une part en raison des différentes formes que revêt une abondante production littéraire destinée aux jeunes, et d'autres part en raison de l'incertitude de son origine historique qui l'inclut le plus souvent dans la littérature orale et populaire.

## **b. Recherche et critique en littérature d'enfance et de jeunesse**

Les premiers travaux en littérature d'enfance et de jeunesse datent du début du XX<sup>ème</sup> Siècle, on retiendra facilement dans ce domaine des noms de Mme M.T.Latzarus, Paul Hazard, A.Bramer, Jeanne Cappe, Jean de Trigon, Marc Soriano, André Bat et Isabelle Jan<sup>15</sup>. Cependant, la critique dans ce secteur marque un double retard, d'une part par rapport au secteur de la littérature générale ou de ce qu'on appelle la littérature pour adultes par comparaison à celle destinée pour les enfants, et d'autre part, par rapport à la critique de la littérature de jeunesse dans des pays comme l'Angleterre ou les Etats Unis. La Grande-Bretagne a souvent été, un modèle à suivre pour la France en littérature d'enfance et de jeunesse. Despinette affirme à ce propos :

---

<sup>13</sup> Polsaniec, Christian, *l'évolution de la littérature de jeunesse de 1850 à nos jours, au travers de l'instance narrative*, Thèse de Doctorat, Université Paris-Nord, 1997, p.8.

<sup>14</sup> Idem.

<sup>15</sup> Janine Despinette, *Enfants d'aujourd'hui, livres d'aujourd'hui, Comment choisir les lectures de vos enfants* Belgique, Casterman, 1972, p.32.

« L'exemple vint de Grande-Bretagne. Il faut le reconnaître, depuis l'origine, les Français inventent peu en fait en littérature de jeunesse. Ils assimilent, ils adaptent, ils transforment les idées venues de l'étranger et en particulier d'Angleterre»<sup>16</sup>.

Le développement de la littérature de jeunesse et de sa critique en France, est aussi lié au développement des bibliothèques pour enfants après la guerre 1914-1918. « L'Heure joyeuse » est la première bibliothèque municipale pour la jeunesse, ouverte en 1934 à l'initiative de Mrs. Griffiths, présidente de « Book Committee on Childrens Libraries » de New York, en hommage à la souffrance des Français durant la guerre et en souvenir des martyres américains tombés sur les champs de bataille français.

Installée à Paris, elle sera dirigée par Mme Gruny et Leriche, et accueillera des petits parisiens pour découvrir le plaisir de lire et des activités comme l'heure du conte. « L'Heure joyeuse » sera aussi le lieu de formation en gestion des bibliothèques spécialement destinées à la jeunesse, des stagiaires venus de l'étranger, et servira d'exemple pour la création d'autres bibliothèques semblables.

Dans le secteur de la littérature pour adultes, la naissance de la critique au sens propre du terme remonte au XVI<sup>ème</sup> siècle, avec « l'opposition de l'esprit de recherche de l'antiquité au dogme de la l'autorité [...] et la polémique entre protestants et catholiques autour des textes sacrés »<sup>17</sup>. Montesquieu et Voltaire ont eux aussi contribué à la naissance de la critique en réfléchissant essentiellement sur l'œuvre d'art en distinguant ses facteurs historiques et géopolitiques. De leur côté, Taine, Sainte-Beuve et Lanson, donnent une nouvelle vision à la critique au XIX<sup>ème</sup> siècle en la ramenant à un empirisme à la fois impressionniste et biographique. Cette vision va être contestée par Proust qui dans *Contre Sainte-Beuve*, « distingue chez le créateur, le travail d'un autre moi que celui de l'état civil »<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Janine Despinette, op. cit.p.18

<sup>17</sup> Marc Soriano, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, Paris , Delagrave, ,2002, p.440.

<sup>18</sup> Idem, p.440

Cette nouvelle perspective de la critique annonce une approche interdisciplinaire et non seulement psychanalytique ou anthropologique. L'œuvre littéraire appelle nécessairement une corrélation de plusieurs paramètres à prendre tous en considération pour la critique, les besoins du public, les intentions de l'auteur, les pouvoirs de la langue et la part de l'inconscient. Il apparaît clairement à quel point le travail du critique devient compliqué en ce qui concerne la littérature pour adulte, qu'en est-il alors de la littérature d'enfance et de jeunesse ?

Jean-Jacques Rousseau dans son *Emil* amorce les débats d'une critique en donnant son jugement sur le livre de Robinson qui ouvrira la voie aux innombrables robinsonnades du XIX<sup>ème</sup> siècle. On retrouvera à cette même époque plusieurs textes critiques sur le livre pour enfant, entre autres, la correspondance entre Jules Verne et Hetzel, celle entre la comtesse de Ségur et E. Templier, les analyses de Michel Tournier sur Robinson, les travaux de Paul Hazard et beaucoup d'articles et de communications sur le sujet.

Il importe toutefois, de rappeler que ce sont les travaux de l'historien Philippe Ariès avec *l'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* publié en 1960, qui ont été à la base des différentes recherches sur la culture de l'enfance qui vont venir par la suite.

De son côté Paul Hazard, en publiant *les livres, les enfants et les hommes* en 1967, est considéré comme l'un des pionniers de la recherche en littérature de jeunesse tout comme Mme Marie-Thérèse Latzarus qui publie en 1924 une thèse intitulée : *la littérature enfantine en France dans la deuxième moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle*. En 1969, Isabelle Jan publie aux Editions ouvrières, une étude très intéressante intitulée : *Essai sur la littérature enfantine*, devenue aujourd'hui une vraie référence pour tout chercheur voulant s'investir dans ce domaine de recherche.

Enfin, l'incontournable, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, de Marc Soriano publié pour la première fois en 1978 à donner ses lettres de noblesse à la

littérature de jeunesse. Par ailleurs, les bibliothécaires ont constitué de leur côté une vague de critiques non négligeable, suivie de près par celle des éducateurs, des psychologues et des animateurs de radio. La création des revues spécialisées permet aussi de donner aux parents et aux éducateurs désireux de s'informer sur la littérature de jeunesse des éléments de classement et de choix de cette production.

Toujours est-il que comparativement à la littérature destinée aux adultes, la critique dans le domaine de la littérature de jeunesse reste insuffisante et limitée. Marc Soriano explique ce phénomène :

« [Cette littérature] s'est développée hors de " l'espace littéraire", en liaison avec le progrès des techniques de l'illustration ou avec celui des lois scolaires, c'est-à-dire en rapport avec la constitution d'un public enfantin homogène. On a très tôt considéré les livres pour enfants comme un secteur purement commercial relevant moins de la critique que de la publicité »<sup>19</sup>.

En effet, la littérature de jeunesse n'implique pas uniquement les facteurs qui touchent toute une série de disciplines : psychologie, psychanalyse et pédagogie. La critique "purement littéraire" doit selon Soriano être doublée « d'analyses précises qui dégageraient la façon dont un artiste, dans un livre donné, satisfait à des exigences essentielles pour son public »<sup>20</sup>.

Il est à constater que, pour la plupart, les chercheurs en littératures de jeunesse, avaient une approche définie à partir de leur discipline originelle<sup>21</sup>, mais elle reste insuffisante pour offrir une vision globale des enjeux de cette littérature qui implique certainement une approche interdisciplinaire.

### **c. Littérature de jeunesse : une littérature marginale**

Le genre de la littérature pour la jeunesse, pendant longtemps, n'est ni attesté ni même pressenti. Même à notre époque, il n'est pas mieux défini ou reconnu, sinon

---

<sup>19</sup> Marc Soriano, op.cit. p.442

<sup>20</sup> Idem. p446

<sup>21</sup> Jean Perrot, *recherche et littérature de jeunesse*, In.BBF, paris, t.44, n3, 1999.p.p 13-23

comment rassembler sous la même rubrique une production aussi protéiforme, contes, romans, brefs récits ou interminables suites ?

La littérature de jeunesse a été longtemps considérée comme une sous littérature et le problème de la lecture des jeunes comme un problème mineur. Zohar Shavit parle même d'une absence de statut dû au fait que la littérature de jeunesse est considérée comme n'ayant pas de valeur esthétique, il déclare :

« La littérature pour la jeunesse, n'a jamais véritablement fait partie du cursus universitaires, parce qu'elle se trouve en porte à faux dans les études littéraires traditionnelles. Ce champ, en effet, est gouverné par la question de la valeur esthétique et les livres pour enfants s'y voient relégués ainsi dans une position marginale sans être reconnus comme objet de recherche légitime »<sup>22</sup>

Malgré son développement, sa diversité, ses réussites incontournables, la littérature de jeunesse sort difficilement du ghetto où l'ont enfermée des préjugés tenaces, la qualification pour enfants est encore ressentie comme, péjorative. Cela n'est pas de « la vraie », de « la grande » littérature. Daniel Blampain note à ce propos :

« La littérature de jeunesse connaît, depuis ses origines, sous des formes variées, ce traitement différentiel et ce rapport de dépendance que les appellations littérature "mineure" ou "marginale",

---

<sup>22</sup> Shavit Zahar : « Manifeste pour une poétique de la littérature de jeunesse », In. Perrot, J. (dir.) : *culture, texte et jeune lecteur*, Nancy Presses Universitaire de Nancy, 1993, p17.

littérature de "ghetto" traduisent globalement aujourd'hui »<sup>23</sup>.

Force est de constater son absence des émissions littéraires de la télévision qui n'en parle pratiquement jamais. Absence marquée aussi chez les critiques des journaux et des magazines qui l'ignorent largement. Pourtant, ceci aurait pu être un excellent moyen de la faire découvrir pour les parents et les enseignants. Aujourd'hui encore, écrire pour les enfants est beaucoup moins prestigieux qu'écrire tout court. Un écrivain pour adulte doit donc être convaincu et très sûr de son image de marque pour se lancer dans l'aventure. Bernard Clavel, Daniel Pennac, Michel Tournier et quelques autres ont su prendre le risque, au grand bénéfice des jeunes lecteurs.

#### **d. La frontière entre littérature et littérature de jeunesse**

La littérature de jeunesse trouvera pourtant la place qui lui revient lorsque des créateurs reconnus s'y attacheront. Pour cela, il faut aussi que l'ensemble des lecteurs, la critique et les instituteurs s'y intéressent. Mais alors quelle différence entre "*littérature générale*" ou "*littérature*" tout court et "*littérature de jeunesse*" ?

La dénomination même de « *littérature de jeunesse* » s'oppose implicitement à une certaine « *littérature pour adulte* »<sup>24</sup>, les livres pour la jeunesse ce sont les « *les livres qui ne sont pas pour adultes.* »<sup>25</sup>. Or, la différence n'est pas si simple que cela puisse paraître. Les adultes écrivent, lisent, éditent, achètent des livres pour enfants soit pour le plaisir, soit pour leurs tâches professionnelles ou privées. La frontière qui sépare "*la littérature pour la jeunesse*" et "*la littérature pour les adultes*" n'est pas claire. Certains auteurs (Jules Verne, Stevenson, Jack London) franchissent la frontière dans l'un et l'autre sens. On pourrait chercher cette différence ou cette frontière dans l'écriture elle-même ou dans la forme. Un livre pour enfant a une nature propre, il accorde beaucoup plus d'attention à la pédagogie qu'à l'art comme le pose Soriano :

---

<sup>23</sup> Daniel, Blampain, Op.cit., p52.

<sup>24</sup> Isabelle Nières-Chevrel, *littérature de jeunesse : incertaines frontières*, Actes du Colloque de Cerisy la salle, Gallimard jeunesse, 2005, p9.

<sup>25</sup> Idem

« Un enfant, peut s'émouvoir à propos d'une œuvre de mauvaise qualité, lorsqu'elle satisfait ses exigences affectives du moment et rester indifférent devant un beau livre qui dépasse ses possibilités de compréhension »<sup>26</sup>.

Dans ce cas un livre pour enfant est à considérer beaucoup plus dans une perspective pédagogique ou sociologique, la perspective littéraire ou esthétique ne lui correspondrait pas. Certains refusent même de parler de "littérature" au sujet des livres pour enfant, ainsi en 1956, Marcel Péju écrit :

« Le concept de la littérature enfantine est [...] bâtard. On pourrait la diviser en deux secteurs : un premier qui s'adapte aux besoins de l'enfant et qui n'est pas littéraire à proprement parler [...] Un second secteur comporte des livres au sens exact du mot, et relève de l'exigence artistique. Mais alors quelle différence avec une rubrique consacrée aux adultes ? »<sup>27</sup>.

Donc, tout ce qui est littéraire relève de la littérature pour adulte et le reste appartient à la littérature d'enfance et de jeunesse, la littérature pour la jeunesse aurait donc une fonction d'éducation et non de simple loisir contrairement à la littérature générale. L'écrivain pour la jeunesse doit écrire pour instruire, pour moraliser, pour donner une image positive du monde.

Autre forme de cette séparation, c'est celle établie par les éditeurs, « c'est eux qui dessinent les frontières de la littérature de jeunesse à une époque donnée et au sein d'une culture donnée »<sup>28</sup>. Beaucoup d'œuvres initialement écrites pour les adultes ont été éditées dans les collections pour adolescents (*le Grand Meaulnes*, *Robinson*

---

<sup>26</sup> Marc Soriano, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, 2<sup>ème</sup> Edition, Paris, Delagrave, 2002, p179.

<sup>27</sup> Cité par Marc Soriano, Idem.

<sup>28</sup> Isabelle Nières-Chevrel, op.cit. p11

*Crusoée* ou bien *Les Trois Mousquetaires*). L'éditeur choisit en effet, de faire d'un livre, "un livre de jeunesse" par le choix des caractères typographiques, le format du volume, l'insertion dans une collection à couverture plastifiée et de couleur vive. Le rôle de l'éditeur est majeur dans la mesure où il est le seul à pouvoir conférer à un texte le statut de livre pour la jeunesse et il la désigne comme tel à l'intention des usagers (libraires, parents, enfants, éducateurs ... etc.).

Il est à noter enfin, qu'il existe en France une loi sur les publications destinées à la jeunesse, cette loi est la frontière légale entre la littérature générale et la littérature de jeunesse. Les enfants étant des mineurs, sous la dépendance des adultes et également sous leur protection ; le législateur s'est donc estimé en droit d'exercer un contrôle sur les modèles de comportements qui leur sont fictivement proposés.<sup>29</sup>

#### **e. Choix du corpus**

Parler de littérature de jeunesse ou de livres pour enfants pose implicitement la question de la "littérarité" de ce champ<sup>30</sup>. Notre travail n'aura pas pour objectif d'apporter des réponses à la question traditionnelle : les livres pour enfants font-ils partie de la littérature ?

Néanmoins, le choix du conte comme corpus d'analyse nous permettra plus facilement de questionner la littérature de jeunesse sur sa position par rapport au champ de la littérature en général.

Notre choix du conte n'est pas pour autant le fruit du hasard. Le conte occupe depuis longtemps une place importante dans notre patrimoine culturel maghrébin. Qui d'entre nous n'a pas été bercé dans son enfance par les contes de *Loundja* et de *Djha* ? Le conte populaire au Maghreb en général et en Algérie en particulier a toujours demeuré un des aspects les plus importants de la littérature orale à côté du chant et de la poésie.

---

<sup>29</sup> Loi n°49956 du 16 juillet 1949, cité par Isabelle Nières-Chevrel, op.cit. p12.

<sup>30</sup> Question posée par Christian Poslaniec, *L'évolution de la littérature de jeunesse de 1850 à nos jours au travers de l'instance narrative*, Thèse de Doctorat, Université Paris-Nord, 1997.p.25.

Le passage de ce genre de la littérature orale à la littérature en général et à la littérature de jeunesse en particulier, a fait l'objet de beaucoup d'études aussi bien en Algérie qu'ailleurs. Les recherches sur le conte en Algérie, même si elles sont intéressantes et importantes, n'ont pas considéré le conte dans son rapport à l'enfant. Elles se sont limitées à des approches socio-culturelles et ethnologiques d'un genre placé uniquement dans la catégorie de la littérature orale et du patrimoine culturel. La grande occupation des chercheurs algériens sur le conte, reste au niveau de la collecte en bien déterminant ses conditions et les principales caractéristiques du conteur. Ces travaux insistaient sur l'urgence de la transmission et de la sauvegarde d'un patrimoine oral menacé de disparaître.

L'originalité de notre recherche sur le conte, c'est quelle met l'accent sur des contes écrits et édités actuellement en Algérie pour un public enfantin. Certains éditeurs publient désormais des contes dans des collections spécifiquement destinées aux enfants et aux adolescents, dans leur intitulé, leur présentation et leur mode de commercialisation.

Daniel Blampain note à juste titre que pour définir la littérature de jeunesse, « il faut prendre en compte le critère de destination »<sup>31</sup>. Que l'ouvrage ait été publié au départ pour ce public précis qu'est un lecteur-enfant ou que celui-ci se le soit approprié pour des raisons historiques, culturelles ou sociales, un livre deviendra "pour enfants" à partir du moment où il sera lu par eux. Le statut du champ littéraire pour la jeunesse, est du point de vue éditorial parfaitement déterminé, c'est l'éditeur qui "fait" la littérature de jeunesse. "La littérature de jeunesse, c'est ce que publient des éditeurs pour la jeunesse"<sup>32</sup>, c'est peut être là la définition la plus juste de la littérature de jeunesse.

Notre choix du conte se fera d'abord par rapport à son destinataire c'est-à-dire l'enfant. Pour être représentatif, notre corpus se devrait de comporter le plus grand nombre d'auteurs et de collections possibles. Notre choix de la période d'après 2000 se justifie par la forte production signalée à partir de cette date. Nous avons

---

<sup>31</sup> Daniel Blampain, *La littérature de jeunesse pour un autre usage*, Paris, Fernand Nathan/Labor, 1979.p.53.

<sup>32</sup> Idem.

volontairement choisi des maisons d'éditions différentes pour examiner les multiples stratégies éditoriales. Cependant nous n'oublierons pas de replacer cette production dans une perspective historique.

Enfin, les critères retenus pour le choix du corpus sont d'abord la langue, nous avons exclusivement retenus les contes édités en langue française ; ensuite, la publication locale en Algérie de ces contes dans des collections spécifiquement destinées à la jeunesse et leur classement dans le secteur jeunesse des librairies.

Retenir soixante contes pour l'analyse, à savoir six collections différentes, nous semble en effet, à la fois beaucoup et peu. Beaucoup car il est difficile d'envisager une analyse en profondeur d'un aussi grand nombre de contes ; peu, en considération de la quantité de nouveautés publiées au cours de notre période de référence.

Notre corpus se constitue de six collections de contes, édités en langue française, chez des éditeurs algériens, que nous présentons dans le tableau suivant :

La collection	La maison d'édition	L'année d'édition	Les titres de contes
Les contes de grand-mère	La bibliothèque verte	2004	1- Leila et le loup 2- La poule et le grain de blé 3- Le bûcheron et la fée du fleuve 4- Le loup et la petite chèvre 5- Loundja fille de l'ogresse 6- Les trois souhaits 7- Le chaton boiteux 8- Le lapereau gris 9- Samy dans l'espace 10- Le trésor et les trois frères
Histoire des Prophètes	La bibliothèque verte	2007	Adam - Loth - Moïse et son peuple Idriss - Chouaib- Moïse et El-khadir Noé - Joseph - Elie et Elisée Houd - Job - Dhu-el-Kifl Saleh- Jonas - David- Abraham- Moïse et pharaon-

			Jean- Salomon- Zacharie - Jésus- Mouhammad
Héros et légendes d'Algérie	Trois pommes	2005	1- Sidi Flih 2- Fatima al-maakra 3- Sidi ouali Dada
Contes algériens	Dar El Hadhara	2006	1- La vache des orphelins 2- Loundja 3- La fleur des montagnes 4- La fille du Sultan 5- Chikh Dhieb 6- Les sept chevaliers 7- La princesse prisonnière
Conte et Légende	Editions MIMOUNI	2004	1- Le lion et la Hyène : conte Congolais 2- Les larmes d'une mère : Conte Marocain 3- La chatte noire : conte Soudanais 4- La sorcière et le crocodile : conte Tunisien 5- Le Géant et la Pomme d'Or : conte Ukrainien 6- Anansi et le singe : conte Kényan 7- De si précieux conseils : conte kazakh 8- Bou, l'horrible Bou : conte Espagnol
Les contes merveilleux	El Maarifa	2003	1- Les aventures de Sindbad 2- Aladin et la lampe merveilleuse 3- La belle au bois dormant 4- Blanche neige et les sept nains 5- Cendrillon 6- Le petit poucet 7- Heidi 8- Le petit chaperon rouge 9- Les trois petits cochons 10- La reine des neiges

#### f. Démarche de travail

Tout en sachant que la littérature de jeunesse est un genre difficilement définissable, nous sommes en droit de nous interroger quant au bien-fondé de

l'application d'un schéma construit pour l'analyse de la littérature à la littérature enfantine.

A ce niveau, deux points de vues s'opposent : le premier préconise les mêmes outils d'analyse que ceux utilisés pour la littérature en général, le deuxième récusé cette méthode dans un domaine particulièrement difficile à définir.

Pour notre recherche, nous avons choisi d'adopter une approche pluridisciplinaire rejoignant en cela la position de Marc SORIANO lorsqu'il affirme :

« Seule une méthode interdisciplinaire peut cerner ce secteur singulier qui est situé au point de rencontre de diverses sciences humaines : histoire littérature, histoire des mentalités ou de l'éducation, histoire, démographie, sociologie, folklore, psychologie, psychanalyse, etc. Nous n'avons garde oublier, comme nous l'avons vu, les disciplines qui étudient le langage, l'information et la communication, linguistique, philologie, sémiologie ou sémiotique »<sup>33</sup>.

Nous n'avons pas la prétention de vouloir traiter le champ couvert par toutes ces disciplines. Nous rappelons seulement que c'est en raison de sa complexité, mais aussi de sa richesse et de son ampleur que la lecture critique de la littérature de jeunesse implique des questionnements dans des domaines aussi diversifiés.

Les lectures théoriques indispensables à l'élaboration de notre thèse s'organisent autour de trois grandes directions:

- 1- Les études portant spécifiquement sur la littérature de jeunesse : elles sont rarement inscrites dans un champ disciplinaire précis et proposent des pistes variées.

---

<sup>33</sup> - Marc SORIANO, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, Paris, Ed. Delagrave, 2002.p.189.

- 2- Des études sociologiques sur le champ littéraire, l'édition et la lecture.
- 3- Les travaux pédagogiques et didactiques sur l'exploitation de la littérature de jeunesse en général et du conte en particulier, en classe de langue.
- 4- Les études sur le conte.

Notre travail se compose de trois parties. La première fait un état des lieux de la littérature d'enfance et de jeunesse en Algérie. Elle se compose de trois chapitres : le premier retrace l'évolution historique de cette littérature depuis son apparition jusqu'à l'heure actuelle et évoque le problème du public c'est-à-dire l'enfant.

L'évolution du statut de l'enfant en Europe grâce au développement des mentalités mais aussi de la science en l'occurrence la psychologie a largement contribué au développement de cette littérature. Le statut de l'enfant algérien quant à lui, sera étudié dans sa dimension sociale et juridique.

Le deuxième chapitre s'interroge sur l'école comme lieu de légitimation de la littérature d'enfance et de jeunesse en évoquant les différentes réformes du système éducatif algérien et leur impact sur l'enseignement du français et par corrélation sur l'enseignement de la littérature.

Le troisième chapitre aborde le conte comme premier vecteur de la littérature d'enfance et de jeunesse en Algérie. L'étude de l'héritage du patrimoine oral permettra de vérifier le rôle de la littérature orale en général et du conte en particulier dans l'éveil de l'enfant sur l'imaginaire et le monde de la fiction.

La deuxième partie interroge les problématiques éditoriales en Algérie. Le quatrième chapitre retrace le parcours riche et mouvementé de l'édition algérienne de l'indépendance jusqu'à nos jours en montrant les tendances relatives à chaque période. Le cinquième chapitre fait le point sur l'émergence d'une édition spécifique pour la jeunesse à travers l'apparition de nouvelles maisons d'édition spécialisées qui adoptent

de nouvelles politiques éditoriales en faveur du livre de jeunesse. Quant au sixième chapitre, il fait le point sur les lieux de lecture, en l'occurrence la bibliothèque.

La troisième partie quant à elle propose une analyse des différentes collections qui constituent notre corpus et s'interroge sur l'usage de ces livres. Le septième chapitre s'intéressera à la présentation des collections. Tout en sachant le rôle important des catalogues dans l'activité éditoriale, nous examinerons la manière dont ils sont conçus, en adoptant une vision nécessairement critique. Le huitième chapitre propose une analyse du corpus d'un point de vue littéraire, en amorçant une réflexion sur les problèmes des adaptations et des réécritures. La valeur littéraire des livres pour enfants édités en Algérie sera au centre de la problématique de ce chapitre.

Le dernier chapitre pose le problème de l'usage de cette littérature. En donnant la parole aux usagers (enfants, parents, éducateurs, enseignants), à travers des entretiens semi directifs, nous espérons pouvoir cerner les tendances chez chaque usager. L'utilité de cette enquête est capitale pour notre recherche dans la mesure où elle va déterminer le fonctionnement réel de cette littérature à travers ses différents usages.

# **PREMIÈRE PARTIE**

## **ETAT DES LIEUX DE LA LITTERATURE DE JEUNESSE EN ALGERIE**

## Présentation de la première partie

La littérature de jeunesse en Algérie est encore à l'état infantile comparativement à l'Europe ou au Canada où le phénomène éditorial de jeunesse est en plein expansion. S'agissant même de la production dans certains pays francophones comme le Liban ou la Roumanie, l'Algérie reste en deçà de ce qui se fait dans ces pays pour le secteur de la jeunesse.

Dans cette première partie du travail nous allons dresser un état des lieux de la littérature de jeunesse en Algérie. Nous visons en effet, à travers les trois chapitres qui composent cette partie de faire le lien entre cette production littéraire et le contexte algérien (statut de l'enfant en Algérie, enseignement de cette littérature en Algérie et la part du patrimoine algérien dans cette littérature).

Nous commencerons par étudier, dans cette première partie du travail, la place de cette littérature en Algérie en touchant de près la place qui lui est réservée à l'école et précisément dans le manuel scolaire, mais aussi à travers le retour au conte comme première source d'émergence de cette littérature

Dans le premier chapitre intitulé *A propos de la littérature d'enfance et de jeunesse*, nous dresserons un historique sur le parcours de la littérature de jeunesse en remontant très loin dans le temps aux premiers textes parus au XVII<sup>ème</sup> siècle, pour aboutir à la place qu'occupe le livre d'enfant aujourd'hui dans le développement, l'éducation et l'instruction.

Sachant que cette littérature prend principalement existence par rapport au public à qui elle s'adresse, en l'occurrence « l'enfant », il nous a semblé judicieux, d'examiner de près cette catégorie sociale dans son évolution. L'examen du statut social et juridique de l'enfant en Algérie nous permettra de comprendre la place réelle

de l'enfant algérien dans sa société et de nous interroger sur les politiques publiques en faveur des enfants.

La place de cette littérature et son enseignement à l'école algérienne sera étudiée dans le deuxième chapitre intitulé *l'école : lieu de légitimation de la littérature d'enfance et de jeunesse en Algérie*. L'analyse diachronique des différents manuels scolaires nous permettra d'examiner les textes littéraires et les lectures proposées aux élèves en fonction des différentes réformes du système éducatif. La bibliothèque comme lieu de lecture sera aussi étudiée.

En dernier lieu, l'étude du conte comme premier vecteur de cette littérature fera l'objet de notre troisième chapitre qui s'intitule : *le conte premier vecteur d'une littérature d'enfance et de jeunesse en Algérie*. Cette analyse consiste à décrire la nature du conte populaire algérien en insistant sur son importance et d'étudier sa fonction pédagogique et didactique.

# **CHAPITRE 1**

## **A propos de la littérature d'enfance et de jeunesse**

## **Introduction**

Longtemps assimilée à une de simple littérature d'attraction, la littérature de jeunesse a connu, durant son évolution, différentes acceptions lui conférant à chaque fois un nouveau statut. Aujourd'hui, personne ne conteste l'existence d'une littérature de jeunesse à part entière avec son propre public, ses propres éditeurs et voire même ses propres critiques.

Cette existence autonome de la littérature d'enfance et de jeunesse se traduit surtout par l'apparition d'une édition spécifique. Le facteur économique va contribuer à donner une nouvelle conception de la littérature de jeunesse dans un contexte qui a ses propres données économiques et sociales qui précèdent le triomphe de la révolution industrielle (déclin de l'aristocratie foncière, ascension de la bourgeoisie).

Dans ce premier chapitre, nous tenterons de remonter à l'origine de cette littérature dans une approche nécessairement historique, qui sera ensuite mise en relation avec une vision actualisée du livre pour enfant aujourd'hui.

En effet, par le biais de cette approche historique, nous examinerons les différentes mutations qu'a connues la littérature de jeunesse au fil des siècles pour mieux appréhender sa place actuelle.

Toutefois, il ne serait possible de tracer le cheminement historique de cette littérature sans s'interroger sur le public qu'elle cible. L'examen attentif de l'évolution historique de la notion de l'enfance depuis le Moyen Age jusqu'à nos jours, conduira à la réflexion sur la question des classes d'âge et le problème des frontières qu'elle pose.

Enfin, faire le point sur le statut de l'enfant en Algérie à travers les textes officiels est plus qu'indispensable car il y a besoin de savoir à quel enfant va s'adresser cette littérature. Le milieu social et familial dans lequel se développe l'enfant algérien attirera notre réflexion à plusieurs niveaux, puisqu'il sera le point de départ d'une éducation qui va préparer l'enfant à l'école, lieu de beaucoup d'interrogations.

## 1. L'avant-hier de la littérature d'enfance et de jeunesse

### 1.1 L'origine de la littérature de jeunesse

Il est bien difficile de déterminer les origines de la littérature d'enfance. Si l'on considère les ouvrages de type littéraire destinés à être lus par les enfants, elle n'apparaît pas en Europe avant la fin du XVII<sup>ème</sup> siècle. Cependant, s'il s'agit de livres réellement lus par les enfants, elle est beaucoup plus ancienne.

Dans sa thèse sur la littérature enfantine en France dans la deuxième moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle, M-Th . Latzarus en faisait remonter l'origine au Télémaque de Fénelon (1699) destinés au jeune duc de Bourgogne et aux fables de la Fontaine (1668 – 1693). Paul Hazard, dans *Les livres, les enfants et les hommes*, choisit les histoires ou contes du temps passé de Charles Perrault, c'est-à-dire les différents contes célèbres que nous connaissons : « Le Petit Chaperon Rouge » ; « Le Petit Poucet » ; « Le Chat Botté » ; « Peau d'Ane »... publiés pour la première fois en 1697. Toutefois, Perrault, et La Fontaine n'ont pas écrit spécialement pour les enfants mais plutôt pour les adultes lettrés de l'époque. Leurs œuvres seront récupérées *a posteriori* par la littérature de jeunesse.

L'idée d'écrire spécialement pour les enfants, sera concrétisée par Mme de Beaumont à travers la soixantaine de volumes, tous du même style moralisateur de la *Bibliothèque instructive* au *Manuel de la jeunesse*. Considérée comme la pionnière de la littérature de jeunesse en France, c'est à elle que nous devons le petit chef-d'œuvre de *La Belle et la bête* parut au milieu du XVIII<sup>ème</sup> siècle.

Dans son *Essai sur la littérature enfantine* parut en 1969, Isabelle Jan évoque le rouleau illustré par Toba Sojo au XXIII<sup>ème</sup> siècle et conservé au Temple de Kozanji à Kioto, mais surtout Orbis Pictus de l'humaniste tchèque Jean Amos Comenius (1657) ; cet ouvrage qui traite de morale et d'histoire naturelle présenté sous forme de dialogue entre le « Puer » et le « Magister » est pour elle, le premier livre illustré pour enfants. Marc Soriano, tout en relevant ces incertitudes de date, met en même temps en lumière les incertitudes des critères de définition de cette littérature assimilée tour à

tour selon les auteurs au conte, au livre éducatif ou au livre dont le personnage principal est un enfant, et il inclut, « Cela revient à projeter dans le passé une conception du livre pour enfant qui est celle de notre époque »<sup>34</sup>.

Au XVIII<sup>ème</sup> siècle, les enfants ont adopté Robinson Crusoé (1719) de Daniel Defoe. Conçue à l'origine comme une réflexion sur le libéralisme bourgeois et individualiste, l'histoire de ce naufragé sauvé par sa foi et son ingéniosité est devenue un chef-d'œuvre de la littérature de jeunesse. Ce n'est qu'au XIX<sup>ème</sup> siècle que se constitue la littérature d'enfance et de jeunesse telle qu'on la connaît aujourd'hui. Son apparition correspond « *au progrès de l'instruction et de l'imprimé mais également au processus de spécialisation que connaît alors le champ littéraire* »<sup>35</sup>. La littérature enfantine naissante se développe surtout au XIX<sup>ème</sup> siècle.

Longtemps, l'enfant ne dispose pas d'objets écrits, spécialement conçus pour lui. Le livre reste en effet couteux et il n'est guère question de le donner au jeune public. C'est donc, par l'intermédiaire des éditions de Colportage<sup>36</sup>, que la clientèle enfantine va avoir accès au livre d'une manière assez large.

On s'éloigne peu à peu d'une littérature moralisatrice et éducative à consonance religieuse et vertueuse pour entrer dans la catégorie du ludique. Progressivement, l'enfant ne retrouve plus dans les pages de son livre la voix du père, du tuteur et de magister pour ordonner et enseigner, mais une autre voix qui « *participe à la fois de la sagesse adulte et de la légèreté enfantine* »<sup>37</sup>. Contrairement à ce qui se faisait jusque là, on écrit à présent directement pour l'enfant. Même si la littérature enfantine reste un genre mineur, de grands auteurs s'y consacrent parfois exclusivement. A la même époque apparaissent les magazines et les collections consacrés à cette littérature et se

---

<sup>34</sup> Marc Soriano, op. cit., p. 339.

<sup>35</sup> Annie Cantin, Enfance et Jeunesse, In. *Le Dictionnaire du littéraire*, Paris, PUF, 2002, pp. 183.184

<sup>36</sup> La littérature de colportage est constituée de brochures ou de petits livrets, imprimés sur du mauvais papier, gris ou bleu, destinée à un public populaire. Elle apparaît dès les débuts de l'imprimerie, au début du XVI<sup>ème</sup> siècle, se développe progressivement pour atteindre sa période la plus favorable dans la seconde moitié du XIX<sup>ème</sup> siècle.

<sup>37</sup> Isabelle Jan, *La littérature enfantine*, Paris, Ed. Les Ouvrières, 1998. p.27.

développent les séries romanesques d'aventures et de mœurs dont la « Bibliothèque rose » et les cycles de la comtesse de Ségur et de Jules Verne.

En Europe, la littérature de jeunesse se développe également et plusieurs écrivains se tournent vers ce nouveau public. Citons parmi les plus connus : Andersen, l'Italien Collodi (Pinocchio), Dickens (Oliver Twist, David Copperfield...), Lewis Carrol (Alice au pays des merveilles),...etc. Notons par ailleurs, que les auteurs ne s'adressent jamais au public des très jeunes enfants (déjà, on leur réserve le conte oral), ni à celui des enfants en difficulté de lecture : pour lire *Sans Famille*, ou même *les Malheurs de Sophie*, il faut déjà les compétences d'un lecteur confirmé : longueur du livre, vocabulaire ou syntaxe. La plupart des versions actuelles de la Comtesse de Ségur, pour ne citer qu'elles, sont abrégées, et simplifiées sur le plan du vocabulaire.

Après l'essor du XIX<sup>ème</sup> siècle, la production littéraire destinée à l'enfance marque un certain recul au début du XX<sup>ème</sup> siècle dû aux perturbations marquées à cette période. Isabelle Jan note à ce propos :

« Durant la montée du fascisme et la seconde Guerre mondiale il y avait eu, dans ce domaine, un tarissement de l'imagination puis une commercialisation sauvage autant que servile et l'amorce d'une industrialisation : fabrication en série d'un objet de grande consommation »<sup>38</sup>.

Certains auteurs commencent à concevoir leurs œuvres en fonction d'une tranche d'âge spécifique, et, par conséquent, à les adapter à un stade de développement intellectuel bien précis. Walt Disney adapte au cinéma plusieurs histoires dont celles de Mary Poppins de l'Australienne Paméla L. Travers, en 1964. Il n'en demeure pas moins que des œuvres non destinées à un public particulier se sont révélées capables, par leur fantaisie et par leur poésie, de toucher le public le plus large, citons *les contes du Chat Perché* écrits par Marcel Aymé ou *le Petit Prince* de Saint-Exupéry.

---

<sup>38</sup> Isabelle Jan, op.cit., p.31.

Les années soixante dix marquent une vraie diversification dans le marché du livre pour la jeunesse. Des romans spécialement conçus pour les adolescents voient le jour dans des collections spéciales : policier, fantastique..., etc. à l'image de celle destinée aux adultes. Le livre illustré ou le livre d'image est d'un grand apport à la littérature enfantine, il conjugue le double talent d'auteurs – illustrateurs. Le documentaire, quant à lui, apparaît pour différentes tranches d'âge de la petite enfance à l'adolescence. Cette littérature présente aujourd'hui une large gamme de supports, livres de tous formats et de différentes matières (plastique ou tissu pour les tout-petits), des périodiques, des CD-ROM..., qui élargissent les possibilités pédagogiques et ludiques.

Aujourd'hui, la littérature d'enfance et de jeunesse s'organise en un vrai secteur, elle est devenue « un domaine particulièrement lucratif avec ses écrivains et illustrateurs vedettes, ses produits dérivés, ses clubs de lecture et d'animation qui récompensent les jeunes lecteurs et établissent des listes de best-sellers »<sup>39</sup>. Les différentes formes d'inscription institutionnelle de cette littérature : prix littéraire de jeunesse, l'enseignement de la littérature de jeunesse, Centre de recherche sur la littérature de jeunesse témoignent de la vitalité et de l'importance culturelle de cette production sectorisée.

## **1.2 Les premiers éditeurs pour la jeunesse**

L'idée qui fonde la littérature d'enfance et de jeunesse réside dans l'existence d'une édition spécifique. Ce n'est qu'à partir du moment où l'économie sera le support d'une idéologie qu'on pourra parler d'une « *littérature enfantine* ».

Cette idée d'une édition spécifique s'est d'abord concrétisée en Grande-Bretagne lorsque, en 1745 Jhon Newbery ouvre à Londres la première librairie pour enfants à l'enseigne de « *The Bible and Sun* » (la bible et le soleil). Une librairie exclusivement réservée aux enfants, à deux pas de la cathédrale Saint-Paul « *c'est le*

---

<sup>39</sup> Annie Cantin, op.cit., p.184.

*premier éditeur spécialisé dans ce secteur, le premier qui ait considéré la jeunesse comme un public distinct, qui ait réfléchi à ses goûts et à ses besoins* »<sup>40</sup>. Il édite avec soin et amour de 1744 à 1767 des « *little pretty pocket-books* », comme l'explique Janine Despinette :

«Se faisant éditeur pour les jeunes clients, Jhon Newbery sut faire du nouveau avec le fond ancien des hornbooks et des chapbooks. Il demanda à des écrivains célèbres, comme Goldsmith, de remettre en valeur, avec des mots nouveaux, les légendes de l'Antiquité et du moyen âge, les contes de nourrices et aussi ces comptines et ritournelles que les enfants se chantent à eux-mêmes tout en jouant »<sup>41</sup>

A la suite de Newbery, plusieurs autres éditeurs de livres pour enfants voient le jour. En France, on retient pour le XIX<sup>ème</sup> siècle, les deux noms de Hetzel et de Louis Hachette. Ces deux majors ont donné une nouvelle conception de la littérature de jeunesse «plus proche de l'entreprise industrielle, plus diversifiée, plus soucieuse du marché, préoccupée de cerner sa clientèle et de segmenter ses produits en collections, les manuels scolaires, les livres de prix et d'étrennes, les albums illustrés, les collections populaires, les livres de bibliothèque et les éditions bibliophiliques »<sup>42</sup>. Une conception où l'illusion joue un rôle de plus en plus déterminant.

D'abord, Hetzel était connu pour son amour des enfants et de son intuition extraordinaire pour leurs goûts et ce qu'ils attendaient des livres. Editeur d'œuvres littéraires, de livres d'art et de livres religieux, il comprend très vite l'intérêt d'une littérature qui pourrait avoir pour but d'éveiller le sens critique des enfants et du même coup, celui du public populaire qui s'alphabétise<sup>43</sup>. Il publie toute la pléiade des grands artistes dont il éditait les œuvres romantiques et poétiques : Honoré De Balzac,

---

<sup>40</sup> Marc Soriano, *Guide de la littérature pour la jeunesse*, Paris, Delagrave, 2<sup>ème</sup> Ed, 2002, p390.

<sup>41</sup> Janine Despinette, *Enfants d'aujourd'hui, livres d'aujourd'hui, comment choisir les lectures de vos enfants ?* Belgique, Casterman, 1972, pp .20-21.

<sup>42</sup> Jean-Paul Gourévitch, *La littérature de jeunesse dans tous les écrits*, (1529 - 1970), CRDP de Créteil, 1998, p.123.

<sup>43</sup> Marc Soriano, op.cit.p.299.

Alphonse Daudet, Alexandre Dumas, Jules Verne, Victor Hugo, Alfred De Musset, Théophile Gautier, Charles Nodier, Alfred de Vigny, Charles Dickens, Edmond About, Prosper Mérimée, Yvan Turgueniev, Barbey d'Aurevilly, George Sand, Erckmann-Chatrian, Hector Malot, J. K. Huysmans et Jean Macé.

Plusieurs des collaborateurs qu'il sollicite, lui adressent des récits qui conviennent aux enfants et aux adolescents, soit sur le thème du « *bestiaire* », ou en adoptant des contes du passé ou des romans. Mais pour Soriano ces grands écrivains sollicités par Hetzel sont mal préparés à écrire pour les enfants. Ils ne parviennent la plupart du temps qu'à « "*fabriquer*" des contes savants ». <sup>44</sup>

En 1864, avec son ami Jean Macé, il créa un périodique de qualité, éducatif et bien illustré. Il a pour titre "*Magasin d'éducation et de récréation*". Au sommaire, on relevait des romans, des nouvelles, des études scientifiques ou historiques signés des noms les plus célèbres de l'époque, le contenu alterne habilement divertissement et vulgarisation. *Le Magasin d'Education et de Récréation* se maintiendra près de 30 ans après la mort de P.J Hetzel, jusqu'en 1915. Cette revue reste un document important qui présente un grand intérêt pour l'étude des mentalités à la fin du second Empire et au cours de la III<sup>ème</sup> république.

Hetzel est un éditeur qui croit à la science et pense que les lecteurs et surtout les jeunes doivent s'intéresser aux perspectives qu'elle ouvre à l'humanité. C'est ainsi qu'il présente Jules Verne comme un "*jeune savant*". La rencontre des deux hommes en automne 1862 et l'extraordinaire succès de *cinq semaines en ballon*, paru le 24 décembre de la même année, vont donner une nouvelle orientation à l'éditeur puisqu'il publie le titre collectif, *Voyages Extraordinaires dans les Mondes Connus et Inconnus*, englobant 56 récits de Jules Verne. Hetzel mourut en 1886. Jules son fils, continua longtemps de gérer la librairie, puis il céda son fonds à la maison Hachette en 1914.

---

<sup>44</sup> Idem.

La Maison Hachette existait depuis 1816, sous la direction d'un homme qui s'appelait Louis Hachette. Dès la création de sa maison, ce jeune éditeur s'est intéressé à l'édition de revues pédagogiques et des ouvrages destinés à l'enseignement dans les écoles primaires, *Alphabet et premier livre de lecture, Petite histoire de France, Cours de géographie, Grammaire de français avec les exercices correspondant...*, sont parmi les premiers ouvrages de l'éditeur.

La bibliothèque des chemins de fer de Hachette voit le jour le 31 mars 1853, situé à la gare du nord, elle sera à l'origine de la "Bibliothèque rose" « *qui figure sur les prospectus comme la sixième section dans le plan des bibliothèques* »<sup>45</sup>. Cette "Bibliothèque Rose" sera vendue sous deux formes différentes : d'abord des ouvrages brochés avec une couverture de papier glacé rose dragée, ensuite les *Albums Trim* destinés aux enfants de trois à six ans et qui présentent une réelle originalité pour l'époque : ils sont illustrés en couleurs tout en restant d'un prix relativement modéré.<sup>46</sup> La Comtesse de Ségur fut un des tout premiers auteurs et l'un des principaux de la bibliothèque rose ; c'est dans cette collection que parut pour la première fois *les Nouveaux contes de fées* à la Noël de 1856, *les Petites filles modèles* en 1858, *les Malheurs de Sophie, les Vacances* et *les Mémoires d'un âne*, en 1859.

Les romans de la comtesse étaient également publiés dans *la Semaine des enfants*, un journal qui vient compléter la section littérature pour la jeunesse de la librairie Hachette. Hachette s'est positionné également au cœur du marché de la vulgarisation scientifique avec la collection "Science enfantine" et surtout avec "la Bibliothèque des Merveilles", une encyclopédie des connaissances pour tous les âges et tous les publics.<sup>47</sup>

Enfin, ces deux géants qui ont marqué tout les deux l'édition française du XIX<sup>ème</sup> siècle et ont surtout contribué à la création d'une édition spécifique pour la jeunesse, ont vu le jour dans un contexte qui a ses propres données économiques et

---

<sup>45</sup> Janine Despinette, op.cit.p.24

<sup>46</sup> Marc Soriano, op.cit.p.294

<sup>47</sup> Jean Paul Gouévitch, op.cit.p.125.

sociales qui précèdent le triomphe de la révolution industrielle (déclin de l'aristocratie foncière, ascension de la bourgeoisie). Dans ce contexte particulier, l'idée de l'enfance, jusque là inexistante va émerger, conférant à l'enfant un statut nouveau.

## 2. La perception du public

### 2.1 Naissance de l'idée de l'enfance

La littérature d'enfance et de jeunesse est une catégorie relativement récente dont le développement, est en grande partie, rattaché à l'évolution de la conception de l'enfance, à la reconnaissance sociale de cette classe, ainsi qu'aux mesures politiques prises en sa faveur. Principalement celles issues des projets éducationnels lancés par la bourgeoisie et réalisées à travers l'extension et la démocratisation de l'enseignement au XXI<sup>ème</sup> siècle<sup>48</sup>.

Dans son ouvrage *La littérature enfantine*, Isabelle Jan, pose que « *Pour qu'il y ait littérature pour les enfants, il faut qu'il y ait enfance.* »<sup>49</sup>. C'est pourquoi, La signification de la littérature de jeunesse et son développement sont étroitement liés aux changements historiques et sociaux de son destinataire.

En effet, les rapports adulte/enfant ont toujours été l'objet de plusieurs interrogations, et ils deviennent aujourd'hui plus que jamais importants au point qu'une société se définit de nos jours pour la place qu'elle réserve à l'enfance. Ceci n'a pas été toujours le cas, les multiples travaux sur cette question montrent que « *l'idée même de l'enfance, et donc sa représentation est un phénomène purement social et historiquement daté* »<sup>50</sup>. L'enfance n'a pas toujours été ressentie comme telle. Avant le XVII<sup>ème</sup> siècle, l'enfant n'était considéré que comme un adulte en miniature. On puisait dans la littérature générale des œuvres pour son éducation. Il s'agit d'une littérature d'édification à consonance généralement religieuse et vertueuse, contes

---

<sup>48</sup> Annie Cantin, *Enfance et Jeunesse, Le Dictionnaire de la littérature*, Paris, PUF, 2002, pp.183-184.

<sup>49</sup> Isabelle Jan, *la littérature enfantine* », Paris, Ed. Ouvrières, 19...., p.8

<sup>50</sup> Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien Régime*, Paris, Seuil, « Univers historique », 1973, p.112

moraux et philosophiques, hagiographie et célébration de la famille et des nations modèles.

Dans son étude sur l'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime (1960), Philippe Ariès, a démontré que « *le sentiment de l'enfance* » s'est développé dans les couches supérieures de la société du XVI<sup>ème</sup> siècle et surtout dans le courant du XVII<sup>ème</sup> siècle. A cette époque, on ressent la nécessité d'un enseignement spécifique, réservé à l'enfance et la jeunesse. Hors de question pour certains éducateurs de mettre à la portée des enfants des ouvrages douteux, c'est à ce moment là que naît selon Ariès, « *l'idée du livre classique expurgé à l'usage des enfants. C'est une étape très importante. C'est vraiment de là qu'on peut dater le respect de l'enfance.* »<sup>51</sup> Ce respect de l'enfance dont parle Ariès se manifeste, d'une part par une prise en conscience de l'innocence enfantine et d'autre part, par une sévère surveillance sur tout ce qui concerne l'enfant. Dans ce même ordre d'idées, Ariès pose qu'il s'agit :

« [...] d'un grand mouvement dont on perçoit partout les signes aussi bien dans une nombreuse littérature morale et pédagogique que dans des pratiques de dévotion et dans une nouvelle iconographie religieuse »<sup>52</sup>.

Ce mouvement provient principalement de la réforme religieuse. Tandis que les humanistes restaient attachés à une culture d'homme et ne prêtaient aucune attention à une formation réservée aux enfants, les moralistes, les réformateurs, luttèrent avec détermination contre l'anarchie de la société médiévale et proposaient une véritable moralisation de la société, « *l'aspect moral de la religion commence à l'emporter peu à peu dans la pratique sur l'aspect sacré* »<sup>53</sup>. C'est ainsi que ces hommes moralisateurs ont été amenés à reconnaître l'importance de l'éducation, et aussi de la famille qui aura un grand rôle à jouer dans l'éducation de l'enfant. Elle assumera une

---

<sup>51</sup> Cité par Daniel Blanpain, op.cit, p.55

<sup>52</sup> Idem.

<sup>53</sup> Idem.

nouvelle fonction « *morale et spirituelle, elle forme les corps et les âmes [...]. Les parents ne se contentent plus de mettre au monde des enfants [...]. La morale du temps leur impose de donner à tous leurs enfants et pas seulement à l'aîné, et même aux filles une préparation à la vie* »<sup>54</sup>. Ce n'est également que dans la seconde moitié du XVII<sup>ème</sup> siècle, que l'on commence à saisir l'importance des « écoles », en élaborant à leur intention, des programmes et des méthodes appropriés. Les collèges existent sous des formes diverses (dont le système d'internat), et sont tous marqués par l'empreinte jésuite. Les ordres religieux jésuites deviennent des ordres enseignants et leur enseignement ne s'adresse pas uniquement aux adultes mais aussi aux enfants et aux jeunes.

Le XVIII<sup>ème</sup> siècle, va être marqué par une image essentiellement positive de l'enfance proposée par Diderot, Voltaire, Rousseau, Bernardin de Saint-Pierre... Ainsi se développe la croyance dans la nécessité morale d'encadrer et de suivre avec précision « *une certaine enfance notamment par l'élargissement progressif du système d'internat et par le préceptorat tel que le conçoit J-J Rousseau dans l'Emile* ».<sup>55</sup> Rousseau avait découvert l'enfant et revendiqué un traitement approprié à ses besoins. Dans la préface de *l'Emile*, il écrivait « *On ne connaît pas l'enfance* »<sup>56</sup>. Il venait de découvrir un monde nouveau, méconnu de la société, il avait appelé « *la conscience universelle à respecter le corps, l'intelligence, la sensibilité de l'enfant, mais sans le rendre pour cela pathétique, donc susceptible de vivre une expérience, d'avoir une destinée* »<sup>57</sup>.

Au cours du XIX<sup>ème</sup> siècle, la classe bourgeoise va assurer sa domination économique, politique et idéologique aux lendemains de la révolution. Le développement de l'industrie capitaliste et la puissance de la bourgeoisie se répercutent sur le contrôle de l'Institution scolaire, « *c'est l'enfant qui permet de donner un sens idéologique au fonctionnement du capital* »<sup>58</sup>

---

<sup>54</sup> Ariès cité par Blanpain, op.cit, p.55

<sup>55</sup> Idem, p.59

<sup>56</sup> J-J, Rousseau, *L'Emile*, (1762), Préface.

<sup>57</sup> Isabelle Jan, op.cit. p.105

<sup>58</sup> Daniel Blanpain, op.cit, p.62

L'enfance devient plus que jamais importante. La famille bourgeoise place l'enfant au centre de ses intérêts, « *elle est davantage portée à investir en lui, à ce préoccuper des différents stades de son développement ainsi que des codifications littéraires de l'art de vivre à lui proposer.* »<sup>59</sup>. Cette nouvelle forme de reconnaissance de l'enfance n'envisage plus l'enfant comme ayant des spécificités différentes de celles de l'adulte mais bien dans sa valeur propre, dans la composante de sa personnalité. Ceci est dû également aux grandes découvertes de la psychologie et des éclairages qu'elle a apportés à l'élaboration de cette nouvelle image de l'enfance.

Le XX<sup>ème</sup> siècle marque de nouvelles attitudes vis-à-vis de l'enfance. L'enfance se trouve confirmée en tant qu'objet légitime d'analyses, d'études, d'enquêtes, de débats et en tant que matière de spécialisation. L'enfant n'est plus considéré comme « *un petit homme en train de grandir, mais comme un enfant, c'est-à-dire comme un être complet qui cessera d'être lui-même quand il deviendra un homme.* »<sup>60</sup>. Des catégories spécifiques sont créées pour séparer les différentes parties de l'enfance : petite enfance, enfance, et adolescence. Chacune d'elles correspond à des tranches d'âge précises et a des caractéristiques psychosociologiques différentes.

## **2.2. L'enfance aujourd'hui**

L'idée de l'enfance moderne est née en corrélation avec d'autres changements. Il est difficile de préciser sa représentation aujourd'hui « *car sa réalité devient assez incertaine* »<sup>61</sup>, il est possible de marquer néanmoins quelque repères. Les études en sociologie montrent que le nombre d'enfants élevés par un seul parent (soit la mère, ou le père) est de plus en plus croissant, la famille monoparentale, fruit de divorce ou de séparation, devient un facteur à retenir dans la considération des enfants d'aujourd'hui.

---

<sup>59</sup> Idem.

<sup>60</sup> Calvet, J, *L'enfant dans la littérature française*, tome2, Larousse, 1930. Cité par Jean-Paul Gourévitch, *La littérature de jeunesse dans tous les écrits*, (1529 - 1970), CRDP de Créteil, 1998, p.223.

<sup>61</sup> Dany Raymond, *L'enfant et l'éducation*, Paris, Armand Colin, 1992, p31

Aussi, la conception de l'éducation de l'enfant a-t-elle beaucoup évoluée. On parle aujourd'hui de plus en plus de la nécessité d'une scolarisation précoce (crèche, maternelle) à une époque dans laquelle les enfants n'ont jamais été aussi bien soignés et jamais aussi bousculés. Par ailleurs, l'enfance moderne existe surtout par « *la conscience de la spécificité de cette enfance* »<sup>62</sup>.

Ainsi, l'enfant ayant ses propres particularités sa manière propre de percevoir le monde, de sentir les choses, de penser et de réfléchir différemment de l'adulte, cette nature propre à l'enfant a été le point de départ des psychologues dans leur approche de l'enfance donc, « *l'idée d'un self gouvernement par les enfants eux-mêmes y trouve son origine* »<sup>63</sup>. Enfin depuis Rousseau on parle de l'importance de la connaissance qui sera indispensable aussi bien aux éducateurs qu'aux pédagogues. Les différents savoirs sur l'enfant sont aujourd'hui au cœur même de la réflexion des sciences humaines notamment la psychologie.

### **2.3 L'enfance dans la psychologie**

Claude Lévi-Strauss a souligné à juste titre que les sciences humaines sont confrontées au redoutable problème de la complexité de leur objet, plus complexe que les moyens d'investigation construits pour l'appréhender. En effet, la complexité de l'enfant rend possible des modèles différents voire divergents d'interprétation : la connaissance de l'enfant n'est pas si simple. La première étude en psychologie de l'enfant remonte au XIX<sup>ème</sup> Siècle avec le physiologiste de l'enfant Iéna Preyer en 1881 avec son texte *l'Ame de l'Enfant*. Cet ouvrage va être à l'origine des premiers concepts de la psychologie infantile et va inspirer les études de psychologie de l'enfant de Piaget ou de Wallon.

La psychologie de l'enfant chez Piaget est reliée à la psychologie dite « générale », elle est plutôt d'inspiration expérimentale ou clinique. Piaget est confronté dans ses travaux au béhaviorisme, une approche en psychologie qui réduit la

---

<sup>62</sup> Idem, p.33

<sup>63</sup> Idem, p.34

communication au schéma stimulus/réponse afin de faciliter la mémorisation et l'automatisation des structures de langue, et aux théoriciens de la psychologie, de la forme. Il s'est beaucoup intéressé au problème de l'intelligence, et à son développement. Wallon quant à lui, a considéré l'enfant dans sa globalité à travers les différentes étapes de son développement.

La psychanalyse de son côté va s'occuper de la vie affective et relationnelle de l'enfant. Sigmund Freud fut le premier à être confronté au rapport conflictuel de ses patients avec leur pensée c'est-à-dire leur enfance. Ceci a été le point de départ chez Freud pour élaborer une construction de phases successives de la vie relationnelle et sexuelle de l'enfant.

L'originalité de ces recherches sur l'enfant est, en ce sens, évidente, compte tenu déjà de la nature de son objet. Qu'elles soient en psychologie ou en psychanalyse, ces études ont pour objet l'enfant, un être qui change et se transforme, « *L'enfant des psychologues est l'enfant des psychologies* »<sup>64</sup>, les deux approches concourent à en interpréter les conduites, et à se demander quels sont leurs sens. Le foisonnement des points de vue et les multiplicités des modèles proposés pour l'enfance, montrent la complexité de l'enfant en tant qu'objet d'étude.

## **2.4 L'enfance et ses âges : quelles frontières ?**

S'il fallait définir l'enfance d'une manière plus simple ou commune, nous dirions que c'est la période qui s'étale de la naissance jusqu'à l'âge adulte, ceci paraît en effet simple, mais la difficulté commence lorsqu'on s'interroge sur la limite entre l'enfance et l'âge adulte, à quel moment dirions-nous qu'un enfant quitte l'enfance ? Et où placer exactement la période de la jeunesse ? Et selon quels critères ?

Les chercheurs dans le domaine de l'enfance qu'ils soient psychologues, sociologue ou pédagogues, s'accordent à dire qu'il est difficile de parler de frontières

---

<sup>64</sup> Idem, p.63

claires entre l'enfance, la jeunesse et l'âge adulte. Déterminer d'une façon précise et définitive, des lignes de séparation est une tâche ardue car elle obéit à « des variations dans le temps et dans l'espace ». <sup>65</sup> Le développement des discours savants et des théories scientifiques sur l'enfance, confirment l'impossibilité de l'élaboration de frontière. En effet :

« [...] plus les connaissances scientifiques s'approfondissent et se complexifient, plus les catégories se multiplient et les frontières deviennent fluctuantes entre bébologie petite enfance, enfance, préadolescence, adolescence. Cependant on peut globalement constater que l'éclatement de ces catégorisations ne fait que scander et refléter ce parcours d'un âge de la vie qu'est l'enfance délimité par le statut légal de minorité » <sup>66</sup>

Dans son article « *la jeunesse n'est qu'un mot* » <sup>67</sup> , Pierre Bourdieu avait discuté la pertinence d'une telle catégorisation lorsqu'il affirme :

« Les coupures soit en classes d'âge, soit en génération sont tout à fait variables et sont un enjeu de manipulations (...) la jeunesse et la vieillesse ne sont pas des données mais sont construites socialement, dans la lutte entre les jeunes et les vieux. Les rapports entre l'âge social et l'âge biologique sont très complexes » <sup>68</sup>

---

<sup>65</sup> Dany Raymond, *L'enfant et l'éducation*, Paris, Armand Colin, 1992, p.11

<sup>66</sup> Nières-chevrel, Isabelle, *littérature de jeunesse : incertaines frontières*, actes du colloque de Cerisy la salle, Gallimard jeunesse, 2005, p.58

<sup>67</sup> Pierre Bourdieu, *Questions de sociologie*, (2<sup>ème</sup> édition), Paris, Minit, 2002, p. 143.

<sup>68</sup> Idem.p.144.

Bourdieu explique la complexité de la question des âges qui serait selon lui beaucoup plus sociale que biologique. Nous nous posons la question à notre niveau sur la catégorie de l'enfance. Pourrions-nous dire autant de cette catégorie ?

L'enfance est une catégorie sociale qui résulte d'un découpage élaboré par le sociologue, il s'agit donc d'une fabrication sociale <sup>69</sup>qui varie selon les époques et les lieux. Une variabilité qui se dégage aussi bien dans les représentations et les discours que dans les politiques sociales. Autrement dit, tant au niveau de l'objet étudié, c'est-à-dire l'enfant, qu'au niveau du regard qui est porté sur celui-ci. Les frontières d'âge se manifestent en rapport à des facteurs sociaux, tel que le genre ou la catégorie sociale, des enfants, se répercutant ainsi sur les pratiques culturelles ultérieures.

## 2.5 Classes d'âge

Le regard porté sur l'enfance se fixe et s'affirme après une véritable révolution copernicienne. La prise de conscience des particularités de l'enfant a donné naissance à une certaine catégorisation de l'enfance tout au long de l'Ancien Régime, et même après, où :

« se maintient une vision très ancienne de l'enfance en classes d'âge, différenciées lorsque c'est possible par des vêtements distincts et qui donnent lieu à des initiations et à des fêtes d'une certaine solennité, de 0 à 3, de 3 à 7, de 7 à 10, de 10 à 13 ans, ces classes d'âge correspondent aux possibilités effectives ou supposées de l'enfant, c'est-à-dire au sens commun et aux intuitions d'une époque en matière de sciences humaines. » <sup>70</sup>

Toutefois, les sciences humaines ont progressé et ont apporté de nouvelles approches de l'enfance ce qui a engendré une remise en question des classes d'âges.

---

<sup>69</sup> Isabelle Nières-Chevrel, op.cit. p.60

<sup>70</sup> Soriano , Marc, *Guide de littérature pour la jeunesse*, Paris, Delagrave, 2<sup>ème</sup> Ed, 2002, p.117

Des lors les différents âges de l'enfance vont se préciser et vont être opposés aux âges traditionnels de la vie tel qu'il le précise Philippe Ariès:

« [...] ceux-ci se gravent dans la mémoire des hommes à partir des figures allégoriques qui scandent notre génération et notre corruption : enfance, jeunesse, vieillesse »<sup>71</sup>.

L'enfance n'est pas si simple à déterminer en ces moments essentiels. Si dans son *Emile*, Rousseau<sup>72</sup> a relevé les classes d'âge suivantes :

1. l'âge de nature 12ans
2. l'âge de raison 15ans
3. l'âge de force 20 à 25 ans,

La réalité de ces classes d'âges est totalement différente de nos jours et la recherche contemporaine va vers une catégorisation qui obéit à des facteurs multiples.

Aujourd'hui les enfants sont vus différemment selon des approches diverses, celle de la médecine, de la psychologie ou de l'éducation. Les classes d'âges de notre époque peuvent se résumer en six catégories majeures<sup>73</sup>.

- 1.** La première est celle de la petite enfance, elle va de la naissance à trois ans (0-3ans) : une période capitale où l'enfant acquiert l'image de son corps et apprend à situer son moi dans son monde. C'est aussi la période, selon les linguistes et les psycholinguistes, du développement du langage chez l'enfant. Il existe plusieurs théories sur l'acquisition du langage chez l'enfant, notamment les travaux de Piaget, Vygotsky et Bruner. Toutefois, ces différentes réflexions s'accordent toutes sur l'importance du rôle de l'adulte (le médiateur) dans cette acquisition.

---

<sup>71</sup> Dany Raymond, op.cit, p. 14.

<sup>72</sup> J.J. Rousseau, *l'Emil*, cité par Dany Raymond, op.cit.p.15.

<sup>73</sup> Soriano, Marc, op.cit, pp.119-120

2. La seconde est celle de l'enfance, elle va de trois à six ans (3-6ans) : elle est également fondamentale, c'est celle du complexe d'Oedipe où l'enfant assume son sexe.
3. La période de six à onze ans (6-11ans) :c'est celle de la préadolescence. Elle est utilisée pour l'éducation affective et sexuelle.
4. La pré puberté va de onze à treize ans (11-13ans) : période importante car elle est transitoire.
5. L'adolescence : cette période est dominée par les maturations affectives et par les problèmes de l'intégration à la société adulte
6. L'âge adulte.

Ce découpage des âges même s'il est fondé sur un savoir scientifique et des approches théoriques (psychologie, psychanalyse, sociologie), pourrait paraître « empirique voire même archaïque »<sup>74</sup>. La fluidité de la notion de classe d'âges pourrait nous pousser à nous interroger sur les frontières qui séparent ces âges.

### **3. L'enfance en Algérie**

#### **3.1 L'enfance à travers les textes officiels**

Le statut juridique de l'enfant est de plus en plus aujourd'hui au cœur de la réflexion, des débats, des rencontres scientifiques et des recherches doctrinales qui lui sont consacrés. L'analyse juridique devient une approche privilégiée pour cerner les règles civiles, sociales, pénales, internationales, qui régissent la condition juridique de l'enfant. Le statut juridique de l'enfant en Algérie est gouverné par un ensemble de textes réglementaires et législatifs. Le législateur algérien s'appuie principalement sur ces textes officiels dans sa gestion des affaires relatives à l'enfance ou à la jeunesse. L'ensemble de ces textes est classé dans un recueil<sup>75</sup> comportant les rubriques suivantes :

- Constitution
- Conventions et accords internationaux

---

<sup>74</sup> Marc Soriano, op.cit .p.121

<sup>75</sup> Recueil des textes législatifs et réglementaires relatifs aux enfants, Ecole supérieure de la magistrature, UNICEF, 2004.

- Lois et ordonnances
- Décrets
- Arrêtés
- Circulaire

Chacune de ces rubriques comprend une série d'articles définissant le statut de l'enfant. Nous tenterons, à partir d'une synthèse de quelques uns de ces articles, de cerner la place accordée à l'enfant par le droit algérien à la fois dans son rapport à la famille et dans celui à la société dans laquelle il évolue. Certes l'enfant algérien aujourd'hui, n'est plus considéré comme un mineur défini par son incapacité, mais comme personne à part entière avec des droits et des devoirs, un adulte en devenir. Mais bénéficie-t-il de tous les droits qui lui sont reconnus par le législateur ? Peut-on considérer l'ensemble de ces articles comme une preuve de l'existence d'un droit de l'enfance, indépendant des autres branches du droit algérien ? Où se situe l'écart entre la réalité psycho-sociale de l'enfant et le droit applicable ? Autant de questions auxquelles nous nous proposons d'apporter quelques éléments de réponse.

Sous le label « *Pour chaque enfant Santé, Education, Egalité, Protection, faisons avancer l'humanité* », le recueil des textes législatifs et réglementaires relatifs aux enfants s'inaugure sur une première grande rubrique celle de la constitution, avec notamment les deux articles 63 et 65 du chapitre<sup>76</sup>, dans lesquels on insiste d'une part sur le devoir des parents de protéger leurs enfants, et d'autre part sur le devoir des enfants d'aider et d'assister leurs parents. La deuxième rubrique est la plus importante car elle constitue un vrai tournant dans l'histoire du droit de l'enfant en Algérie. Il s'agit des conventions et des accords internationaux et spécialement la convention des Nations Unies qui est :

---

<sup>76</sup> Extrait du décret présidentiel n° : 96-438 du 26 rajab 1417 correspondant au 7 décembre 1996 relatif à la promulgation au journal officiel de la République algérienne démocratique e populaire de la révision constitutionnelle adoptée par le référendum du 28 novembre 1996.

« Considérée tout à la fois comme un aboutissement et un point de départ : aboutissement de toute une évolution quant à la place de l'enfant dans la société, point de départ d'une nouvelle conception de la place de l'enfant »<sup>77</sup>.

En effet, l'Algérie a ratifié la convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, adoptée à la conférence des Etats partis le 20 Novembre 1989. Cette convention se compose de 54 articles répartis sur trois parties.

Cette convention considère comme enfant tout être humain âgé de moins de 18 ans<sup>78</sup>, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable. Elle est la suite et le complément de la déclaration de Genève de 1924 sur les droits de l'enfant et de la déclaration des droits de l'enfant adoptée par l'assemblée générale, le 20 novembre 1959. Dès lors, et comme c'est déjà indiqué dans la déclaration des droits de l'homme « l'enfant, en raison de son manque de maturité physique et intellectuelle, a besoin d'une protection spéciale et de soins spéciaux, notamment d'une protection juridique appropriée, avant comme après la naissance »<sup>79</sup>.

Etre protégé juridiquement signifie pour l'enfant recevoir la protection et l'assistance dont il a besoin pour pouvoir jouer pleinement son rôle dans la communauté. La convention insiste sur le fait que pour garantir un épanouissement harmonieux de la personnalité de l'enfant, il doit grandir dans un climat familial de bonheur, d'amour et de compréhension. En outre l'enfant doit être préparé pleinement à la vie sociale dans un esprit de paix, de dignité, de tolérance, de liberté, d'égalité et de solidarité.

---

<sup>77</sup> Mohamed Kahloula, Abdallah Benhamou, Mohamed Benamar, *L'enfant dans son environnement familial et social. Approche juridique et psycho-sociologique (ANDRU)*. In. Actes des journées scientifiques de présentation des résultats de recherches des projets PNR : Population e Société, CRASC, ANDRU, 2006.p.153

<sup>78</sup> Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant ? Article 1<sup>er</sup>, première partie, In Recueil des textes législatifs et règlementaires relatifs aux enfants, op.cit, p.17

<sup>79</sup> Idem, p.16

Ainsi, en approuvant cette convention, l'Algérie s'est engagée à mettre en œuvre et à soutenir cette nouvelle conception de l'enfance que véhiculent les différents articles de la convention, en énonçant des droits particuliers au bénéfice des enfants. Cependant, cette convention ou du moins son application en Algérie par le dispositif institutionnel et juridique reste très critiquée. En effet, l'incompatibilité du statut de l'enfant promulgué par la convention et la réalité sociale de l'enfant algérien demeure très visible, car :

« [...] certains estiment que cette convention fait la part belle à l'utopie et qu'il est difficile d'intégrer en droit interne toutes ses dispositions ; d'autres critiquent l'importance des droits de l'enfant par rapport à ses obligations... »<sup>80</sup>

Par ailleurs, la ratification par l'Algérie de la convention de Genève<sup>81</sup> concernant l'interdiction des pires formes de travail des enfants, a mis en évidence l'engagement de l'Etat algérien à appliquer les 16 articles qui composent cette convention. Il s'agit entre autres de « prendre des mesures immédiates et efficaces pour assurer l'interdiction et l'élimination des pires formes de travail des enfants et ce, de toute urgence. »<sup>82</sup>

Notons aussi que sur le plan des accords internationaux, le gouvernement de la république algérienne démocratique et populaire a signé un accord avec le gouvernement de la république française, relatif aux enfants de couples mixtes séparés algéro-français, le 21 Juin 1988 à Alger. Le législateur algérien a aussi consacré plusieurs articles dans le code civil et dans le code pénal relatifs à la protection de l'enfance et de l'adolescence.

---

<sup>80</sup> Kahloula, Mohamed, Abdallah, Benhamou, Benamar, Mohamed, Op.cit.p.153

<sup>81</sup> Convention concernant l'interdiction des pires formes de travail des enfants et de l'action immédiate en vue de leur élimination adoptée par la conférence internationale du travail à sa quatre vingt-septième session tenue à Genève, le 17 juin 1999.

<sup>82</sup> Article (1), *Convention de Genève sur l'interdiction des pires formes de travail des enfants*, In Recueil de textes législatifs et réglementaires relatifs aux enfants, Ecole supérieure de la magistrature, UNICEF, 2004, p.34

Plusieurs décrets<sup>83</sup> portent aussi sur la création et l'organisation des foyers pour enfants assistés. Trois arrêtés interministériels portent, le premier sur la protection des mineurs contre l'alcoolisme, le deuxième sur les modalités de demande de délivrance des pièces d'identité et le troisième sur la création et le fonctionnement du comité de suivi et d'évaluation du plan national d'action, de protection et d'épanouissement de l'enfant. Il reste à signaler, la circulaire interministérielle du 17 Janvier 1987 relative à l'état civil des enfants nés de parents inconnus.

A parcourir ces différents textes législatifs et réglementaires sur le statut de l'enfant en Algérie, nous pouvons déduire que le législateur, dont les préoccupations sont principalement la protection de l'enfance, cerne l'enfant dans deux optiques :

- 1- dans sa relation avec sa famille
- 2- dans sa relation avec la société

Toutefois, ces différents textes officiels montrent quelques défaillances et ambiguïtés dues au manque de précision souvent remarqué dans plusieurs articles. L'application de ces lois n'est pas suffisante pour assurer une bonne protection de l'enfant, il faudrait sensibiliser les parents, et les personnes concernées directement par l'enfance à l'utilité de préserver l'enfant des mauvais traitements qu'il subit au quotidien à la fois au sein de sa famille et dans la société. L'enfant présenté souvent comme le maillon faible aurait le droit à une vie meilleure. Plusieurs associations pour la protection de l'enfance, plantées pour la plupart dans les grandes agglomérations, luttent pour veiller à l'application des droits de l'enfant et à le protéger dans son milieu familial et social. Certaines de ces associations obtiennent le soutien et le financement de l'UNICEF (le Fond des Nations Unies pour l'Enfance) et de l'UE (l'Union Européenne).

En définitive, seule une réflexion commune entre les chercheurs universitaires, la DAS<sup>84</sup>, du ministère de la justice, du ministère de l'éducation nationale et du

---

<sup>83</sup> Les 18 décrets datent de 1975 à 2002 et sont tous publiés dans le journal officiel de la République algérienne démocratique et populaire.

<sup>84</sup> Direction des affaires sociales de la Wilaya.

ministère de la femme et des affaires de la famille, serait en mesure d'apporter de vraies solutions autour des problèmes soulevés par la socialisation de l'enfant et notamment sur son environnement familial et social.

### **3.2 L'enfant dans son environnement familial et social**

La famille constitue l'unité fondamentale et la cellule de base de la société, elle est le milieu naturel pour la croissance et le bien être de tous les membres et en particulier pour les enfants. La famille algérienne a connu de profondes mutations depuis l'indépendance en passant de la famille élargie où « on pouvait trouver 3 ou 4 ou 5 couples, ou même plus, ayant chacun 8 à 10 enfants »<sup>85</sup>, à une famille restreinte dont « le nombre de couples vivant dans la même maison s'es réduit à 1 ou 2, rarement 3. Le plus souvent les couples vivent ensemble parce que la crise de l'habitat ne leur permet pas d'avoir des habitations séparées »<sup>86</sup>.

La nouvelle société algérienne aspire au progrès et au bien-être avec une volonté de réduction de la taille familiale. Les femmes font de moins en moins d'enfants<sup>87</sup> soit parce qu'elles travaillent et qu'elles n'ont pas le temps de s'occuper de plusieurs enfants (problème de garde d'enfants notamment), soient parce qu'elles sont conscientes de la cherté de la vie et de la difficulté à offrir à un enfant tout ce dont il a besoin.

Au sein de la famille, l'enfant reçoit « une double caricature d'éducation »<sup>88</sup>, d'une part une éducation traditionnelle assurée par les parents ou une éducation technologique assurée par les moyens numériques nouveaux (Internet, Mobile, Jeux vidéo, TV...etc.) surtout chez les familles aisées qui ont des moyens d'offrir ce type de produits à leurs enfants. Ces deux types d'éductions peuvent être complémentaires, mais souvent lorsque les agents sociaux traditionnels (parents, frères...etc.) n'étant pas

---

<sup>85</sup> Mostefa, Boutefnouchet, *Système social et changement social en Algérie*, Alger, OPU, 1986, p.157

<sup>86</sup> Idem. P.157

<sup>87</sup> L'adoption du système de planning familial.

<sup>88</sup> Mostefa, Boutefnouchet, op.cit.p.160

disponibles pour accomplir pleinement leur mission, le deuxième type d'éducation intervient pour donner lieu à une éducation du « laisser-faire ».

Dès lors, l'enfant dans certaines familles est confié à la rue qui devient un actant principal dans son éducation, tel qu'elle nous déclare à juste titre Khadidja Keddar :

« [...] c'est la rue qui leur permet de faire leur apprentissage de l'autonomie, du sens des responsabilités et du respect des règles de la vie sociale. Privés plus ou moins, de liberté dans la famille et à l'école, c'est dans cet espace qu'ils se représentent comme des membres à part entière de la société »<sup>89</sup>.

Du coup la rue constitue un espace de refuge où l'enfant échappe à toutes surveillances et évolue en toute autonomie loin du contrôle parental. Lieu de tous les dangers, la rue expose l'enfant à des découvertes interdites, et à des outrages, des violences tels que le tabac, la sexualité, le vol...etc.

Cependant, la présence, à des moments précis de la journée, d'enfants dans la rue où ce qu'appelle T.Mekidech « Zanka »<sup>90</sup>, peut constituer un phénomène culturel, accepté par beaucoup, qui considère ceci comme utile et important dans le développement de la personnalité de l'enfant, Khadidja Keddar déclare à ce propos :

« La motivation procurée par la rue dans la perspective de l'autonomie libérée, arrive à impulser l'éveil et le développement des capacités cognitives, psychomotrice et socio-affectives de base, à travers les activités ludiques libres de conceptions, de

---

<sup>89</sup> Khadidja, Keddar, *Influences sociales du quartier sur le développement de l'enfant*, In. *Enfance et socialisation*, *Insaniyat*, n°40, Oran, CRASC, juillet/septembre, 2008, p.18

<sup>90</sup> Idem.p.19

construction, à partir de manipulations et d'actes divers. »<sup>91</sup>

Si la rue constitue pour l'enfant une échappatoire aux différentes contraintes familiales, elle lui offre aussi un moment de répit des multiples exigences scolaires et de la pesante autorité qui y règne.

### **3.3 L'enfant et l'école : élève vs enfant**

Placée au centre de la réflexion sur l'enfant, l'école fait toujours l'objet de débats et de polémiques à la fois dans sa mission de former les futurs citoyens et dans sa démarche adoptée pour ouvrir à cette finalité.

L'enfant n'est sans doute qu'un produit de l'école<sup>92</sup>, elle le forme, le façonne et fait de lui le cadre futur. Malheureusement, l'enfant la considère beaucoup plus comme une contrainte ou un fardeau. Le rapport conflictuel entre l'enfant algérien et son école se traduit entre autres par l'échec scolaire qui n'est autre que la résultante de multiples dysfonctionnements de l'école fondamentale et qui se sont répercutés négativement sur l'élève.

En effet, le constat général est alarmant, depuis la première réforme mise en place en 1976 et jusqu'à la veille de la deuxième réforme initiée en 2003, l'école algérienne sombre dans le chaos. Les raisons sont évidemment diverses et la responsabilité est partagée par tous les acteurs du domaine depuis le ministère jusqu'aux parents.

Cependant, l'opinion publique incrimine toujours en premier lieu les enseignants, mettant en cause leur incompétence et leur irresponsabilité dans l'accomplissement de leurs tâches. Ces derniers n'ont en effet, pas bénéficié de la formation nécessaire car « le niveau de qualification professionnelle de l'enseignant en tant que dimension essentielle dans la réussite de l'élève n'a pas été une priorité

---

<sup>91</sup> Idem.

<sup>92</sup> Aries, Philippe, *L'enfant sous l'ancien régime*, cité par Zoubida Senouci, *place de l'enfant/élève dans le système éducatif à l'heure de la réforme*, In. *Enfance et socialisation*, Insaniyat, n°41, Oran, Juillet/Septembre 2008, p.41

pour les pouvoirs publics pendant plus de trois décennies. »<sup>93</sup>, l'intérêt était focalisé sur la scolarisation massive au détriment de la qualité d'apprentissages.

Il faut attendre le début des années 2000 pour mettre en place un nouveau dispositif qui vise à améliorer la qualité de la formation des enseignants et dans lequel une grande place sera consacrée à l'élève/enfant. Cet intérêt pour l'enfant/élève a pour corollaire une formation d'instituteurs plus adaptée à cette conception.

Dès lors, l'introduction du concept de puérocentrisme<sup>94</sup>, qui consiste à mettre l'enfant comme acteur au centre de tout processus d'enseignement/apprentissage, tend à s'imposer comme modèle éducatif et pédagogique dans la plupart des pays occidentaux qui ont entrepris la réforme de leur système éducatif. Toutefois, un écart est remarqué entre les apports théoriques en sciences de l'éducation sur la place de l'enfant dans le processus éducatif d'une part, et les pratiques des enseignants sur le terrain d'autre part.

Dans son enquête sur le statut social de l'enfant en milieu scolaire, Aïcha Benamar souligne les grandes disparités des représentations de l'enfance chez les éducateurs qu'elle a interrogés<sup>95</sup>. Pour certains, l'enfant est considéré comme « L'enfant petit- adulte », pour d'autres, il s'agit d'un « adulte en devenir » et pour la plupart nous dit Benamar :

« L'enfant est une personne avec des caractéristiques inhérentes à la vie humaine qui se traduisent de manière différente, et ce, avec plus ou moins d'intensité selon les âges »<sup>96</sup>.

La plupart des enseignants ignorent encore le nouveau statut que confère la nouvelle loi d'orientation à l'enfant, il est désormais « *placé au centre des*

---

<sup>93</sup> Senouci, Zoubida, *Place de l'enfant/élève dans le système éducatif à l'heure de la réforme*, In. Enfance et socialisation, Insaniyat, n°41, Oran, Juillet/Septembre 2008, p.42

<sup>94</sup> Idem, p.43

<sup>95</sup> Aïcha, Benamar, *A propos du statut social de l'enfant, une enquête en milieu scolaire*, In. Enfance et Socialisation. Op.Cit. p.54.

<sup>96</sup> Idem. P.56

*préoccupations de la politique éducative* »<sup>97</sup>. Ce nouveau statut de l'enfant est d'un niveau psychosociologique dans la mesure où il définit les droits et les devoirs de l'enfant dans son environnement scolaire.

Ainsi, dirions-nous, l'école tisse des rapports si étroits avec l'enfant qu'il importe d'y amorcer une réflexion sérieuse et profonde. La formation adéquate des enseignants est l'une des principales priorités du MEN (Ministère de l'enseignement national) et même du MESRS (Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique), les enseignants du supérieur des ENS ou de l'ENSET, commencent à s'intéresser à la formation de professionnels de l'enfance, en l'occurrence les instituteurs.

#### **4. La littérature de jeunesse dans la préscolarisation de l'enfant**

##### **4.1 Le préscolaire et les modes de socialisation de la petite enfance**

L'émergence du préscolaire<sup>98</sup> en Algérie est tributaire des différentes mutations qu'a connues la famille algérienne depuis l'accession du pays à l'indépendance. En effet, comme nous l'avons déjà souligné, la famille est de plus en plus restreinte, composant un nombre de plus en plus réduit d'enfants qui sont à la charge de leurs parents et non comme autrefois où les grands-parents, les oncles et les tantes intervenaient dans l'éducation des enfants. Un autre signe du changement social, est le travail de la femme devenu très visible à partir des années soixante-dix et quatre-vingt. A ce moment là :

« La garde de la petite enfance commence à devenir un besoin d'autant plus important que les couples vivent de moins en moins avec la famille élargie [...] La demande n'a pas cessé d'augmenter depuis et durant les années quatre-vingt le problème

---

<sup>97</sup> La loi d'orientation du 23 Janvier 2008, Article 7, Titre premier, Chapitre III.

<sup>98</sup> Nous entendons par préscolaire, toutes les structures qui accueillent et gardent l'enfant de moins de six ans c'est-à-dire avant sa scolarisation à l'école.

majeur des femmes travailleuses était la garde des enfants. »<sup>99</sup>

Devant cette forte demande, l'Etat va prendre en charge la création de structures d'accueil de la petite enfance, uniquement pour le secteur publique tel qu'il est mentionné dans la circulaire de 1976. Cette décision ne revêt pas un caractère obligatoire puisqu'elle laisse le choix aux écoles et aux entreprises pour l'ouverture de nouvelles structures. Beaucoup de sociétés nationales vont à partir des années soixante-dix ouvrir des structures d'accueil pour les enfants, de leur personnel féminin.

Il fallait attendre le début des années quatre-vingt dix, pour que l'état donne son aval au secteur privé pour l'ouverture des structures d'accueil pour la petite enfance à travers un décret exécutif de 1992<sup>100</sup>. Le préscolaire en Algérie ne revêt pas un caractère obligatoire et relève d'un double système celui de l'éducation nationale (pris en charge par l'école), et celui de l'action sociale (Jardins d'enfants, écoles coraniques). Les différentes structures qui composent le préscolaire ont des objectifs différents allant de la garde de l'enfant, à la préparation de celui-ci à l'école. Le préscolaire à travers ses différentes structures, fonctionne de manière indépendante. Les objectifs et les contenus ainsi que le programme sont nullement imposés, c'est au responsable en collaboration avec les éducateurs d'en proposer.

#### **4.1.1 Le préscolaire dans le secteur privé**

A partir des années quatre-vingt dix, l'Algérie va connaître une explosion du nombre de « crèches » pour l'accueil et la garde de la petite enfance. Les parents sont enfin soulagés du grand fardeau qu'est la garde de leur « petit » ou « petite ». En effet, depuis la déclaration du décret de 1992, beaucoup ont aménagé leur appartement ou

---

<sup>99</sup> Benghabrit-Remaoun Nouria, (d.), *Le préscolaire en Algérie, Etat des lieux et perspectives*, Oran, CRASC, 2005, p.101

<sup>100</sup> Décret exécutif n° : 92-382 du 13 Octobre 1992 portant sur l'organisation de l'accueil et de la garde de la petite enfance.

des espaces dans la maison pour en faire un lieu d'accueil des enfants. Dans les grandes agglomérations chaque quartier est doté d'au moins une crèche.

Il est à remarquer que ce secteur est exclusivement féminin, les responsables sont dans leur quasi-totalité des femmes ainsi que le personnel chargé de la garde des petits. Nous retrouvons surtout des enseignantes à la retraite à la tête de ces structures ou bien de jeunes femmes diplômées en psychologie. Certaines ont réussi à obtenir des crédits ou des subventions de l'état<sup>101</sup> pour créer ces espaces d'accueil de la petite enfance.

Le préscolaire privé est en pleine expansion car la demande ne vient pas seulement des femmes travailleuses mais aussi des femmes au foyer qui sont de plus en plus conscientes de la nécessité de mettre l'enfant dans un environnement adéquat à sa croissance mentale et au développement de ses facultés, « ce sont des femmes qui ont changé leurs conceptions de l'enfant et de leur rôle qui n'est plus exclusif avec les tout-petits. Elles ont des ambitions pour leurs enfants »<sup>102</sup>. La femme a besoin d'avoir du temps pour elle, elle n'est pas là que pour s'occuper des enfants.

Cependant, le prix de ces crèches ne reste pas à la portée de tous, il varie entre 3000 et 7000 dinars DA le mois, selon les activités et les services qu'offre la crèche aux enfants (repas, jeux, sorties...etc.). Il reste à signaler que le préscolaire privé travaille dans une grande opacité dans la mesure où il n'existe aucun suivi. L'absence d'une autorité pédagogique chargée de contrôler et de suivre le travail de ces crèches empêche d'uniformiser une démarche commune et de faire le lien entre ces différentes structures.

#### **4.1.2 Le préscolaire dans les écoles coraniques**

Dans notre société algérienne à dominante arabo-musulmane, le préscolaire religieux existe sous deux formes : soit à travers les Kuttabs, soit à travers les écoles coraniques. Les Kuttabs conservent leur caractère traditionnel puisque les enfants s'assoient sur un tapis autour du cheikh qui leur apprend le Coran oralement par répétition et mémorisation. L'écriture est progressivement enseignée sur les

---

<sup>101</sup> L'ANSEJ a accordé beaucoup de crédits à de jeunes diplômés en psychologie ou en sociologie pour la création de leurs projets.

<sup>102</sup> Benghabrit-Remaoun, Nouria, Op.cit., p.103

planches de bois traditionnelles ou sur des ardoises scolaires utilisées de plus en plus aujourd'hui par les petits. Ce type de structure existe soit à l'intérieur de la mosquée dans une salle attenante, soit séparément dans un lieu à part. Le cheikh est le maître extrême du Kuttab, sa parole est à exécuter.

Les écoles coraniques, quant à elles, se veulent plus modernes. Dotées de tables et de chaises, elles offrent elles aussi un apprentissage du livre saint le Coran, en plus de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Par ailleurs, le préscolaire religieux se caractérise par l'absence des espaces consacrés au jeu, la primauté est pour l'apprentissage et non pour le jeu. Les objectifs à atteindre sont d'ordre « *essentiellement religieux, moral et langagier.* »<sup>103</sup> Même le préscolaire religieux reste très fréquenté par les enfants, il reste le moins doté en personnel ayant la bonne formation pédagogique et théorique à la fois. Certes le cheikh peut expliquer à l'enfant les versets coraniques qu'il connaît par cœur, mais il reste méconnaissant de la nature infantile et de ses besoins. En effet, Nouria Remaoun souligne à juste titre que :

« L'absence de formation spécifique à la petite enfance risque d'être relayée par les vieux réflexes construits sur la négation du processus d'individualisation. Le risque d'embrigadement idéologique peut aboutir à la confiscation de l'enfance »<sup>104</sup>.

Former les maîtres ou les cheikhs du préscolaire coranique serait un grand plus pour ce type d'enseignement dans la mesure où il accueille à la fois les filles et les garçons pour leur inculquer les valeurs religieuses et éthiques.

#### **4.1.3 Le préscolaire dans le secteur public : institutionné<sup>105</sup>**

La nouvelle réforme du système éducatif mise en application à partir de la rentrée scolaire 2003/2004, accorde une importance majeure au préscolaire envisagé dorénavant et déjà comme un cycle. Un cycle qui précéderait le cycle primaire et qui ferait

---

<sup>103</sup> Idem, p.54

<sup>104</sup> Idem, p.224

<sup>105</sup> Nous entendons par préscolaire institutionné le préscolaire pris en charge par l'institution scolaire c'est-à-dire l'école. Ce préscolaire est appelé aussi classes enfantines ou classes préparatoires.

une année à court terme et deux années à long et moyen terme. L'idée est de créer au sein de l'école un espace de socialisation pour la petite enfance pour mieux la préparer à la scolarité. De 2003 jusqu'à 2007 le préscolaire n'est pas obligatoire, une simple inscription à l'école, permet à un enfant de cinq ans de fréquenter quotidiennement l'école et d'être dans une classe préparatoire. Un programme a été mis à la disposition des établissements scolaires traçant les grandes lignes de l'enseignement préscolaire.

A partir de 2007/2008, le préscolaire devient obligatoire. L'enfant doit accomplir une année préparatoire avant de passer à la première année primaire. Un manuel scolaire ainsi qu'un autre programme plus détaillé furent mis à la disposition des enseignants chargés du préscolaire. Une grande place est accordée au jeu et aux activités ludiques, l'objectif étant moins un apprentissage d'un savoir qu'une préparation au milieu et aux habitudes de l'école.

Selon les textes, l'enseignement préscolaire est dispensé en langue arabe, « les programmes d'éveil de la petite enfance vont de l'initiation à la lecture, l'écriture, les mathématiques aux activités artistiques et ludiques en passant par l'apprentissage de versets du Coran »<sup>106</sup>. Toutefois, Certains maîtres et maîtresses s'accordent le droit d'apprendre aux enfants quelques vieilles comptines en langue française au grand plaisir des parents.

---

<sup>106</sup> Benghabrit-Remaoun, Nouria, Op.cit.p.129

## Conclusion

Au terme de ce premier chapitre, il apparaît que la littérature de jeunesse est un domaine difficilement définissable qui a pu durant son évolution s'approprier des œuvres qui n'étaient pas à la base destinées pour la jeunesse, il a su aussi s'enrichir de la fortune de la littérature orale. L'idée qui fonde la littérature d'enfance et de jeunesse réside dans l'existence d'une édition spécifique et par corrélation d'un public spécifique.

Nous avons vu qu'à l'heure actuelle cette littérature est confrontée à la montée massive des nouveaux médias, du numérique et d'Internet, elle a su relever le défi en diversifiant sa production, créant des genres nouveaux : documentaires, les livres CD, les DVD, les livres avec support numérique... Elle a réussi par ailleurs à franchir les frontières en proposant des œuvres « mondiales » à l'instar d'Harry Potter.

Nous avons montré à travers l'étude de l'enfance et ses âges, combien il est délicat d'établir des frontières nettes entre les différentes classes d'âge. Les lignes de séparation deviennent d'autant plus difficiles lorsqu'il s'agit de faire la distinction entre « littérature pour enfants » et « littérature pour adultes ».

S'agissant de l'Algérie, l'examen de quelques textes législatifs et réglementaires relatifs aux enfants nous a permis de cerner la place importante accordée à l'enfant par le droit algérien. Néanmoins, l'écart et l'incompatibilité entre le statut promulgué par la loi et la réalité sociale de l'enfant algérien restent très visibles.

Enfin, étudier l'enfant dans son environnement familial et social nous a conduit à observer les mutations profondes qu'a connues la famille algérienne et qui ont des incidences directes sur l'enfant. Nous avons par ailleurs essayé d'expliquer le rapport conflictuel de l'enfant avec l'école et qui se traduit par l'échec scolaire. Réconcilier l'enfant algérien avec son école ne relève pas de l'impossible, il pourrait se concrétiser par une reconsidération de la classe et de la pratique de l'enseignement.

Le préscolaire comme nouvelle structure d'accueil de la petite enfance représente un saut qualitatif dans l'enseignement en Algérie. Eu égard aux applications actuelles de ce projet beaucoup reste à faire quant à la formation du personnel qui encadre, quant à l'aménagement de l'espace et surtout au contenu enseigné. Surtout que l'école pourrait être le premier lieu de l'apprentissage de la lecture littéraire et de l'éveil de l'enfant à la littérature.

## **CHAPITRE 2**

# **L'ECOLE : LIEU DE LEGITIMATION DE LA LITTERATURE DE JEUNESSE ?**

## Introduction

La littérature de jeunesse n'a cessé depuis son apparition de tisser des rapports étroits avec le monde de l'éducation, de la pédagogie et plus récemment celui de la didactique. Considérés comme supports idéaux pour l'apprentissage de la lecture, les textes de jeunesse sont sujets à de multiples exploitations pédagogiques et didactiques au sein de la classe. Leur utilité est de plus en plus avérée au vu des résultats obtenus avec les enfants. De ce point de vue, nous essayerons dans ce chapitre de nous interroger sur l'école, d'abord comme lieu de découverte pour l'enfant algérien de cette littérature, ensuite comme lieu de légitimation à travers sa portée didactique.

Le mot d'ordre dans ce chapitre étant l'école, autour duquel pivotera la problématique de cette étude. Une problématique qui visera à élucider trois points fondamentaux. D'abord, partant du constat que pour une grande partie des enfants en Algérie le premier contact avec le livre se fait par le biais du manuel scolaire, nous analyserons le manuel de langue française sur le plan diachronique. En effet, nous nous appuierons sur la comparaison de trois manuels appartenant à trois périodes historiques différentes et qui ont retenu particulièrement notre attention. Il s'agira d'examiner la part attribuée à la littérature en général et à la littérature de jeunesse en particulier dans le contenu de ces manuels. Les manuels choisis appartiennent trois périodes différentes :

- le premier appartient à l'époque coloniale, conçu pour l'apprentissage du français pour les indigènes.
- le deuxième appartient au début des années 80, l'époque de l'enseignement bilingue
- le troisième appartient quant à lui à la fin des années 80, à l'époque de l'école fondamentale.

Ensuite, le deuxième point à traiter dans ce chapitre concerne les nouvelles réformes de l'enseignement. Il nous paru indispensable, de faire d'abord le point, sur la première réforme survenue après l'indépendance, connue communément par « l'école fondamentale ». Nous verrons les soubassements de cette réforme qui a

perduré près de deux décennies, ainsi que ses conséquences sur le système éducatif algérien. Du coup, il sera plus aisé pour nous, d'analyser la deuxième réforme, qui paraît comme conséquence directe de la première. Ses fondements, ainsi que ses objectifs attireront particulièrement notre attention.

Nous examinerons enfin, l'impact de ces réformes sur l'enseignement de la lecture littérature, et les nouveautés apportées concernant la revalorisation du français. Nous avons choisi d'analyser sur un plan synchronique un manuel de la dernière réforme pour établir le parallèle avec l'étude diachronique précédente. Vérifier la part consacrée à la littérature et la littérature de jeunesse en particulier sera au centre de notre réflexion.

## 1. Entre tradition littéraire et tradition scolaire

### 1.1 Littérature et manuel scolaire

Qui d'entre nous ne se rappelle pas les textes et les images du manuel scolaire. Ce livre marque la mémoire de beaucoup d'individus qui gardent tous le souvenir de la classe et de ce support qui lui demeure inséparable. Entre l'élève et le manuel s'est toujours tissée une relation particulière, intime et complexe parfois. A la question « Qu'est-ce qu'un manuel ? », la réponse peut paraître simple : un livre. Or, la définition du manuel est corolaire de sa relation avec l'enseignant d'une part et l'apprenant d'autre part.

Il y a quelques années, le rituel de la distribution des manuels scolaires à la rentrée avait une signification très particulière pour les enfants. Certains d'entre eux auront droit à des manuels neufs, les autres auront des livres usés qui garderont encore le nom de leurs anciens propriétaires avec quelques ratures et parfois même des pages déchirées. Le manuel peut être aussi source d'ennuis puisqu'il contient les exercices à préparer et les longs textes à lire, et gare à celui qui l'oublie dans le casier ou à la maison. Donc plus qu'un simple outil didactique utilisé en classe, le manuel est « un repère, un tuteur, un témoin. »<sup>107</sup>

Pour l'enseignant, le manuel est un instrument de travail qui fait l'objet de toutes les analyses et les réflexions. Il s'en sépare presque pas, le consulte constamment, le complète et l'enrichie. Le manuel donne une certaine autorité à l'enseignant puisqu'il est considéré comme « un auxiliaire didactique de la prise en main de la classe par l'enseignant »<sup>108</sup>

Si l'on revient à l'étymologie, le mot manuel proviendrait du latin *manus* qui veut dire un livre qui se tient à la main, mais toute la spécificité du manuel relève de sa fonction. Une fonction principalement didactique car il rassemble d'une façon

---

<sup>107</sup> Philippe Clermont (d.), *Enseigner la littérature de jeunesse : culture (s), valeurs et didactique en question*, CRDP d'Alsace, 2008, P. 118

<sup>108</sup> *Manuels scolaires en classe de FLE et représentations culturelles, Cahiers de langue et de littérature*, N° 5, Janvier 2008, p. 5

condensée, les savoirs et connaissances d'une discipline donnée. Le manuel peut être associé à plusieurs domaines : manuels d'art épistolaire, manuels de savoir-vivre...etc. pour notre part, nous nous intéressons surtout au manuel scolaire qui joue un rôle essentiel à l'école.

Dans le contexte scolaire, le manuel est conçu en fonction de choix stratégiques en adéquation avec des programmes et des politiques éducatives. Ainsi, les manuels « doivent servir un dessein patriotique. Donnant des modèles pour la formation du goût et du sens civique, ils contribuent à diriger la pensée et le comportement »<sup>109</sup>, c'est pourquoi, ils sont souvent l'objet de débats sociaux et politiques.

En effet, l'un des principaux points débattus fut soulevé par R. Barthes lorsqu'il a démontré l'influence considérable des manuels scolaires et « leurs effets de censure »<sup>110</sup>. Il a aussi soulevé la question des présupposés et des enjeux politiques qui accompagne à chaque fois les manuels scolaires qui « reflètent la doxa autant que les convictions particulières de leurs auteurs. »<sup>111</sup>

Les manuels scolaires subissent souvent le poids des prescriptions des autorités sociales qu'elles soient politiques ou religieuses. L'examen des différents manuels scolaires algériens peut révéler cette réalité.

Toutefois, il ne serait possible de tracer le cheminement historique de cette littérature sans s'interroger sur le public qu'elle cible. L'examen attentif de l'évolution historique de la notion de l'enfance depuis le Moyen Age jusqu'à nos jours, conduira à la réflexion sur la question des classes d'âge et le problème des frontières qu'elle pose.

Enfin, faire le point sur le statut de l'enfant en Algérie à travers les textes officiels est plus qu'indispensable car il y a besoin de savoir à quel enfant va s'adresser cette littérature en Algérie. Le milieu social et familial dans lequel se

---

<sup>109</sup> Dictionnaire du littéraire Larousse, « Manuels », p. 364

<sup>110</sup> Idem, P. 364

<sup>111</sup> Idem, P. 364

développe l'enfant algérien attirera notre réflexion à plusieurs niveaux, puisqu'il sera le point de départ d'une éducation qui va préparer l'enfant à l'école, lieu de beaucoup d'interrogations.

## **1.2 L'évolution du manuel scolaire en Algérie**

Durant l'époque coloniale, l'enseignement en Algérie était sous l'emprise française. Les manuels avaient un rôle principal dans les différents apprentissages à travers les textes et les images qu'ils véhiculaient. L'école a été utilisée par le colonisateur pour légitimer sa « mission civilisatrice », à travers les livres de langage et de lecture.

Cependant, une certaine orientation va s'opérer à partir des années 1900 concernant l'utilisation des manuels, Marie Chartier évoque un partage qui s'opère « ( ... ) entre les manuels destinés à instruire et les livres de lecture, destinés à éduquer par des récits « émouvants », des descriptions « admirables » ou des anecdotes « divertissantes » ou « édifiantes » (...) on assiste à la naissance d'une littérature scolaire pour la jeunesse florilège d'œuvres patrimoniales pour classes primaires. »<sup>112</sup>

Le discours du colonisateur véhiculé dans les manuels de l'époque tournait autour de la fonction civilisatrice de la colonisation et qui est de « dispenser aux élèves indigènes une instruction moralisante et bienfaitrice »<sup>113</sup>. Le choix des textes et des illustrations obéit à une volonté de donner de la France, une image valorisante et idéalisée. Les Français sont vantés et représentés comme des citoyens modèles occupants des postes importants au sein de la société : ils sont médecins, instituteurs ou pharmaciens.

Au lendemain de l'indépendance et avec l'amorce de la rupture avec le système éducatif hérité de la colonisation, une réforme du système d'éducation / formation en liaison avec le projet de développement économique et social, s'est mise en place.

---

<sup>112</sup> Chartier, A.M, « La littérature de jeunesse à l'école primaire : histoire d'une rencontre inachevée », In. Zoughebi, H, *La littérature dès l'alphabet*, Paris, Gallimard jeunesse, 2002. p. 119

<sup>113</sup> Idem, P. 124

L'élaboration du manuel scolaire relève du monopole de l'institution étatique IPN (l'Institut Pédagogique National) qui se donne pour mission non seulement la conception du livre scolaire mais aussi sa diffusion. Le manuel de cette époque est l'« expression d'un système idéologique »<sup>114</sup>. Il véhicule les pensées politiques de l'époque qui se cristallisent essentiellement en « la révolution industrielle, agraire et culturelle et portées par les valeurs que sont le nationalisme, le socialisme, l'anti-impérialisme, les valeurs arabo-islamiques... »<sup>115</sup>. L'examen des manuels conçus dans les années 70, montre la prédominance des thèmes de la démocratisation de l'enseignement, de la médecine gratuite, de l'autogestion.

Par ailleurs, sur le plan thématique les manuels scolaires de cette période étaient fortement marqués par les valeurs arabo-musulmanes et les réalistes nationales. La volonté d'évincer tout indice de francité est largement pressentie. Bouguerra nous déclare à ce propos : « Si la dimension poétique ou littéraire est tolérée, la présence de l'autre français est systématiquement conjurée (absence de dénomination anthroponymique, toponymique, de codes symboliques, architecturaux, vestimentaires ou culinaires) [...] les contenus civilisationnels de marques de francité récurrents dans les différentes méthodes d'enseignement du FLE (Tour Eiffel, Champs Elysée, le baguette de pain, etc.) sont, pour des raisons d'ordre historico-idéologico-politiques, significativement absents »<sup>116</sup>

Ainsi, le français est considéré comme un simple moyen d'accéder au savoir dépourvu de toute dimension culturelle. Le terme « civilisation française » est volontairement évité pour être remplacé par des discours du genre « ouverture sur le monde », « dialogue des cultures ».<sup>117</sup>

### **1.3 Analyse de trois manuels scolaires**

Nous avons choisi d'analyser trois manuels scolaires algériens appartenant à trois périodes différentes pour pouvoir suivre sur un plan diachronique l'évolution de

---

<sup>114</sup> Bouguerra, Tayeb, « Approche écodidactique des représentations de l'interculturalité dans les manuels algériens de FLE. Enjeux et perspective » In. *Cahiers de langue et de littérature*, op.cit, P. 29

<sup>115</sup> Idem, P. 29

<sup>116</sup> Idem, P. 29

<sup>117</sup> Donner la référence d'un livre de programme de 70.

cet outil didactique non pas dans son mode de présentation qui pourrait aussi s'avérer une approche intéressante, mais dans son contenu et la part qu'il consacre à la littérature . Les trois manuels retenus sont :

- ***Cent et une lecture pour Ali et Fatima*** », paru aux éditions Fernand Nathan, en 1951 : il s'agit du manuel de l'époque coloniale.
- **Le livre de lecture de la 1<sup>ère</sup> A moyenne**, paru chez ENAL, en 1982 : il s'agit du manuel de l'enseignement bilingue.
- **Le manuel de lecture de l'apprenant de la 8<sup>ème</sup> A. Fondamentale**, paru chez ENAL, en 1987 : il s'agit du manuel de la première réforme de celle de l'école fondamentale.

### **1.3.1 Descriptif des trois manuels**

Le manuel de l'élève en Cours Élémentaire 1 « ***Cent et une lecture pour Ali et Fatima*** », paru aux éditions Fernand Nathan, en 1951. Il a été conçu pour l'apprentissage du français pour les indigènes, l'accent est porté sur l'univers du colonisé. Il rejoint l'utile à l'agréable, d'une part, par son contenu littéraire aussi riche et diversifié.

Le livre de lecture comprend 69 textes littéraires regroupés par centre d'intérêt et ce comme suit :

*Cent et une lectures pour Ali et Fatima, CE 1 des écoles franco-musulmanes, Fernand Nathan, Paris, 1951.*

Extraits de romans	Contes, fables & légendes	Pièces de théâtre	Poésie
<p>1. <i>Le cahier neuf</i>, d'après M. Vancalys, <i>Mon beau sabot doré</i>. P.24</p> <p>2. <i>Fatima prête ses yeux à Kaddour</i>, d'après T. Derème, Patachou, <i>Petit garçon</i>. P.44</p> <p>3. <i>Le vieux fellah et le fermier</i>. P.92</p> <p>4. <i>Le paysan et les oranges</i>. P.96</p> <p>5. <i>Ali et Fatima pêchent à la ligne</i>. P.117</p> <p>6. <i>Ali à bon cœur</i>. P.121</p> <p>7. <i>Le repas de Sancho</i>, d'après Cervantès, <i>Don quichotte de la manche</i>. P.124</p> <p>8. <i>Le dégusteur d'huile</i>, d'après G. Duhamel, <i>Le</i></p>	<p>1. <i>Le voleur et le radis</i>. P.36</p> <p>2. <i>Le voleur et le radis</i>. P.38 (suite et fin)</p> <p>3. <i>Le mot magique</i>. P.42</p> <p>4. <i>Le marchand de brochettes et le fellah</i>. P.49</p> <p>5. <i>Les trois gourmands</i>, d'après Davesne et Gouin, <i>Contes de la Brousse et de la forêt</i>. P.51</p> <p>6. <i>Poiljaune et Hautecorne</i> (fable). P.53</p> <p>7. <i>Le soleil et le vent</i>, d'après La Fontaine, Phébus et Borée. P.72</p> <p>8. <i>Jeha a peur la nuit</i>. P.78</p> <p>9. <i>Le conte de Noël : Les souhaits</i>. P.85</p>	<p>1. <i>Toinette médecin</i>, d'après Molière, <i>Le malade imaginaire</i>. P.65</p>	<p>1. <i>La ronde est finie</i>, G. Gaudion. P.11</p> <p>2. <i>Dame souris</i>, Verlaine. P.46</p> <p>3. <i>Une drôle de maladie</i>, Courteline. P.60</p> <p>4. <i>Le vent</i>, Chant</p> <p>5. <i>Chanson d'automne</i>, d'après Victor Hugo. P.77</p> <p>6. <i>Les jours s'en vont</i>, d'après G. David. P.77</p> <p>7. <i>Accident</i>, Auguste Villeroy, <i>Le soleil sur la mer grise</i>. P.84</p> <p>8. <i>L'invention des jouets</i>, d'après Franc-Nohain</p> <p>9. <i>Les mois de l'année</i>, d'après R. Gérard. P.89</p> <p>10. <i>Le dernier soupir de l'année</i>,</p>

<p><i>prince Jaffar</i>. P.126</p> <p>9. <i>Au marché</i>. P.137</p> <p>10. <i>Le marchand des vieux habits</i>. P.139</p> <p>11. <i>Le marchand des vieux habits (suite)</i>. P.139</p> <p>12. <i>Le marchand des vieux habits (fin)</i>. P.141</p> <p>13. <i>Fatima et la lessive</i>. P.145</p> <p>14. <i>Les souliers neufs de Fatima</i>. P.147</p> <p>13. <i>Les campeurs</i>. P.151</p> <p>15. <i>Le frère de Driss emménage</i>. P.154</p> <p>16. <i>Mimoun ira à l'école</i>. P.156</p> <p>17. <i>Frères et sœurs</i>. P.165</p>	<p>10. <i>Le Diablotin trompé par le paysan</i>. P.94</p> <p>11. <i>Beurre frais et beurre rance</i>. P.99</p> <p>12. <i>Le cheval volé</i>. P.101</p> <p>13. <i>La fourmi et le rat</i>, H.Mzali, conte tunisien. P.103</p> <p>14. <i>Le repas du lion</i>, Duquaire. <i>Anthologie de la littérature marocaine</i>. P.106</p> <p>15. <i>Jeha et les volailles, Les joyeuses histoires du Maroc</i>. P.108</p> <p>16. <i>Le malin petit lapin</i>, Pérochon, <i>Contes des cent et un matins</i>. P.110</p> <p>17. <i>L'hirondelle et le serpent</i>, Rivals, <i>Contes de la gazelle</i>. P.114</p> <p>18. <i>Le pou et puce</i>. P.120</p>	<p>d'après Achille Millien. P.89</p> <p>11. <i>Les pommes</i>, d'après L. Mockel. P.98</p> <p>12. <i>Le soir</i>, E. Verhaeren, <i>Les heures du soir</i>. P.98</p> <p>13. <i>C'est la petite souris grise</i>, L. Delarue-Mardrus. P.105</p> <p>14. <i>L'enterrement d'une fourmi</i>, M. Rollinat. P.105</p> <p>15. <i>Au poulailler</i>, R. Champion. P.109</p> <p>16. <i>Chansons des mouches</i>, C. Grandmougin. P.116</p> <p>17. <i>Les affamés</i>, A. Rimbaud, Poésie. P.123</p> <p>18. <i>Rondeau</i>, Charles d'Orléans. P.132</p> <p>19. <i>Chanson de la laine</i>. P.143</p> <p>20. <i>La chanson du Rouet</i>, Leconte de Lisle, <i>Mes belles poésies</i>. P.144</p>
---	---	--

	<p>19. <i>Noé et la vigne</i>. P.128</p> <p>20. <i>La bonne récolte, Contes de la gazelle en pays d'Islam</i>. P.130</p> <p>21. <i>Le voleur volé</i>. P.133</p> <p>22. <i>Le voleur volé</i>, Dubascoux, <i>Notre ami le livre</i>. P.135</p> <p>23. <i>Maman raconte</i>, d'après Grimm. P.163</p> <p>24. <i>Qui est le plus fort</i>. P.182</p> <p>25. <i>Qui est le plus fort</i> (suite et fin), M. Bouchor, <i>Contes selon la tradition orientale et africaine</i>. P.184</p>		<p>21. <i>Loup, y es-tu</i>, Paul et Victor Margueritte. P.149</p> <p>22. <i>Fleur au chapeau</i>. P.153</p> <p>23. <i>Le petit frère</i>, H-B. Brès, <i>Vers et prose pour les petits</i>. P.167</p> <p>24. <i>Voyage</i>, Pérochon, <i>Au point du jour</i>. P.178</p> <p>25. <i>La source</i>, T. Gautier, <i>Emaux et Camées</i>. P.181</p> <p>26. <i>Chant des adieux</i>. P.186</p>
--	--	--	---

- 17 extraits de romans.
- 24 contes populaires issus du fond culturel maghrébin (Algérie, Tunisie et Maroc).
- 26 chants et poésie (Rimbaud, Leconte de Lisle, Victor Hugo, Verlaine...)

Par ailleurs, les multiples illustrations qui accompagnent les textes sont attirantes et motivantes pour les enfants, ce qui assure la détente et le plaisir aux apprenants après des exercices de langue, difficiles et fatiguants.

Le livre de lecture de la 1<sup>ère</sup> A moyenne, paru en 1982, quant à lui, comprend 28 textes littéraires, traitant des thèmes variés. Nous y trouvons :

**Lecture, 1<sup>ère</sup> A.M, Institut Pédagogique National, Alger, 1982-1983**

Extraits de romans	Contes, fables, légendes & poésie	Lecture suivie et dirigée
<p>1. <i>Un enfant gâté</i>, d'après M. Feraoun, <i>Le fils du pauvre</i>. p.04</p> <p>2. <i>La visite</i>, d'après A. Boumahdi, <i>Le village des asphodèles</i>. P.06</p> <p>3. <i>Voilà votre cousin</i>, d'après Marcel Pagnol. P.09</p> <p>4. <i>Christophe s'amuse avec sa maman</i>, d'après Romain Rolland, <i>Jean Christophe</i>. P.10</p> <p>5. <i>Le nid de chardonnerets</i>, d'après Jules Renard, <i>Histoires naturelles</i>. P.12</p> <p>6. <i>Une prise de vue sans pareille</i>, d'après Jaroslav Holecek. P.13.</p> <p>7. <i>La lutte des ouvriers agricoles</i>, d'après M.</p>	<p>1. <i>Le poisson, le ver et le roi</i>. P.26. (1<sup>ère</sup> partie)</p> <p>2. <i>Le poisson, le ver et le roi</i>. P.33. (2<sup>ème</sup> partie) Texte de la collection livre-disque « Le petit gémini » réf. CB S 5192.</p> <p>3. <i>Le naufrage d'Ulysse</i>. P.51</p> <p>4. <i>Au verger</i>, d'après G. Duhamel, <i>Les fables de mon jardin</i>. P.76</p> <p>5. <i>Récitation</i>, d'après Maurice Rollinat. P.12</p>	<p>Des extraits du roman de Mouloud Feraoun, <i>Le fils du pauvre</i> :</p> <p>1. <i>Première amitié</i>. p.97</p> <p>2. <i>Comment affronter ses adversaires ?</i> P.100</p> <p>3. <i>Simple accident et ses suites</i>. P.102</p> <p>4. <i>L'arbitrage</i>. P.105</p> <p>5. <i>Qu'il est doux, qu'il est doux d'écouter des histoires</i>. P.107</p> <p>6. <i>A l'école</i>. P.109</p>

<p>Dib, <i>L'incendie</i>. P.38</p> <p>8. <i>Habille de pied en cap</i>, d'après Hector Malot, <i>Sans famille</i>. P.45</p> <p>9. <i>Une petite boîte de carton en haut du buffet</i>, d'après Jules Romains, <i>Les hommes de bonne volonté</i>. P.63</p> <p>10. <i>Ce sera comme chez le tailleur</i>, d'après G. Duhamel, <i>Le notaire du havre</i>. P.79</p> <p>11. <i>En tenue pour le collège</i>, d'après A. Boumahdi, <i>Le village des asphodèles</i>. P.80</p> <p>12. <i>Découvertes</i>, d'après Jules Valles, <i>Un gentilhomme</i>. P.86</p> <p>13. <i>L'œil du maître</i>, d'après E. Zola, <i>La terre</i>. P.87</p>		<p>7. <i>La dure existence du Fellah</i>. P.112</p> <p>8. <i>Tendresse paternelle</i>. P.114</p> <p>9. <i>Mes cousines</i>. P.115</p> <p>10. <i>Au collège de Tizi-Ouzou</i>. P.117</p> <p>11. <i>Vers l'école normale</i>. P.119</p>
---	--	---

- 13 extraits de romans d'auteurs maghrébins et étrangers.
- 03 contes et fables
- 01 récitation
- Une annexe consacrée à l'œuvre de Mouloud Feraoun « *Le fils du pauvre* », comportant 11 extraits, pour initier les élèves à la lecture suivie et dirigée, leur permettre de rester en contact avec la littérature, à leur apprendre à lire seul des passages de plus en plus longs, pour lire ensuite lire l'œuvre complète.

Cette répartition des textes vise à sensibiliser l'apprenant et lui affiner son goût pour la beauté du verbe français. Par ailleurs, le manuel de lecture de l'apprenant de la 8<sup>ème</sup> année fondamentale, paru en 1987, marque la transition d'un ancien système d'enseignement à un nouveau à savoir, l'école fondamentale.

Extraits de romans	Lectures suivies et dirigées
<p>1. <i>Un atelier de tissage à Tlemcen</i>, d'après M. Dib, <i>Le métier à tisser</i>. P.24</p> <p>2. <i>Le rêve de Dame Ampoule</i>, Conte. P.65</p> <p>3. <i>Le départ de l'express</i>, d'après E. Zola, <i>La bête humaine</i>. P.67</p> <p>4. <i>Découverte du chemin de fer</i>, d'après Victor Hugo, <i>Voyage</i>. P.69</p> <p>5. <i>Traversée en bateau</i>, d'après M. Feraoun, <i>Les chemins qui montent</i>. P.80</p>	<p>Des extraits de l'œuvre « <i>L'île mystérieuse</i> » de Jules Verne :</p> <p>1. <i>Atterrissage forcé</i>. P.100</p> <p>2. <i>L'allumette</i>. P.104</p> <p>3. <i>Cyrus Smith retrouvé</i>. P.107 * <i>Ile ou continent</i>. P.109</p> <p>4. <i>Les potiers</i>. P.112 * <i>La métallurgie</i>. P.114</p> <p>5. <i>Le dugong ou une étrange aventure de top</i>. P.115</p> <p>6. <i>Granite-House</i>. P.118</p> <p>7. <i>Le grain de blé</i>. P.121 * <i>Le mystère du puits</i>. P.125</p> <p>8. <i>Le grain du plomb</i>. P.126 * <i>Maitre Jup</i>. P.129</p> <p>9. <i>Le naufragé de l'île Tabor</i>. P.133</p> <p>10. <i>Le moulin à vent</i>. P.137 * <i>Le télégraphe électrique</i>. P.139</p> <p>11. <i>Pavillon noir</i>. P.141 * <i>Dénouement inattendu</i>. P.142</p> <p>12. <i>Y a-t-il un être mystérieux dans l'île ?</i> p. 145</p> <p>13. <i>Une détonation</i>. P.147</p> <p>14. <i>Mystérieux appel</i>. P.151 * <i>Le capitaine Nemo</i>. P.155</p> <p>15. <i>Dernières volontés et fin du capitaine Nemo</i>. P.160 * <i>Destruction de l'île Lincoln</i>. P.164</p>

Une première lecture de ce manuel, nous permet de constater que :

- Le nombre minime des textes littéraires que compte ce manuel : un conte et trois textes littéraires.
- Les textes présents sont majoritairement techniques et scientifiques.
- Un contact étroit et très restreint avec la littérature de jeunesse est assuré par l'annexe consacrée à l'œuvre de Jules Verne *L'île mystérieuse*.

A ce niveau, nous pouvons remarquer quelques différences concernant le contenu entre les trois manuels. Une approche comparative pourrait nous renseigner d'avantages sur ces divergences.

### **1.3.2 Etude comparative des trois manuels**

Après avoir étudié chaque manuel à part, nous avons jugé indispensable de procéder à une approche comparative. Pour ce faire, nous avons élaboré deux tableaux comparatifs des trois manuels. Dans le premier tableau, nous présentons les différents manuels dans leur organisation et leur mode de présentation et dans le deuxième tableau, nous évoqueront le contenu de chaque manuel :

**Tableau comparatif des trois manuels scolaires antérieurs à 2003**

<b>Présentation</b>		
<b>Manuel I</b>	<b>Manuel II</b>	<b>Manuel III</b>
<p>- Titre : Cent et une lectures pour Ali et Fatima Cours élémentaire 1</p> <p>- Date de parution : 2<sup>ème</sup> trimestre 1951</p> <p>-Un seul livre avec préface qui désigne les objectifs des concepteurs.</p> <p>- Présenté sous forme de centre d'intérêt</p> <p>Ex : famille, école ...</p> <p>- Accompagné d'une table de matières</p> <p>- insiste sur l'image et le message iconique</p>	<p>- titre : Lecture.</p> <p>1<sup>ère</sup> Année Moyenne</p> <p>- Date de parution : 1982-1983</p> <p>- deux livres parus ensemble : 1*« le manuel », 2* « le livre du maître »</p> <p>- livre avec préface qui désigne les objectifs des concepteurs.</p> <p>-Accompagné d'une table des matières. (un sommaire dans le « livre du maître »).</p> <p>- Peu illustré</p>	<p>- Titre : Lecture.</p> <p>8<sup>ème</sup> Année Fondamentale</p> <p>- Date de parution : 1986-1987</p> <p>- deux livres parus ensemble : 1*« le manuel », 2* « le livre du maître »</p> <p>- livre avec présentation qui désigne le contenu et les objectifs des concepteurs.</p> <p>- Présenté sous forme de dossiers</p> <p>Ex : travail artisanal, aménagement urbain...</p> <p>- Accompagné d'une table des matières. (un sommaire dans le « livre du maître »).</p> <p>- Peu illustré</p>

## Contenu

- Les textes dans leur majorité, sont extraits d'œuvres littéraires.
- Il y a une variété de textes qui décrivent l'aspect socioculturel
- Présence d'auteurs maghrébins d'expression française et auteurs étrangers.
- Des questions accompagnent les textes sur:
  - La compréhension globale
  - La compréhension approfondie
  - Les leçons de langage.

- Quelques textes littéraires et d'autres sont extraits de revues, d'œuvres scientifiques.
- Une annexe consacrée à l'œuvre de Mouloud Feraoun « Le fils du pauvre ».
- Présence d'auteurs algériens et étrangers.
- Absence de questions de compréhension et des exercices de pratique de la langue.

- La quasi totalité des textes présente des situations qui relèvent du domaine technique et scientifique.
- Une annexe consacrée à l'œuvre de Jules Verne « L'île mystérieuse ».
- Auteurs algériens et étrangers
- A la fin de chaque texte une rubrique des mots difficiles.
- Absence des questions de compréhension et des exercices de pratique de la langue.

Le premier manuel à savoir « *Cent et une lecture pour Ali et Fatima* », paru aux éditions Fernand Nathan, en 1951, consacre une place importante à la littérature (69 textes), d'auteurs français tels que Molière, Gautier, Rimbaud, Leconte de Lisle... Les textes sont regroupés en plusieurs centres d'intérêts, nous citerons à titre d'exemple : l'école, la famille, le travail dans la ferme... adaptés à la société indigène. La présence de prénoms comme : Ali, Fatima, Allal, Tahar, Omar... renseigne sur l'identité arabe ou algérienne. Les illustrations quant à elles, renvoient le lecteur à un espace arabo-musulman à travers les vêtements traditionnels arabes, l'architecture des maisons, et les images des fermes.

Ce manuel destiné aux indigènes accorde une importance capitale à l'apprentissage de la langue française, ceci est visible à travers les différents exercices de compréhension et d'autres sur la pratique de la langue. Le colonisateur avait le souci de faire de la langue française une deuxième langue pour les indigènes après l'arabe. Toutefois, force est de remarquer le rapport mythifié entre colonisateur et colonisé; ce qui représente en fait un pouvoir fondé sur un savoir : Le Français est instituteur, le Français est médecin, le Français est Inspecteur d'Académie, l'indigène quant à lui ne peut être que *Fellah* (paysan) ou simple apprenant (élève).

Le deuxième manuel quant à lui, *Le livre de lecture de la 1<sup>ère</sup> A moyenne*, paru chez ENAL, en 1982, en deux livres : un manuel de l'élève et le guide du maître, présente un contenu plus au moins technique, avec une présence d'articles scientifiques et une annexe littéraire *Le fils du pauvre* de M. Feraoun. Il se caractérise par ailleurs, par l'absence de questions accompagnant généralement les textes, ou même ceux concernant la pratique de la langue.

En revanche, le troisième manuel, *Le manuel de lecture de l'apprenant de la 8<sup>ème</sup> A. Fondamentale*, paru chez ENAL, en 1987, lui aussi en deux livres, présente un contenu technique, avec une annexe littéraire contenant des extraits du roman *L'île mystérieuse* de Jules Verne. Il a pour centres d'intérêts, le monde, la science, le progrès technique et l'être humain. Les thèmes de prédilection sont : la jeunesse, l'émancipation de la femme, le sport et le monde scolaire. De nouvelles thématiques contemporaines telles que les nouvelles technologies, la conquête de l'espace, la

génétique, l'Internet, la mondialisation sont aussi présentes. Enfin, ce manuel traite également des thématiques « révolutionnaires » qui visent à « cultiver l'esprit civique » et à favoriser la socialisation comme l'éducation à la citoyenneté.

## Choix des thèmes

Manuel I	Manuel II	Manuel III
<p>Thématique explicite :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'école</li> <li>• Les couleurs</li> <li>• L'hygiène et le sport</li> <li>• La famille</li> <li>• Les travaux et produits de la ferme</li> <li>• Le printemps</li> <li>• Les vêtements et les chaussures</li> </ul>	<p>Thématique implicite :</p> <p>* La vie scolaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La classe</li> <li>• Le jardin scolaire</li> </ul> <p>* L'environnement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Les animaux domestiques</li> <li>• Les intempéries et la météo</li> </ul> <p>* La vie quotidienne :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le village</li> <li>• Les nomades</li> </ul>	<p>Thématique implicite :</p> <p>* Le développement urbain :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La commune</li> <li>• Le problème démographique</li> <li>• L'aménagement de l'espace urbain</li> </ul> <p>* Le progrès technique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Le port</li> <li>• L'aéroport</li> <li>• La poste</li> </ul>

L'examen de ces trois manuels permet de constater que l'enseignement du français est passé d'un enseignement fondé sur des textes littéraires (cas du premier manuel), à un enseignement orienté vers les sciences et la technologie (cas du troisième manuel). Les supports littéraires des manuels précédents (premier et deuxième), cèdent la place dans le troisième manuel aux documents à d'autres types de textes : affiches publicitaires, hommes célèbres du monde de la politique, textes scientifiques... Cette orientation dans le manuel s'explique selon Saida Kanoua comme « (...) une adaptation de la langue à l'option technologique »<sup>118</sup>.

Les principes selon lesquels s'organise un manuel scolaire sont révélateurs de l'idéologie qu'il contient. Ces principes peuvent relever d'une méthodologie qui vise un certain type d'éducation, « Les thèmes et les extraits choisis ne sont-ils pas un moyen utilisé pour adapter les élèves à un modèle d'apprentissage? »<sup>119</sup>, s'interroge à juste titre Saida Kanoua. Le système éducatif algérien accorde une grande importance aux manuels. C'est le Ministère de l'Éducation Nationale qui élabore les programmes scolaires souvent accompagnés de textes explicatifs (instructions, directives...) qui dictent la façon dont ils doivent être enseignés. C'est à partir de ces programmes que sont conçus les manuels. Deux grandes réformes scolaires vont marquer la conception des programmes d'enseignement en Algérie, la première réforme celle des années 70 et la deuxième celle des années 2000.

## **2. Nouvelles réformes scolaires et nouvelles méthodes d'étudier la littérature à l'école**

Au lendemain de l'indépendance, l'Algérie a connu deux réformes du système éducatif, la première date des années 70, la deuxième a été mise en place à la suite des réformes institutionnelles qu'a connues le pays au début des années 2000.

Les textes fondamentaux qui régissent l'enseignement des langues étrangères sont :

- 1- L'ordonnance du 16 Avril 1976, n° 76-35.
- 2- La circulaire d'application du 17 Octobre 1976, n° 382-30.

---

<sup>118</sup> Kanoua, Saida, op.cit pp. 185-190

<sup>119</sup> Ibid.

### 3- Le rapport de la commission de la deuxième réforme (1999/2000).

La réforme scolaire a apporté des modifications très profondes sur les contenus des programmes notamment en matière de littérature. En effet, l'examen attentif des programmes du moyen des quatre années montre une forte présence des extraits littéraires surtout en première année moyenne sur laquelle nous reviendrons plus loin. Faire entrer les enfants en littérature dès leur plus jeune âge constitue selon Philippe Clermont : « un enjeu majeur »<sup>120</sup>. Le souci des nouveaux concepteurs des programmes est d'habituer l'élève aux différents genres littéraires : contes, fables, et romans. Il s'agit de développer chez lui la pratique de la lecture littéraire<sup>121</sup> devenu un objectif important dans l'enseignement du français.

C'est pourquoi, dans les différents documents émanant du ministère de l'éducation nationale qu'il s'agisse de textes officiels ou bien de simples documents d'accompagnement, l'accent est souvent mis sur la lecture et son importance dans l'enseignement des langues étrangères en général et du français en particulier.

Les nouvelles circulaires sur l'enseignement du français reviennent sur le choix des méthodes d'apprentissage de la lecture et surtout sur la mise en place de nouvelles réformes.

#### **2.1 La première réforme**

C'est en 1970, à la suite de l'amorce de la rupture avec le système éducatif hérité de la colonisation que la période des réformes du système d'éducation / formation en liaison avec le projet du développement économique et social, s'est mise en place. La scolarité est alors organisée en A.F (Années Fondamentales) et en A.S (Années Secondaires).

Le cycle fondamental comprend neuf années de scolarité obligatoire et se compose d'un cycle primaire qui compte six années à l'issue desquelles l'élève passe

---

<sup>120</sup> Philippe Clermont, *Enseigner la littérature de jeunesse, culture(s), valeurs et didactique en question*, Coll. Guides pratiques, CRDP d'Alsace, 2008.p.113

<sup>121</sup> Voir à ce sujet les travaux d'Annie Rouxel

l'examen de sixième et d'un cycle moyen comptant trois années, de la septième à la neuvième. Au bout de la neuvième année de scolarité, les élèves passent l'examen du Brevet d'enseignement fondamental (BEF) qui leur donne droit au passage au cycle secondaire.

Le cycle secondaire propose deux orientations : un enseignement général et un enseignement technique comptant trois années chacun, au bout desquelles l'élève passe son examen du BAC. Les enseignements, fondamental et secondaire, sont gérés au niveau de chaque wilaya par la D.E (Direction de l'Education) qui a pour tâche de faire le suivi pédagogique. Celle-ci travaille sous la tutelle du M.E.N (Ministère de l'Education Nationale).

Avant l'avènement de l'école fondamentale, le français était la langue d'enseignement des différentes disciplines scolaires (maths, sciences, géographie). Son statut va changer puisqu'il devient « langue étrangère » au même titre que l'anglais, l'allemand, l'espagnol, l'italien et le russe (différentes langues enseignées dans le système scolaire). Le principal objectif de l'enseignement du français dans cette réforme est de développer la compétence linguistique qui permet d'accéder aux savoirs et aux connaissances. Le français est donc considéré comme un outil permettant la maîtrise de l'information scientifique et technique tel qu'il est déclaré clairement dans le texte officiel :

« ...doter les élèves d'un ensemble d'aptitudes linguistiques et intellectuelles qui leur permettent, au terme de l'enseignement moyen, l'accès à la documentation de type scientifique, orale ou écrite »<sup>122</sup>

De ce fait, la littérature est de plus en plus écartée, les quelques textes littéraires retenus ne sont plus que de simples supports pour les exercices de langue. L'accent

---

<sup>122</sup> Circulaire du 17 Octobre 1976, n° 382-30, P. 353

reste centré sur le domaine technique et scientifique, en développant les compétences de « compréhension » et d'« expression » en français. La méthode audio-visuelle qui donne la primauté à l'oral est largement utilisée en classe au moyen d'exercices structuraux.

Cependant, les différents changements politiques, économiques et sociaux qu'a connus l'Algérie à partir des années 2000, ont conduit à la mise en place d'une nouvelle réforme scolaire en adéquation avec les nouveaux impératifs du pays.

## **2. 2La deuxième réforme**

Vingt ans après la première réforme, l'Algérie connaît de profondes mutations politiques et institutionnelles. Des changements s'opèrent à plusieurs niveaux y compris à l'école. Il est question de réformer une nouvelle fois le système éducatif. Cette réforme initiée en 2000 par le président A. Bouteflika représente un événement majeur dans l'Algérie contemporaine. Une nouvelle loi d'orientation sur l'éducation est mise en place, elle vise à introduire des modifications essentielles à la loi n° 76-35 du 16 Avril 1976 relative à l'organisation du système éducatif. Les décrets présidentiels n° 2000-101 et 2000-102 datés du 9 Mai 2000 portent sur la création de la CNRSE (Commission Nationale de la Réforme du Système Educatif) et le CSE (Conseil Supérieur de l'Education).

La mission première de la CNRSE est de mettre en place une nouvelle politique d'éducation et de formation conforme aux exigences du développement et du progrès du pays. Cette politique est guidée par deux considérations : « des considérations de type politique (ambiguïté du statut de la langue française en Algérie) et pédagogiques (l'inadéquation de l'enseignement de cette langue par rapport aux besoins personnels et institutionnels) »<sup>123</sup>. Ainsi, les langues étrangères auront la part du lion dans cette réforme puisque le Président de la République lui-même, dans sa lettre de mission, souligne que : « la commission examinera les dispositions appropriées en vue d'intégrer l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système

---

<sup>123</sup> Bouguerra, Tayeb, op.cit. P. 34

éducatif »<sup>124</sup>. En effet, les langues étrangères ont toujours été enseignées dans l'ancien système, cependant, la nouveauté consiste à les introduire dès le primaire (qu'il s'agisse du français ou de l'anglais).

La commission pose au préalable le fait qu'une politique des langues étrangères sérieuse et souhaitable, doit être mise en place dès que possible, notamment dans le système éducatif. Elle aura pour finalités de redonner aux langues étrangères la place qui doit être la leur, comme moyens incontournables pour l'accès à la science, à la technologie et à la culture mondiale<sup>125</sup>. De ce fait, le français va avoir le statut de première langue étrangère (LE1) et l'anglais de deuxième langue étrangère (LE2). Favoriser le français par rapport à l'anglais trouve réponse dans sa forte présence dans l'environnement social et linguistique de l'élève. Des enjeux historiques, sociaux et économiques ont été aussi à la base de ce choix.

Les propositions de la commission s'articulent autour de trois points fondamentaux :

- 1- La définition des critères de fonctionnement et des niveaux d'exigence (apprenants, enseignants, inspecteurs et décideurs),
- 2- La mise sur pied de référentiels de compétences à chaque cycle et de référentiels de diplômes,
- 3- La mise en place des programmes normalisés d'évaluation des performances et des compétences pour les élèves, les enseignants et l'Institution.

La nouvelle organisation du système scolaire algérien se répartit comme suit :

- 1- Le cycle primaire compte désormais cinq années à l'issue desquelles l'élève passe un examen, appelé toujours « examen de sixième », qui est une condition pour le passage au cycle suivant,
- 2- Le cycle moyen compte quatre années au bout desquelles l'élève passe l'examen de BEM (Brevet d'Enseignement Moyen),
- 3- Le cycle secondaire maintient ses trois années qui débouchent sur le passage de l'examen le plus important, le baccalauréat pour pouvoir accéder à l'enseignement supérieur.

---

<sup>124</sup> El Waten, du 1<sup>er</sup> Août 1999.

<sup>125</sup> Rapport de la CNRSE, 2001, P. 23

Le rapport général de la CNRSE rendu en 2001 a été adopté (avec quelques amendements) et la rentrée scolaire 2003 a été choisie pour marquer le coup d'envoi et la mise en place de cette réforme. Citons les acquis les plus importants de cette deuxième réforme :

- L'introduction du français dès la 2<sup>o</sup> année du primaire (puis par la suite vers la 3<sup>o</sup> année du primaire).
- L'enseignement de la langue amazighe.
- La création de l'IFPM (l'Institut de Formation et de Perfectionnement des Maîtres).
- L'introduction de l'anglais en 1<sup>ere</sup> année moyenne et dans certaines circonscriptions<sup>126</sup> à partir de la quatrième année primaire.
- La légalisation des écoles privées.
- La mise en place du préscolaire.

Les nouveaux programmes pour l'enseignement des langues étrangères sont mis en place dès Avril 2003. L'enseignement du français va obéir à de nouvelles orientations différentes de celle que préconisait l'école fondamentale.

### **3. Valorisation du français dans les nouveaux programmes scolaires : un choix politique**

La nouvelle réforme du système éducatif mise en place à partir de 2000 va accorder une place particulière aux langues étrangère en général et à la langue française en particulier. Le français va enfin réussir à se défaire de l'image dévalorisante due à des événements conjoncturels et à des considérations idéologiques. La politique d'arabisation adoptée pendant des années par l'Algérie, a relégué la langue française au second plan, la considérant comme la langue du colonisateur.

Le retour à la langue française en Algérie est corolaire à une nouvelle politique adoptée par le pays. Dans un de ses discours, le président de la république A.

---

<sup>126</sup> La première année du cycle moyen correspond à l'introduction de la deuxième langue étrangère, l'anglais, dès Septembre 2004, et à partir de 2008/2009 (selon le rapport de la commission), l'anglais sera introduit dès la quatrième année de scolarité, c'est-à-dire au cycle primaire.

Bouteflika déclare : « [...] nous n'avons aucune raison d'avoir une attitude figée vis-à-vis de la langue française qui nous a tant appris et qui nous a, en tout cas, ouvert la fenêtre de la culture française... »<sup>127</sup>. Aussi, lors du 9<sup>o</sup> sommet de la Francophonie à Beyrouth en Octobre 2002 et à l'occasion de l'adhésion de l'Algérie à l'AVF (Agence Universitaire de la Francophonie), le président Bouteflika a-t-il prononcé devant l'assemblée un important discours exprimant l'ouverture de l'Algérie au monde extérieur, en insistant sur l'importance des langues étrangères.

Nous n'oublierons pas de remarquer, l'organisation de plusieurs manifestations scientifiques et culturelles ces dernières années autour de la langue et de la culture française, dont la plus importante reste l'année de l'Algérie en France organisée en 2003. Cette manifestation culturelle a été une occasion pour les artistes algériens de présenter leurs travaux en France, et pour les éditeurs de publier plusieurs titres en français surtout dans le domaine de la jeunesse qui nous intéresse en particulier.

Les nouveaux programmes de la deuxième réforme pour l'enseignement des langues étrangères sont mis en place dès Avril 2003. Le français a été introduit en deuxième année du cycle primaire en Septembre 2004<sup>128</sup>, avec un nouveau programme et une nouvelle approche. Le cycle moyen va connaître une augmentation du volume horaire consacré au français qui passe de 3 heures à 5 heures, applicable à partir de 2006. A cet égard, « l'enseignement du français est perçu comme une élévation de la qualification technique de la population. Langue valorisante, surtout dans les études supérieures à dominante scientifique et technique, le français et son enseignement relève dès lors de l'équité et de l'égalité des chances de réussite à tous les enfants de notre pays »<sup>129</sup>, note à juste titre Farid Benramdane.

Avant la deuxième réforme, le français était une langue à enseigner, la langue d'enseignement était l'arabe y compris pour les matières scientifiques telles que les mathématiques, la physique et la chimie. L'une des priorités des membres de la

---

<sup>127</sup> Le journal quotidien, El Waten, 1<sup>er</sup> Août 1999.

<sup>128</sup> Le français est actuellement enseigné à partir de la 3<sup>ème</sup> année primaire.

<sup>129</sup> Benramdane, Farid, Université de Mostaganem, membre de la CNRSE, « Ecole contre nation : la preuve par neuf ». In le Matin, n° 3029 du 07/02/2002.

CNRSE était d'enseigner les disciplines scientifiques en français et d'initier les élèves aux matières devant être enseignées en français dans le secondaire. Du coup, l'élève sera mieux préparé à un enseignement universitaire scientifique majoritairement francophone.

L'examen attentif du programme de français de la première année moyenne<sup>130</sup>, montre la prédominance de trois notions fondamentales : d'abord, celle du « discours » avec ses différentes formes, ensuite, celle de la dimension « communicative » de langue et enfin celle de « compétences ». En effet, le programme de 1<sup>ère</sup> AM vise à développer chez l'élève, tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées et des sentiments personnels au moyen de différents types de discours. Ceci est mentionné clairement dans le programme officiel :

« Les compétences et les objectifs essentiels en 1<sup>ère</sup> AM viseront la consolidation des acquis du cycle précédant, en pratiques langagières orales ou écrites, de même qu'ils tendront vers l'homogénéisation des niveaux. Plusieurs formes de discours seront retenues : le récit, la description, le dialogue... Cependant, le narratif constituera la dominante vu qu'il correspond bien aux motivations de la tranche d'âge concernée »<sup>131</sup>.

Aussi, la langue est-elle envisagée dans sa dimension communicative. L'élève sera évalué dans ses compétences linguistiques mais également communicatives : « [...] la finalité est de préparer l'élève, par la pratique de l'oral et de l'écrit, à communiquer dans cette langue »<sup>132</sup>. Enfin, l'approche par compétences introduite pour la première fois dans l'enseignement du français préconise « un

---

<sup>130</sup> Nous avons choisi d'examiner le programme de la 1<sup>ère</sup> année moyenne, car il fut l'un des premiers à être mis en place comparativement à celui de la 1<sup>ère</sup> année secondaire et puis il est en adéquation avec l'orientation de notre recherche.

<sup>131</sup> Programme de français de la 1<sup>ère</sup> AM, P. 05

<sup>132</sup> Idem, P. 31

développement personnel et social de l'élève »<sup>133</sup>, à travers « des objectifs d'apprentissages » inscrits dans une démarche de « projets ». Il s'agit selon les concepteurs du programme, « d'amener [l'élève] à utiliser ses savoirs pour réaliser des activités, tant sur les plans personnel et social que sur les plans, scolaire et professionnel »<sup>134</sup>

En outre, ce nouveau programme va donner une large place à l'évaluation qui était complètement inexistante dans les anciens programmes. Les auteurs de ce programme ont proposé diverses grilles d'évaluation : grille d'auto-évaluation et grille de co-évaluation. Il n'y va pas sans dire que les orientations du nouveau programme de 1<sup>ère</sup> année moyenne sont en rupture avec celles des anciens programmes, dans la mesure où les exercices structuraux de répétition, de mémorisation et de substitution sont abandonnés et remplacés par des activités qui favorisent de plus en plus la fonction communicative.

En définitive, le profil de sortie de l'élève tel qu'il est consigné dans le programme de 1<sup>ère</sup> année moyenne se présente comme suit :

« L'élève sortant de la 1<sup>ère</sup> AM aura renforcé ses bases en français :

- A l'oral : il sera capable d'exposer ses idées, dire des textes, reformuler une histoire ;
- En lecture : il sera familiarisé avec la narration, la description et le discours, il saura retrouver la structure d'un récit, d'identifier les personnages et repérer les lieux et les actions ;
- A l'écrit : il sera capable de rédiger un récit, d'y insérer des passages descriptifs ou des dialogues... »<sup>135</sup>

### **3.1 La pédagogie par projet**

L'un des plus importants objectifs de la récente réforme du système éducatif algérien, adoptée en 2004, c'est l'installation d'une nouvelle méthode d'enseignement

---

<sup>133</sup> Idem, P. 34

<sup>134</sup> Idem, P. 34

<sup>135</sup> Programme de français de 1<sup>ère</sup> année moyenne, Avril 2003, P. 5

qui est la pédagogie par projet. Cette nouvelle approche marque un changement radical, un tournant, dans la politique éducative.

À partir de l'année scolaire 2004-2005, le français est introduit comme première langue étrangère dès la deuxième année primaire. Par la suite, en raison d'un réaménagement ministériel, il sera enseigné dès la troisième année primaire à partir de l'année scolaire 2006-2007. Cette pédagogie détermine le profil de sortie des apprenants. Elle consiste à installer les compétences que l'apprenant devra acquérir. Elle fixe, à la fois, les objectifs pédagogiques de formation, les stratégies, les moyens à mettre en place et les types d'évaluations.

### **3.2 Exemple d'une classe du cycle moyen (le scolaire)**

- Profil de sortie du cycle primaire :

A la fin du cycle primaire, l'apprenant doit maîtriser les mécanismes fondamentaux de la langue : écouter/comprendre ; lire ; dire ; écrire des phrases simples. Ce sont des aptitudes qui lui permettent de communiquer d'une manière juste et simple en français sur le plan de l'oral et de l'écrit à la fois.

- Profil de sortie de la première année moyenne :

Au sortir de la première année moyenne, l'apprenant aura renforcé les mécanismes fondamentaux de la langue déjà acquis précédemment.

A l'oral, l'apprenant sera capable de :

- Reformuler les faits d'une histoire lue ou personnelle ;
- S'exprimer aisément.

En lecture, l'apprenant sera capable de :

- Connaître les différentes formes du discours : le narratif, le descriptif, le dialogue, la bande dessinée, l'informatif, le prescriptif, l'injonctif et l'argumentatif ;
- Connaître la structure d'un texte : les personnages, les lieux et les actions ;
- Distinguer le discours direct du discours indirect.

A l'écrit, l'apprenant sera capable de :

- Rédiger un court texte cohérent ;
- Acquérir un comportement d'un scripteur.

### **\* Le programme**

Le programme de cette année se déroule à travers six projets. Chaque projet comporte quatre séquences<sup>136</sup>. La séquence comprend les activités suivantes :

- Lecture :
- Expression orale
- Vocabulaire
- Grammaire
- Conjugaison
- Orthographe
- La réalisation du projet

### **\* Centre d'intérêt**

Les centres d'intérêts que nous relevons, au terme de notre corpus, sont les suivants :

- La famille
- L'enfance
- L'amitié

---

<sup>136</sup> La séquence est un ensemble d'activités ordonnées qui visent l'acquisition des compétences en partant des objectifs opérationnels précis de réception et de production (écouter/dire, lire/écrire). La séance est la durée consacrée aux activités d'une séquence.

- L'intelligence
- La cuisine
- Les vertus et les défauts humains
- Les animaux
- La campagne
- La végétation
- L'habitat
- La publicité

**\* L'évaluation**

En première année moyenne il existe trois modes d'évaluations :

**a) L'évaluation diagnostique**

Cette évaluation se situe au début de l'année scolaire, elle sert à préciser l'état initial des apprenants, autrement dit, elle cible la performance de ces apprenants.

*b) L'évaluation formative :*

Elle se réalise au cours de l'apprentissage. Elle propose des contrôles réguliers des connaissances dans le but de vérifier l'acquisition de ces connaissances par l'apprenant. Ce qui permettra par la suite à l'enseignant de remédier aux difficultés et aux erreurs repérées chez cet apprenant.

**b) L'évaluation sommative**

- Elle commence par une auto-évaluation qui se présente sous la forme de grille d'évaluation. Nous en trouverons un exemple ci-dessous :<sup>137</sup>

- *Tu as déjà écrit ton récit avec ses trois moments.*
- *Corrige- le avec cette grille de relecture avant de le recopier au propre.*
- *Répond par « oui » ou « non ».*

---

<sup>137</sup> Grille d'analyse, Le Français en projet, 1<sup>ère</sup> AM, Juillet 2004, p.62

	Oui	non
. J'ai bien présenté mon récit : lisible et soigné.	...	...
. Chaque moment commence par un aliéna et une majuscule.	...	...
. Dans la situation initiale, je n'ai pas oublié de citer les personnages (qui ?), d'indiquer le lieu (où ?) le temps (quand ?) et la situation de début (quoi ?).	...	...
. L'élément qui modifie la situation de départ est annoncé par un articulateur (soudain, tout à coup...).		
- Une suite d'actions suit l'élément modificateur.		
. J'ai rédigé une fin à mon récit dans laquelle on retrouve au moins le héros : Le problème est résolu.		
. J'ai employé les temps du récit : imparfait, passé simple ou présent de narration.		
. J'ai utilisé des articulateurs pour relier les évènements les uns aux autres.		

- A l'aide de ce tableau, nous pouvons faire le point sur tous les acquis réalisés dans un projet ; nous pouvons aussi remédier aux difficultés par une évaluation formative afin de répondre aux besoins de l'apprenant.

Ces différents changements opérés sur l'enseignement du français, traduisent les efforts du ministère de l'éducation nationale pour revaloriser les langues étrangères en général et la langue française en particulier. Le retour à la langue française va avoir des conséquences positives sur le domaine du livre.

En effet, en plus de la création de nouveaux manuels de français, nous assistons à l'émergence de livres parascolaires pour le soutien scolaire, à l'intention des enfants de 3 à 15 ans, en langue française. Il s'agit de livres sur l'apprentissage de l'écriture et de la lecture pour les petits et sur la grammaire, la conjugaison et l'étude des textes pour les plus grands.

Ce retour à la langue française va encourager les éditeurs à proposer au jeune public, en plus des livres parascolaires déjà cités, des livres de littérature qui leur sont destinés dans leur contenu et dans leur mode de présentation. Cette nouvelle production littéraire dite « de jeunesse » en langue française, va elle aussi contribuer à renforcer l'apprentissage du français chez les enfants en Algérie à travers le plaisir de lire. La dominance du genre narratif dans les nouveaux manuels de français au moyen, permet une forte présence des textes littéraires et une diversification des genres (conte, fable, récit). Avec ce grand retour de la littérature, et l'introduction de la littérature de jeunesse, l'enseignement du français est pensé autrement. L'exemple de la première année moyenne est révélateur à travers le contenu des deux manuels.

### **3.2.1 L'exemple du manuel de 1<sup>ère</sup> année moyenne**

Parmi les nouveaux manuels issus de la réforme, nous avons choisi d'examiner celui de la première année moyenne qui a été mis à la disposition des élèves dès le début de l'année scolaire 2004/2005. Baptisé « *Plaisir d'apprendre le français* »<sup>138</sup>, le manuel propose à l'élève des textes divers et des auteurs venant d'horizons différents. Il a comme premier objectif de rendre l'élève capable d'identifier le genre de texte à travers la typologie textuelle suivante : texte narratif, texte prescriptif, texte informatif et texte argumentatif, puisque tout au long du manuel, les caractéristiques de chacun de ces genres sont étudiées minutieusement. Il existe deux versions de ce manuel :

#### **3.2.1.1 Le manuel "Plaisir d'Apprendre le Français" 2003**

Dans cette première version parue chez ENAG, l'éditeur présente le manuel en insistant, sur son caractère nouveau, il détermine des objectifs bien précis que nous résumons comme suit :

- 1- Faire découvrir aux élèves de ce palier le plaisir de la lecture.

---

<sup>138</sup> - « *Plaisir d'apprendre le français* », manuel de l'élève de première année de l'enseignement moyen, Alger, ENAG, 2003.

2- Les aider à consolider les bases d'une culture personnelle riche et diversifiée aussi bien nationale qu'universelle.

3- Leur faire acquérir une méthode pour devenir des lecteurs autonomes et critiques.<sup>139</sup>

Le programme du ministère quant à lui traduit les instructions officielles qui se résument essentiellement dans la volonté de procurer aux élèves le "plaisir de lire". Acquérir le goût de la lecture, naît d'une compétence maîtrisée et répond aux appels de l'intelligence, de la sensibilité et de l'imagination. Ainsi pourrions-nous lire, dans les objectifs généraux du programme de français en 1<sup>ère</sup> année moyenne, amener les élèves à :

- diversifier leurs formes de lecture,
- acquérir des connaissances sur les genres et les sources culturelles,
- accéder pleinement au plaisir de lire.<sup>140</sup>

Observer la table des matières du manuel nous a permis de constater de *visu* que la rubrique : « *texte narratif* », occupe la plus grande partie. Le récit, ou « *le régime narratif* », semble être devenu le type de discours privilégié de la première année moyenne. Même les autres types de textes sont étudiés à travers le texte narratif.

Dans ce manuel de première année moyenne, tout l'intérêt est porté sur le récit. De plus, particulièrement avec de jeunes enfants, l'école aurait nécessairement compris le « *double mouvement d'organisation narrative et d'insertion du récit dans une situation d'échange verbal* »<sup>141</sup>. Le texte narratif dominerait donc le manuel, en se présentant sous trois genres de récits :

1. Le récit (extrait de roman).
2. Les contes, les légendes et les fables.

---

<sup>139</sup> Idem

<sup>140</sup> Programme de français la 1<sup>ère</sup> année moyenne, 2003

<sup>141</sup> - Jean-Michel Adam , *Le récit*, Paris, PUF, Coll. « Que sais-je ? », (6<sup>ème</sup> édition), 1999. p. 104.

3. La bande dessinée.

4. La poésie.

Tous les textes narratifs proposés à l'élève de première année moyenne sont présentés dans le tableau suivant :

**Tableau I : textes littéraires figurant dans le manuel de la 1ere A.M (2003)**

Extraits de romans	Contes, fables & bande dessinée	Poèmes	Plaisir de lire
<p>1. <i>La Bourse</i>, d'après M. Feraoun, <i>Le fils du Pauvre</i> .pp.10-11</p> <p>2. <i>La Brioche</i>, d'après Victor Hugo, <i>Les Misérables</i>.pp.22-23</p> <p>3. <i>La première rentrée</i>, d'après M. Feraoun, <i>Le fils du pauvre</i>. Pp.32-33</p> <p>4. <i>Poil de carotte est blessé</i>, d'après J. Renard, <i>Poil de carotte</i>. Pp.42-43</p> <p>5. <i>Le Départ de la vieille bonne</i>, d'après Anatole France, <i>Le petit Pierre</i>. P.55</p> <p>6. <i>Pasteur guérit la rage</i>, récit historique.p.68</p> <p>7. <i>Une étrange consultation</i>, d'après Jules Romains, <i>Knock ou le triomphe de la médecine</i>.pp.79-80</p>	<p>1. <i>Comment le chien est devenu l'ami de l'homme</i>, d'après Natha Caputo, <i>Contes des quatre vents</i>.p.80</p> <p>2. <i>Le loup et l'agneau</i>, La Fontaine, <i>Fables</i>.p87</p> <p>3. <i>La Fée</i>, Charles Perrault, <i>Contes</i>.pp.94-95</p> <p>4. <i>Ulysse et le cyclope</i>, d'après <i>L'Odyssée</i> d'Homère.pp.105-106</p> <p>5. <i>Jha et deux souris (1)</i>.pp.112-113</p> <p>6. <i>Jha et les deux souris (2)</i>.pp114-115</p> <p>7. <i>Houria et le petit pot de miel</i>, Mahfoud Aider.p.122 (BD)</p> <p>8. <i>Houria et le petit chat</i>.p.107 (BD)</p>	<p>1. <i>Dimanche</i>, P-J Toulet,<i>Contrerimes</i>. p.220</p> <p>2. <i>Devoirs fraternels</i>, Xavier Privas, <i>Chansons des enfants du peuple</i>.p.221</p> <p>3. <i>Il pleure dans mon cœur</i>, Paul Verlaine, <i>Romances sans paroles</i>.p.222</p> <p>4. <i>La plainte de la biche</i>, Maurice Rollinat, <i>Les Névroses</i> p.222</p> <p>5. <i>Lorsque l'enfant paraît</i>, V. Hugo.p.223</p> <p>6. <i>Tristesse</i>, Alfred De Musset. p.224.</p>	<p>1. <i>Les Misérables</i>, d'après V. Hugo : p127-129</p> <p>2. <i>Les poulains de la liberté</i>, d'après T. Oussedik : <i>Le marchand de bananes</i> P130- 133</p> <p>3. <i>Le chêne de l'ogre</i>, d'après T.Amrouche, <i>Le grain magique</i>.pp.135-136</p> <p>4. <i>Le chacal et le hérisson</i>, d'après <i>Contes du Maghreb</i>.pp.138-140</p>

L'examen attentif du contenu de ce manuel, nous a permis de constater la prédominance du texte littéraire avec un total de 31 textes soit 63% de l'ensemble, comparativement aux autres types de textes : prescriptif, informatif ou argumentatif. Les textes littéraires sont regroupés sous la rubrique "Raconter" et classés par genre comme suit :

- Extraits de romans
- Contes, fables et bande dessinée.
- Poèmes
- Plaisir de lire

Les extraits de romans proposés aux élèves dans ce manuel sont très riches et très intéressants. On y trouve des auteurs français (V. Hugo, A. France, J. Renard et J. Romain) et francophones (M. Feraoun) à la fois. La littérature de jeunesse est présente dans cette rubrique à travers le roman de Jule Renard *Poile de carotte* et celui de Mouloud Feraoun *Le fils du pauvre* considéré aujourd'hui comme un classique de la littérature de jeunesse algérienne, tout comme le roman *La Grande maison* de Mohammed Dib.

Il est à rappeler que ces deux romans algériens parus en pleine période coloniale (les années 50), n'ont pas été écrits au départ à l'intention du jeune public. Cependant, le fait que dans les deux romans le personnage principal est un enfant et qu'il s'agit dans les deux cas d'un récit d'enfance, ils sont classés aujourd'hui comme des romans de jeunesse. Leur présence récurrente dans les manuels scolaires de langue française, et de langue arabe, a aussi contribué à les faire connaître par les jeunes lecteurs.

La littérature de jeunesse est aussi présente dans ce manuel à travers le conte. Deux contes occidentaux sont proposés aux élèves : *La Fée* de Charles Perrault et *Comment le chien est devenu l'ami de l'homme*, d'après Natha Caputo. Un autre conte maghrébin du personnage mythique de Jha est aussi présent dans le manuel il s'agit du conte, *Jha et les deux souris*. Les contes de Jha sont bien connus des enfants algériens, car ils sont issus de la tradition orale. Nous assistons à une forme de récupération des contes de la tradition orale par la littérature de jeunesse à travers ce passage de l'oral à l'écrit que nous développerons dans le prochain chapitre.

Les incontournables *Fables* de La Fontaine sont aussi présentes à travers la fable, *Le Loup et l'agneau*. *Ulysse et le cyclope* d'Homère est présenté dans la rubrique « Légende ». Enfin, l'élève trouvera aussi dans ce manuel une BD algérienne *Houria et le petit pot de miel* et *Houria et le petit chat* de Mahfoud Aider. Quant à la poésie, elle est présente à travers des poèmes de grands auteurs comme V. Hugo, P. Verlaine ou A. de Musset et qui ont pour sujet l'enfant.

Enfin, la rubrique « Plaisir de lire » réunit à la fois des extraits de romans, *Les Misérables* de V. Hugo et *Le marchand de bananes* de T. Oussedik, et des contes maghrébins, *Le chêne de l'ogre* de T. Amrouche et *Le chacal et le hérisson*, un conte du patrimoine. Ces lectures littéraires complémentaires, témoignent de la grande place qu'occupe la littérature de jeunesse dans ce manuel.

### **3.2.1.2 Le manuel "Plaisir d'Apprendre le Français" 2008 (rectifié et corrigé) :**

Jugée trop dense et trop longue en même temps, la première version du manuel a fait l'objet d'un allègement donnant lieu à une version rectifiée et homologuée. La nouvelle version accorde plus au moins la même valeur au texte littéraire puisqu'il continue à dominer, en abordant une variété de thèmes choisis dans le vécu quotidien. Le manuel comporte quelques auteurs figurant déjà dans la version précédente, tels que M. Feraoun, Jules Renard et Victor Hugo.

Ci-dessous, un tableau récapitulatif des textes littéraires présents dans la deuxième version du manuel de la 1<sup>ère</sup> A.M :

## Tableau récapitulatif des textes littéraires étudiés dans le manuel de la 1ere A.M

Extraits de romans	Contes & fables	Bandes dessinées	Poèmes
<p>1. <i>La Bourse</i>, d'après M. Feraoun, <i>Le fils du Pauvre</i>. P.16</p> <p>2. <i>La cicatrice d'Harry Potter</i>, d'après J - k. Rowling <i>Harry Potter et la coupe de feu</i>.p.28</p> <p>3. <i>Lebrac est sauvé</i>, d'après L. Pergaud, <i>La guerre des boutons</i>.p.36</p> <p>4. <i>Sophie en danger</i>, d'après La Comtesse de Ségur, <i>Les malheurs de Sophie</i>. P.40</p> <p>5. <i>La Brioche</i>, d'après Victor Hugo, <i>Les Misérables</i> .p.48</p> <p>6. <i>Poil de carotte est blessé</i>, d'après J. Renard, <i>Poil de carotte</i>. P.52</p>	<p>1. <i>Comment le chien est devenu l'ami de l'homme</i>, d'après Natha Caputo, <i>Contes des quatre vents</i>.p.65</p> <p>2. <i>La cigale et la fourmi</i>, <i>Les fables</i> de J. La Fontaine</p> <p>3. <i>Le corbeau et le renard</i>, <i>Les fables</i> de J. La Fontaine. p.75</p> <p>4. <i>Conte du Nigeria</i>, extrait de <i>Comment le monde fut créé d'une goutte de lait</i>. P.82</p> <p>5. <i>La Fée</i>, Charles Perrault, <i>Contes</i>. P.85</p> <p>6. <i>Le pêcheur magique</i>, d'après Pernette Chaponnière. P.96</p>	<p>1. <i>Houria et le petit pot de miel</i>, Mahfoud Aider.p.101</p> <p>2. <i>Houria et le petit chat</i>.p.107</p> <p>3. <i>Les petites chipies</i>.p.109</p>	<p>1. <i>Dimanche</i>, P-J Toulet, <i>Contrerimes</i>.p.189</p> <p>2. <i>Devoirs fraternels</i>, Xavier Privas, <i>Chansons des enfants du peuple</i>.p.189</p> <p>3. <i>Il pleure dans mon cœur</i>, Paul Verlaine, <i>Romances sans paroles</i>.p.190</p> <p>4. <i>La plainte de la biche</i>, Maurice Rollinat, <i>Les Névroses</i> .p.190</p>

Il suffit d'observer le tableau, par ailleurs extrêmement riche et particulièrement intéressant, pour constater plusieurs typologies textuelles aux supports ou aux genres littéraires différents. Cette nouvelle version présente toutefois, quelques différences avec la première et qui méritent d'être signalées.

D'abord, deux nouveaux textes de la littérature de jeunesse sont introduits, *La cicatrice d'Harry Potter* de J.K. Rowling et *Sophie en danger* de la Comtesse de Ségur à la place d'un texte d'Anatole France et d'un texte historique. Les deux célèbres fables de La Fontaine *Le corbeau et le renard* et *La cigale et la fourmi* ont remplacé celle de, *Le loup et l'agneau* moins connue que les deux autres. Ces nouveaux rajouts littéraires témoignent de la nouvelle présence que prendra la littérature de jeunesse dans le contenu du manuel scolaire et dans l'enseignement du français en général.

Ensuite, un allègement du contenu du manuel est opéré par la suppression de l'annexe «Plaisir de lire», ainsi que la pièce théâtrale de Jules Romains, la Légende d'Ulysse et le conte populaire de Jha, estimés trop longs et difficiles à saisir selon les concepteurs du manuel.

Enfin, la poésie est aussi présente à travers des poèmes simples et faciles, choisis pour les enfants pour leur faire découvrir la magie de la poésie. Le poème *Il pleure dans mon cœur* de Paul Verlaine, est l'un des rares poèmes à marquer une présence récurrente dans plusieurs manuels scolaires d'avant et d'après la réforme, sans doute en raison de la facilité de son style et de la beauté de son sujet. Le genre de la BD est maintenu dans cette nouvelle version avec la BD *Houria*, et une autre intitulée *Les Chipies*. La particularité de ces deux BD est, qu'elles mettent en scène des personnages enfants ce qui les inscrit dans le domaine de la littérature de jeunesse.

La présence de la littérature de jeunesse est patente dans ce manuel scolaire. Le choix des textes littéraires français et francophones, d'auteurs venus d'horizons différents, a pour but «d'aider (l'élève) à consolider les bases d'une culture personnelle riche et diversifiée aussi bien nationale qu'universelle. »<sup>142</sup>. Aussi, l'utilisation de la littérature de jeunesse dans l'enseignement du français pourrait-elle contribuer à donner à chaque élève un répertoire de références et une culture

---

<sup>142</sup>Op. Cit. Iddou Said Ouamar, Malika et Dakhia Absi, Fadila 2008, p.3

susceptible d'être commune ou partagée. Cette rencontre avec la littérature de jeunesse passe par la découverte de genres littéraires diversifiés (conte, fable, roman, BD). La lecture littéraire permet d'affermir la compréhension de ces textes, elle se poursuit par des échanges et des débats sur les interrogations suscitées à chaque lecture et donne par là l'occasion d'éprouver les libertés et les contraintes de toute interprétation.

Comparativement aux anciens manuels de l'ancien système éducatif, celui que nous venons d'exploiter demeure plus riche en littérature de jeunesse et par conséquent, plus intéressant. La richesse étant visible, le plus important reste la bonne exploitation de tous ces textes afin de transmettre à l'élève l'envie et le goût de la lecture. L'objectif étant d'amener l'enfant, à partir de ce qu'il découvre dans son manuel, à poursuivre la lecture d'autres contes, d'autres poèmes et d'autres romans.

A ce niveau, il est indispensable de s'interroger sur la lecture littéraire et aussi sur la lecture plaisir, que l'enfant pourrait développer à travers le genre du conte

## Conclusion

Il a été question dans ce chapitre d'examiner le rapport entre la littérature de jeunesse, l'école, et le monde de l'éducation en Algérie. Un rapport qui ne peut être saisi sans l'examen du manuel scolaire, un outil fondamental de la découverte de la littérature pour le petit algérien.

En effet, notre approche comparative des trois manuels scolaires d'avant la deuxième réforme, nous a permis de constater que la littérature est bien présente à travers les différents textes proposés. Cependant, cette présence diffère d'un manuel à l'autre. Le manuel de l'époque coloniale paraît plus riche en contenu littéraire, avec une présence massive des textes littéraires comparativement aux deux autres manuels. Le manuel de l'école fondamentale reste le plus pauvre en lecture littéraire.

Notre étude des deux réformes scolaires celle des années 80 et celle des années 2000, nous a conduit à déduire que le contexte politique a souvent été à la base de chaque réforme. Difficile en effet, de faire abstraction des conjonctures qui ont été à chaque fois déterminantes pour la mise en place de telle ou telle politique d'enseignement. Toutefois, force est de remarquer l'échec accablant marqué par l'école fondamentale et que la deuxième réforme tente tant bien que mal de rattraper.

L'une des priorités de la nouvelle réforme est la revalorisation de la langue française. Longtemps opprimée par l'école fondamentale, elle reste pour beaucoup, significative d'un lourd passé colonial. Conscient de l'utilité de s'ouvrir sur le monde par le biais des langues étrangères et notamment du français, les concepteurs des nouveaux manuels scolaires ont tenté de réconcilier l'élève avec la langue et la culture française. Les textes proposés aux élèves, sont riches et variés ; accompagnés de plusieurs illustrations très attrayantes. La littérature de jeunesse est enfin présente dans les manuels à travers des genres comme la fable, le roman ou le conte.

Cependant, la part du lion est réservée au conte qui reste très présent dans le programme de la première année moyenne. Nous allons étudier dans le point qui suit l'importance du conte et sa relation avec la littérature de jeunesse.

## **CHAPITRE 3**

# **LE CONTE PREMIER VECTEUR DE LA LITTERATURE DE JEUNESSE EN ALGERIE**

## **Introduction**

Le conte en Algérie est l'héritage d'une expression littéraire orale d'une très grande qualité, digne, sans doute de figurer au premier rang du patrimoine des cultures orales du monde entier. L'égué d'une génération à une autre, le conte populaire constitue une forme importante du patrimoine oral algérien, il exprime l'identité culturelle du groupe : il véhicule l'histoire, les croyances, les représentations symboliques et les modèles culturels de ce groupe.

Partant de l'hypothèse selon laquelle les contes populaires en Algérie constitueraient une matière qui participerait à l'enrichissement d'un secteur important qui est la littérature de jeunesse, nous tenterons d'examiner la manière dont ces contes peuvent sous-tendre l'imaginaire créatif algérien à travers leur passage d'une « littérature orale » à une « littérature écrite » en l'occurrence la littérature de jeunesse.

Nous commencerons par un rappel de quelques définitions et caractéristiques du conte toujours importantes car elles permettent de monter l'évolution du conte et de sa catégorisation. Nous montrerons ensuite la fortune du conte populaire algérien et ses différentes fonctions.

La part du lion dans ce chapitre sera accordée à l'exploitation pédagogique du conte. En effet, souvent occultée, la dimension pédagogique et didactique du conte et d'autant plus importante lorsqu'il s'agit de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Pour examiner concrètement l'enseignement du conte en Algérie, nous avons choisi l'exemple de la première année moyenne, en vérifiant d'une part les contes proposés au programme et d'autre part en nous interrogeons sur les différentes activités qui accompagnent le conte. Nous avons par ailleurs, proposé quelques possibilités d'activités sur le conte en classe de langue.

## 1. Il était une fois le conte

En premier lieu, le mot « *conte* » dérive du verbe latin « *computare* » qui signifiait « *énumérer les épisodes d'un récit* » ; conformément à son origine populaire, il a toujours fait partie du langage courant, d'où son emploi souvent imprécis. Historiquement, le sens de *conte* a beaucoup évolué jusqu' au sens de « *récit de choses vraies* » attesté depuis le XIIe siècle. A la Renaissance, le mot est à double sens : « *récit de choses vraies* » mais aussi « *récit de choses inventés* ».

Il s'agit d'un récit généralement bref, d'une histoire tantôt familière, tantôt réaliste, tantôt imaginaire et merveilleuse. Le conte comme forme de la narration, est l'une des expressions les plus primitives de la création littéraire, et la manifestation privilégiée du folklore et de la culture orale. Grâce à la simplicité de ses structures narratives, il est le genre favori de la littérature enfantine. Il a aussi écrit ses lettres de noblesses dans la grande littérature où il s'apparente à la production littéraire de grands auteurs de Perrault à Voltaire, allant du conte de fées au conte moral ou philosophique.

De nos jours, le conte est comme un court récit destiné aux enfants où le merveilleux et l'imaginaire interviennent pour une part essentielle. D'après Pierre Péju:

«Le conte est un récit : qu'est-ce qu'un récit ? C'est une technique d'énonciation qui cherche à impliquer un lecteur ou un auditeur dans une série d'événements avec lesquels il n'a en principe rien à voir, tout en installant dans le temps les faits évoqués.»<sup>143</sup> .

Cette définition met en relief le rapport entre le lecteur et le conte, ce dernier exerce sur le lecteur une sorte d'attraction grâce à ses fonctions moralisatrices et ludiques, ce qui le réduit à un ensemble d'événements mis en œuvre de manière à

---

<sup>143</sup> Pierre Péju, , *L'archipel des contes*, éd., Aubier, 1989.pp.18-19.

impliquer le lecteur. Nicole Belmont insiste sur le caractère littéraire des contes lorsqu'elle déclare :

« Loin d'être des œuvres anodines dont la destination, voire la prédestination, est tout naturellement enfantine, les contes sont des productions littéraires à part entière, auxquelles on a refusé ce statut en raison de la prégnance de l'écriture dans nos sociétés.»<sup>144</sup>

Pour certains théoriciens, ce sont les caractéristiques mêmes du conte qui conditionne sa définition. Ainsi, Yves Stalloni<sup>145</sup> propose une définition à ce genre, en lui établissant plusieurs caractéristiques entre autres :

- 1/ Il déserte les lieux du réalisme et de la vraisemblance : il est invraisemblable.
- 2/ Ses personnages relèvent du symbolique : aucune caractéristique individuelle.
- 3/ Il procède d'une narration directe inspirée de l'oralité.
- 4/ Il comporte une intention morale ou didactique, clairement exprimée ou implicitement contenue dans le récit.

D'un autre côté, Georges Jean<sup>146</sup>, définit le conte par rapport à une série de caractéristiques récurrentes qu'il résume comme suit :

- 1- Le conte est un *récit* : «*un conte est un récit d'une certaine longueur impliquant une succession de motifs ou épisodes.*». Par récit, on entend deux éléments : d'abord, une œuvre littéraire relatant des faits réels ou imaginaires, mais aussi d'un point de vue linguistique, c'est un type d'énoncé de caractère objectif relatant des faits passés et marqués par l'effacement du sujet qui parle et l'emploi de la troisième personne, du passé simple et de l'imparfait.

---

<sup>144</sup> Nicole Belmont, *Poétique du conte, Essai sur le conte de la tradition orale*, Paris, Gallimard, 1999.p.21

<sup>145</sup> Yves Stalloni, *Les genres littéraires*, éd., Armand Colin, Paris, 2005.pp.72-73.

<sup>146</sup> Jean Georges, *Le pouvoir des contes*, coll. E3, éd., Casterman, 1981

- 2- Le conte «traditionnel» se déroule toujours autrefois : il appartient à un passé indéterminé, lointain ou proche.
- 3- Le conte est un *système* parfaitement *clos* et *autonome* : il est renfermé sur lui-même, et n'offre au lecteur aucune possibilité de prolongements événementiels, ce qui n'exclut pas un prolongement affectif et ses retombées sur l'imaginaire de l'enfant.
- 4- Ses personnages ont une *absence totale de profondeur* : chaque personnage est ou bien *tout bon* ou bien *tout méchant*, un beau et l'autre laid ; les personnages sont des *stéréotypes* et sont au service de l'intrigue au sein de laquelle chacun occupe une fonction bien déterminée.
- 5- Le conte fait partie de *la littérature orale* : dans la tradition populaire, les contes sont transmis oralement. Bien qu'aujourd'hui les contes de *Perrault*, ou de *Grimm*, constituent des exemples de textes, on peut affirmer que les contes ne prennent tout leur sens qu'à travers cet intermédiaire capital qu'est le *conteur*.

En somme, les définitions du conte sont multiples et s'accordent toutes à lui attribuer un caractère narratif, fictif et moralisateur.

### **1.1 Caractéristiques et constantes du conte**

Le conte possède une forme relativement fixe composée de plusieurs éléments. Elle permet une analyse simple de la structure et facilite l'apprentissage de l'écriture et la production écrite :

- *Le merveilleux*, car dans un conte, il est question d'éléments (personnages, objets, décors, actions...) marquant une rupture avec le réel : géants, baguette magique, sorcière, fées, roi et reine, châteaux... ;
- *La structure stéréotypée* : un conte comporte généralement trois (03) situations (un début, un développement et une fin), il doit surtout bien finir, où le lecteur cherche une promesse de bonheur, c'est pourquoi les enfants demandent qu'on leur lise un même conte à plusieurs reprises ; la fin de l'histoire est marquée

soit par l'ascension sociale du héros (devient roi), soit par l'ascension dans la vie (il se marie presque dans tous les contes).

- *Les formules rituelles* dans la mesure où, le début d'un conte est toujours marqué par une tournure du type «*Il était une fois* », on y trouve aussi certaines expressions et formulettes répétitives du type «*le prince charmant*», «*la sorcière et son balai*» ou encore «*Miroir, mon beau miroir*». La fin du conte est marquée par une formule toujours figée comme par exemple : «*Ils se marièrent et eurent beaucoup d'enfants*», formule finale très datée absente des grands contes littéraires du XVII<sup>ème</sup> siècle aussi bien chez Perrault et chez D'Aulnoy et qui apparaît surtout au XIX<sup>ème</sup> siècle. Ces formules aident à la structuration mentale du récit.
- *Les lieux et époques imprécis* : les lieux fréquentés par le héros sont généralement limités : château, forêt, dans un pays lointain...on a très peu de détails sur les endroits où les personnages évoluent. On remarque aussi très peu de datations ou de renseignements, à part les formules d'ouverture du conte. Il s'agit d'un passé reculé difficile à situer dans le temps et qui laisse une large place à l'imagination du lecteur.
- *Les personnages stéréotypés* : les personnages du conte ne possèdent pas une épaisseur psychologique, on peut observer les gentils d'un côté et les méchants d'un autre, les qualités d'une part et les défauts de l'autre. Les personnages sont désignés par des prénoms et des surnoms : Barbe Bleue, Blanche-Neige, Petit Poucet..., en plus d'une large idée de leur portrait : un jeune garçon, une belle jeune fille. Des personnages sans passé, ni âge précis.

Pour Marc Soriano les contes sont des «*récits de voix orale, dont l'origine est vraisemblablement antérieure aux civilisations historiques et qui, d'une époque à l'autre, se manifestent parfois dans la littérature écrite sous forme d'adaptation*»<sup>147</sup>..

Le conte se situe dans l'intemporel ; alors que la majorité des récits se situent dans un passé daté, le conte appartient à un passé indéterminé, et en général lointain.

## 1.2 Les types de conte

Il existe différents types de contes, qui, même s'ils ont des caractéristiques communes, ont une structure ou une thématique qui leur est propre. On distingue ainsi sept (07) types :

1/ *Les contes merveilleux* : on assiste à des interventions d'êtres surnaturels, des objets magiques,...C'est surtout la dimension magique des histoires et la présence de métamorphoses qui leur vaut ce titre de merveilleux. Selon Bettelheim<sup>148</sup>, le conte merveilleux est de la nature du rêve, il permet de se projeter dans l'histoire et de s'identifier aux héros jusqu'au dénouement.

2/ *Les contes de fées* : comme leur nom l'indique, nécessite la présence d'une fée qui a pour objectif de récompenser le héros et de punir l'anti-héros. Sans cet élément, il serait difficile d'établir une distinction entre ces deux types, car tous les deux intègrent la magie, l'imaginaire et le surnaturel.

3/ *Les contes de sagesse* : dont la fonction est de faire passer un message, une leçon de vie.

4/ *Les contes d'explication* : poétiques et merveilleux, ils expliquent un élément de la nature.

---

<sup>147</sup> Soriano, Marc, *Les contes de Perrault : Culture savante et traditions populaires*, Gallimard, 1968

<sup>148</sup> Op. Cit. Bettelheim, Bruno.

5/ *Les contes d'animaux* : proches de la fable, où les animaux se comportent en humain mais gardent leurs traits de caractère.

6/ *Les contes de randonnée* : avec leur schéma très répétitif, souvent il s'agit d'un animal qui cherche quelque chose et va se renseigner auprès de beaucoup de monde. Il pose toujours la même question, on le renvoie toujours à quelqu'un d'autre.

Denise Paulme<sup>149</sup>, qui a travaillé sur la morphologie des contes africains, propose une typologie qui rend compte de la diversité des structures des contes. En voici les principaux :

- 1- Le type ascendant : la situation du héros s'améliore après une série d'épreuves qu'il affronte, seul ou avec des adjuvants, avec succès (manque, amélioration, manque comblé).
- 2- Le type descendant : le conte finit plus mal qu'il n'avait commencé. Il s'agit souvent des contes moraux où il y a punition de l'acteur principal (situation normale, détérioration, manque).
- 3- Le type cyclique : où situation initiale et situation finale sont équivalentes sans réelle amélioration (manque initial, manque comblé) ; le héros ne sait pas se contenter de ce qu'il a, retour au manque initial : (situation normale, dégradation, danger, retour à la normale).
- 4- Le type en spirale : manque, amélioration, manque comblé, détérioration (l'erreur du héros, intervention d'un traître), épreuve nouvelle ou danger, nouvelle amélioration (grâce à un médiateur, une intervention magique), manque définitivement comblé (punition des traîtres).
- 5- Le type en miroir : deux héros subissent les mêmes épreuves, il y a par conséquent deux déroulements parallèles au récit dont l'épilogue est différent selon l'un ou l'autre des héros.
- 6- Le type en sablier : ce type ressemble au type en miroir mais les deux héros agissent dans des conditions différentes (Héros : manque, amélioration, situation normale), (Anti-héros : situation normale, détérioration, manque).

---

<sup>149</sup> Denise Paulme, « Morphologie du conte », In. Cahier d'études africaines, volume XII, 1972.

7- Le type complexe : le conteur emprunte les structures à différents types de contes, en enchaînant les histoires.

Ces différents types de conte montrent la richesse et la diversité de ce genre littéraire issu de la tradition orale. En effet, le conte populaire a souvent été la première source d'inspiration des contes littéraires écrits. Sa fortune est avérée notamment dans les contes de la littérature de jeunesse.

## **2. Fortune des contes populaires en littérature de jeunesse**

### **2.1 Le conte populaire en Algérie : l'ancrage d'une tradition**

Dans la société traditionnelle algérienne la pratique du conte est remarquable. Dans certaines régions il ne peut y avoir un groupement de personnes sans qu'il y ait motif pour raconter des histoires. Installés sur la place publique, dans l'enceinte des mosquées ou dans les cafés, les hommes pratiquent l'art de conter comme les acteurs d'aujourd'hui pratiquent l'art dramatique ou le cinéma. Ils produisaient des histoires des gestes, mimaient des rôles et incarnaient des personnages. Le conteur, rawi ou fdawi, était en effet un important personnage de la vie sociale.

Pendant longtemps nos enfants ont été bercés par une littérature orale qui, des berceuses aux anecdotes et aux contes (*hikaya, riwaya, khourafa*), leur transmettait un fond culturel local, repris du terroir, ou venu d'ailleurs, grâce aux échanges culturels et aux traditions orales, soigneusement poli par les générations. Qui d'ailleurs ne se souvient pas d'une histoire qu'une grand-mère lui a racontée avant de s'endormir ou autour d'un *kanoun*, lors d'une veillée familiale ? Grâce au conte, les sociétés traditionnelles savaient comment établir et maintenir l'équilibre entre les générations, comment faire ressortir et distinguer les écarts culturels entre les populations.

### **2.2 Les fonctions du conte populaire**

Comme tout discours oral, le discours du conte semble devoir être comme un instrument dont les fonctions sont multiples. De nombreuses études ont été menées par les linguistes, des philosophes, des ethnologues, mais aussi des psychanalystes comme

Freud, C.G Jung et Bruno Bettelheim qui ont montré l'importance du conte pour l'enfant : en participant à la découverte et à l'adaptation de l'enfant au mode qui l'entoure, le conte revêt une fonction éducative avérée.

Cependant, en dehors de cette fonction évidente, qui apparaît le plus souvent dans le dénouement sous forme de conseils ou de morales, le conte populaire en recouvre bien d'autres, d'autant plus que cette production orale ne s'adresse pas seulement aux enfants en phase de construction du Moi, mais également aux adultes. C'est pourquoi, sans sous-estimer la fonction éducative qui reste indiscutable, il faudrait peut-être souligner que le conte populaire algérien assure d'autres fonctions non moins importantes : elles sont d'ordre initiatique, politique, thérapeutique, fantasmatique...

La fonction initiatique du discours cantique se forge une place à partir de la langue codée spécifique à ce type d'expression : à travers des images et le plus souvent sous une forme symbolique, des sujets délicats vont être livrés à l'auditeur. La nature problématique de l'individu, et tous les problèmes existentiels qui se posent à lui, vont lui être dévoilés à travers la parole du conte.

Ainsi, on parlera d'amour, un sentiment qui ne peut s'exprimer ouvertement dans une société où la pudeur et la discrétion apparaissent comme les vertus cardinales. En effet, l'amour est un sujet qui provoque la *hchouma*, un sentiment qui renvoie dans la culture algérienne à la réserve, mais qui se confond également avec l'impudence et l'effronterie, et de ce fait, l'amour reste un sujet tabou qu'on ne saurait évoquer d'une manière explicite et franche, en dehors de certains contextes comme le conte.

La sexualité aussi est liée à ce sentiment équivoque qui en plus, est chargé d'une autre notion, celle de *h'arâm*, l'interdit par excellence. Elle reste une question censurée dans la vie quotidienne, tandis que le conte va prendre en charge l'éducation sexuelle des jeunes gens. Ils apprendront que cette pratique entretenue dans un cadre

exclusif et réglementaire, soit le mariage, n'est plus objet de honte, bien au contraire puisqu'elle est vivement encouragée par la mentalité patrilignagère très présente dans ce type de récit.

La mort d'êtres chers, l'angoisse de la séparation et toutes les difficultés fondamentales qui se posent à l'homme, sont révélées à travers un langage symbolique du devenir et de la métamorphose. Par conséquent à travers la parole du conte, l'auditeur va recevoir la connaissance d'une pratique ouverte aux seuls initiés, mais cette pratique elle-même va lui révéler les voies nouvelles qui s'offrent à lui ; l'initiation, nous dit Gilbert Durand, « ...comporte tout un rituel de successives révélations... »<sup>150</sup>

Le conte remplit une autre fonction dont l'importance n'est pas négligeable : elle est d'ordre politique. En mettant en scène les problèmes quotidiens, comme la hiérarchie, les conflits de génération, les inégalités entre les sexes, la parole assure, le maintien du groupe qui doit se plier à un ordre traditionnel, fondé sur une idéologie patriarcale et conforté par l'idéologie religieuse.

Ainsi, la soumission et l'humilité féminines seront présentées comme les qualités suprêmes, et la virilité, synonyme de rigueur, de force et de violence, comme une nécessité pour la sauvegarde du groupe. De même que les problèmes liés à la polygamie et à la fécondité, problèmes qui révèlent des inégalités écrasantes, et que le discours cantique justifiera par l'importance du prestige familial dont l'hégémonie dépend du nombre de garçons, promesse de puissance économique, politique et sociale.

Dés lors, toutes les difficultés relatives à des questions d'ordre social vont trouver des explications, si ce n'est des justifications, dans le conte populaire algérien qui participe pleinement à la mise en place des conditions nécessaires au maintien et à la survie de l'ordre patriarcal.

---

<sup>150</sup> Gilbert Durand, *Les structures anthropologique de l'imaginaire*, 11<sup>ème</sup> éd, Paris, Dunod, 1992, p.351

Par ailleurs, la fonction thérapeutique apparaît lorsque le conte met en scène des détails de la vie quotidienne, car les drames exposés par les conteuses ont comme un effet cathartique sur l'auditoire qui va se libérer de ses propres angoisses et de ses affects refoulés. A propos de cette vertu, Bruno Bettelheim nous révèle que dans la civilisation hindoue, la médecine traditionnelle utilise le conte à des fins thérapeutiques particulièrement pour les personnes désorientées psychiquement<sup>151</sup>.

C'est pourquoi le discours du conte permet d'atténuer les tensions sociales liées aux conflits, aux rivalités, aux inégalités et à la discrimination, des contraintes qui seront relativisées dès qu'il s'agit de la préservation de valeurs ancestrales dont dépendent la survie et la pérennité du groupe.

Quant à la fonction fantasmatique, elle se rapproche du rôle thérapeutique de cette production orale, dans le sens où la parole du conte est une parole nocturne, une parole de désir, c'est pourquoi lors de ces séances, les conteurs vont se permettre d'exprimer la réalisation, l'accomplissement de désirs plus ou moins conscients : l'on verra les inégalités le plus souvent renversées au profit de femmes se jouant parfois des principes et des valeurs qui les assujettissent à l'ordre masculin. A travers le discours du conte, les femmes s'abandonnent ainsi à des fantasmes, en même temps qu'elles dévoilent les failles d'un système.

Véritable cours d'éducation morale, il n'est plus besoin de démontrer le rôle social et pédagogique du conte. Néanmoins, ce qui est remarquable dans le discours cantique, c'est que le caractère didactique n'est pas réservé aux enfants uniquement : nombreux sont les récits qui s'adressent exclusivement aux adultes, et plus particulièrement les histoires où il semble que le système soit remis en cause. En mettant en évidence, les points faibles de l'idéologie patriarcale, le conte populaire algérien engage toute la communauté à montrer de la prudence et de la vigilance envers les normes sociales en vigueur qui garantissent la stabilité du système.

---

<sup>151</sup> Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Robert Laffont, 1976, p.44

Aujourd'hui l'on se plaît à rappeler que la tradition orale se meurt, qu'un héritage se perd, et on a sans doute raison. Négligence, indifférence, impuissance... L'oubli s'installe insidieusement, lorsqu'il ne va pas jusqu'au reniement.

Si le milieu traditionnel a su se montrer d'une fidélité à toute épreuve envers les us et les coutumes qui fondent son existence, et si les contes recueillis ici et là restent toujours vivants, il n'en demeure pas moins que le bouleversement de la structure familiale traditionnelle est peut-être le facteur principal de la disparition d'une pratique ancestrale. Les grands-mères partageant rarement le toit de leurs fils mariés, ne trouvent plus l'occasion de raconter des histoires aux petits-enfants, et même si par hasard elles continuent de vivre avec eux, d'autres facteurs ont contribué à leur confisquer ce moment de parole : parmi eux, la télévision, le concurrent le plus redoutable. En s'érigant comme pôle incontournable des veillées familiales dans une structure qui connaît un éclatement à l'occidental, ce patrimoine se trouve aujourd'hui menacé par l'importante pénétration du petit écran.

Cependant, si les conteurs professionnels ou amateurs tendent à disparaître, les conteuses, bien qu'elles soient rares, n'ont pas encore complètement abandonné ce rôle. Il est vrai qu'il est difficile de les rencontrer aujourd'hui dans les grandes villes, cependant, il n'en va pas de même pour les villages et les hameaux où les femmes pratiquent encore cette activité. Il y a encore des grands-mères, des dames âgées et des moins vieilles qui préservent cette pratique ancestrale, et il suffit de les solliciter pour qu'elles retransmettent un conte tel qu'il a été entendu il y a bien longtemps.

Que reste-t-il du conte populaire dans la littérature de jeunesse aujourd'hui ? Dans quelle mesure cette littérature pourrait participer à la sauvegarde d'un patrimoine en voie de disparition ? Le passage du conte populaire au conte pour enfant à travers l'entreprise de l'adaptation et de la réécriture ne trahirait-il pas l'essence même du conte de la grand-mère algérienne à travers sa forme poétique spécifique ? Nous nous proposerons de trouver des éléments de réponses à ces interrogations à travers l'examen attentif du conte enfantin issu du conte populaire algérien.

Avant de tenter de proposer des éléments de réponse à ces multiples interrogations que suscite le conte populaire, nous allons nous intéresser à sa structure. Sachant que l'organisation narrative des contes a toujours intrigué les chercheurs, nous montrerons les trois modèles les plus utilisés dans l'étude structurale des contes à savoir le modèle de Propp, le modèle de Greimas et celui de Larivaille.

### 3. La mécanique du conte

#### 3.1 Modèle de Propp<sup>152</sup> :

Théoricien russe du récit, Propp est le premier à analyser le conte d'un point de vue morphologique. Dans son ouvrage intitulé, *Morphologie du conte*, il définit le conte merveilleux comme une succession de 31 fonctions<sup>153</sup>. Les plus importantes, celles qu'on trouve dans le plus grand nombre de contes, s'articulent autour de sept pôles :

- 1- Le Héros : part en quête, réagit positivement aux épreuves du Donateur, gagne l'objet ou répare le méfait et il est récompensé.
- 2- L'Objet de la quête : objet de valeur, princesse, trésor...
- 3- Le Mandataire : celui qui envoie le héros en quête et donne les épreuves.
- 4- L'Agresseur : qui commet le méfait, combat le héros et le poursuit après sa défaite.
- 5- Le Donateur : qui aide le héros mais après l'avoir soumis à des épreuves, il lui remet l'auxiliaire magique.
- 6- L'Auxiliaire magique : remis par le donateur, aide le héros à se déplacer rapidement, à remporter la victoire ou à réparer le méfait, à accomplir la tâche difficile.
- 7- Le Faux héros : poursuit une quête parallèle à celle du vrai héros mais il échoue, il est spécifiquement caractérisé par ses prétentions mensongères.

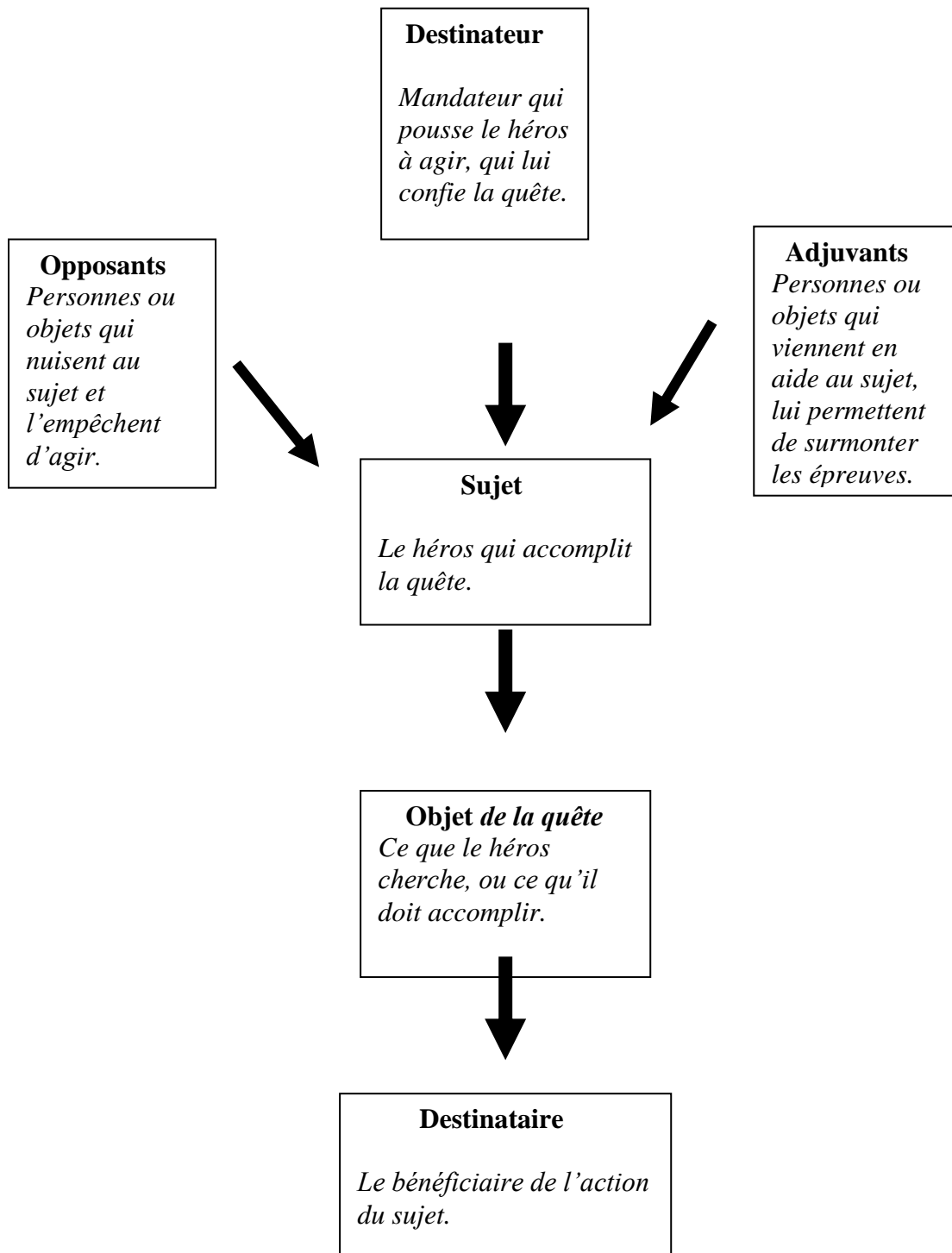
---

<sup>152</sup> Vladimir Propp, op. cit, pp.146-147

<sup>153</sup> Fonction signifiant une action des personnages définie du point de vue de sa signification pour le déroulement de l'action considérée comme un Tout.

### 3.2 Modèle de Greimas<sup>154</sup> :

A la suite des travaux de Propp<sup>155</sup>, Greimas a essayé de décrire l'organisation narrative en établissant des sphères d'action qu'il nomme *actants*<sup>156</sup>, et cela par la réduction des 31 fonctions de Propp :



<sup>154</sup> Greimas, A, *Sémantique structurale : recherche et méthode*, Paris, Larousse, 1996

<sup>155</sup> Vladimir Propp, op.cit., p.146

<sup>156</sup> Actant : une notion qui dépasse le rôle traditionnel des personnages et désigne tout ce qui agit dans l'histoire.

### 3.3 Modèle de Larivaille

Il est aussi appelé le schéma quinaire<sup>157</sup> de Larivaille, qui propose de découper le récit en séquence, cette dernière constituée à son tour de cinq (05) phases, d'où sa désignation de quinaire :

Avant : Etat initial, équilibre.	Pendant : Transformation, processus dynamique.			Après : Etat final, équilibre
	Force perturbatrice	Action	Force équilibrante	
1	2	3	4	5

Notons que certaines séquences ne sont pas toujours perçues par l'enfant, le plus important est qu'il sache repérer l'élément perturbateur, qui va transformer ou provoquer la transformation de l'état initial à un état final ; toutefois, nous pouvons travailler sur un schéma plus simplifié, en ne tenant compte que de trois grandes phases à savoir :

1/ La situation initiale :

Une présentation des lieux et des personnages et le cadre de l'action.

2/ L'action centrale :

- déclenchement : élément perturbateur,
- déséquilibre : péripéties et les épreuves qui surviennent → rencontre d'amis (adjuvants) et d'ennemis (opposants) ;
- résultat : mérite, récompense, châtement...

<sup>157</sup> Michel Sanz, *Lire et écrire des contes*, Tome 2, Bordas, 1992. p.67

3/ La situation finale : Un retour à une situation stable, fin de l'histoire.

Il nous semble que ce modèle peut probablement aider l'enfant à assimiler la structure du conte, il lui permet de s'en inspirer en vue de réaliser des écrits respectant une progression thématique.

L'étude de l'organisation narrative du conte, est très présente dans l'enseignement du conte à l'école, notamment sous la rubrique de l'expression écrite, une activité de production semi dirigée, qui fait fonctionner la structure du conte et l'imaginaire de l'apprenant à la fois. Le pédagogue italien, Gianni Rodari<sup>158</sup> propose plusieurs pistes propres à susciter toute une série de jeux imaginatifs, en voici quelques exemples :

- Le jeu de cartes de Propp où chacune des cartes représente une des trente et une fonctions, les élèves tirent des cartes au sort et composent une histoire à partir des cartes tirées.
- Transposer des contes connus dans un autre temps et un autre lieu en imaginant, par exemple, un petit chaperon rouge africain...
- Faire dérailler un conte connu en introduisant un élément qui en casse la structuration habituelle : le petit chaperon *jaune* et non rouge, qui va rendre visite à sa *tante* et non sa grand-mère...
- Introduire des mots clefs tels que : rouge, petite fille, grand-mère, hélicoptère..., pour inventer une histoire où l'on mariera le merveilleux traditionnel de Perrault à celui technique du XXIe siècle.
- Composer une « salade de contes » : le Petit Poucet se met au service de Blanche Neige, et Petit Chaperon Rouge rencontre le Chat Botté dans les bois et ainsi de suite, avec toutes les combinaisons possibles entre les contes.

Cette liste de jeux donne quelques idées pour créer et jouer avec les contes, les transformer, les déformer et les imiter. Ils suscitent un intérêt majeur chez les élèves

---

<sup>158</sup> Gianni, Rodari, *Grammaire de l'imagination : introduction à l'art d'inventer des histoires*, éd., Rue de monde Contre-allée, 1998. p.119

du fait qu'ils allient l'entraînement à l'écrit et le plaisir du travail créatif personnel de l'apprenant.

Le travail du conte à l'écrit se réalise aussi autours de différentes activités en classe :

- Ecrire une situation initiale ou finale d'un conte ;
- Décrire une fée, une sorcière, un palais... ;
- Ecrire un conte à partir d'un canevas ;
- Ecrire un conte en gardant quelques constantes ;
- Réécrire une même histoire.

Il existe néanmoins d'autres perspectives possibles dans l'exploitation du conte au sein d'une classe de langue, car le conte est un outil didactique pouvant adhérer à des pratiques aussi multiples que diversifiées.

#### **4. Le pouvoir pédagogique du conte**

Le conte est traditionnellement une des premières rencontres entre l'enfant et le langage. D'abord, par la régularité de sa structure et son "pouvoir" sur l'imaginaire des enfants. Le conte semble être un support intéressant et stimulant pour des élèves du début du cycle moyen ; il est aussi une source de plaisir, un facteur majeur de motivation qui leur permet d'améliorer et de favoriser l'apprentissage d'une langue. Travailler sur le conte demande cependant, un effort constant de cohérence : résoudre des problèmes, revenir aux sources, vérifier les arguments, travailler la réflexion et la mesure.

On peut repérer l'intérêt d'étudier le conte par les deux principaux acteurs présents dans une classe de langue à savoir l'enseignant et l'apprenant :

##### **1° Pour l'enseignant :**

Le conte constitue un outil de transfert de connaissances, un moyen très original de communication avec ses élèves, cependant, il n'est pas considéré comme une histoire seulement.

Il peut être considéré comme une mise en place d'une méthode de travail établie par l'enseignant qui permettra de motiver les élèves et de les intéresser. L'enseignant peut s'en servir comme support pour tout le programme : la dictée, rédaction, l'Histoire mais aussi la géographie et toute autre matière d'éveil.

## **2° Pour l'apprenant :**

Le conte est attractif, il lui donne le goût de l'écoute ; il devient dans un premier temps, un outil de travail favorisant la concentration et la mémorisation ; il est susceptible d'éveiller chez lui de nouveaux centres d'intérêts, et lui offre un autre chemin de réussite ; il l'oblige à rester vigilant du fait qu'il exige la construction et la structure, il développe ensuite le désir et le plaisir d'écouter, de dire puis d'écrire.

Le conte éveille son envie d'un apprentissage du langage, favorisant ainsi le lien entre l'oral et l'écrit ; enfin, il le sensibilise à la richesse de son propre patrimoine culturel et lui ouvre des portes sur le monde, sur l'Autre.

Pour tout dire, le conte fait intervenir plusieurs dimensions<sup>159</sup> :

- Une dimension affective et humaine liée au plaisir d'écouter ou de lire un conte ;
- Une dimension culturelle par la transmission d'un patrimoine culturel et l'étude des différentes cultures du monde ;
- Une dimension éducative par le choix des contes étudiés en classe et les sujets et thèmes abordés
- Une dimension pédagogique en donnant du sens aux apprentissages ; apprendre pour conter soi-même ou tout simplement relire une histoire que l'on aime tout particulièrement

---

<sup>159</sup> Michel Defouty, *La place du conte dans le milieu scolaire*, In. Lire et Ecrire n° 22, Printemps 2004, pp.15-16.

Le conte comme genre littéraire narratif est souvent appréhendé uniquement dans sa dimension féerique fixée par les formules d'ouverture et de clôture. Or, d'autres dimensions de ce genre demeurent longtemps occultées notamment ses applications pédagogiques et didactiques. Il nous semble nécessaire d'exposer quelques exploitations possibles du conte en classe ; nous en avons retenu deux :

- L'exploitation orale du conte en classe de langue ;
- Le conte et (est) la production écrite.

#### **4. 1 La didactisation du conte en classe de langue**

Le conte s'avère un outil pédagogique permettant diverses applications, l'exploitation orale recouvre en effet certains atouts : «Dans une classe, concrètement, c'est évidemment l'enjeu didactique capital de l'appropriation qui donnera tout son sens et toute son orientation à une prise en compte de l'oralité. Appropriation par l'écoute d'une part, appropriation par le dire, d'autre part. »<sup>160</sup> .

Par le biais de l'oralité, l'élève s'entraîne à l'écoute et s'exerce à la parole. Il s'agit d'un entraînement à *conter*, qui n'est pas une simple lecture ou une dramatisation du conte. Cet entraînement à l'oralité permet d'améliorer l'expression orale des apprenants à travers l'utilisation des enregistrements audio qui imposent un travail attentif sur l'intonation, sur les pauses, les inflexions de la voix.

Quant à la perception phonétique, elle peut être perfectionnée par l'écoute renouvelée des cassettes audio. Aussi, les enregistrements vidéo, permettent-ils en plus de l'écoute, la vision du conteur, ce qui est d'autant plus efficace. A ce propos, Christian Tardif affirme que :

«Les contes possèdent un mouvement propre à  
l'oral : répétitions, rythmes, emboîtement, symétries,  
boucles, abîmes, structures grammaticales

---

<sup>160</sup> De Cruyenaere, Jean-Paul et Dezutter, Olivier, *Le conte*, éd., Didier Hatier, Bruxelles, 1990.p.73

repérables...Ces formes sont des jalons, comme les panneaux indicateurs nous aident sur des routes inconnues. La gestuelle du conteur, sa présence dans l'espace, ses silences, son écoute de l'auditoire, sont autant de relances de l'attention [...] Le conteur laisse les auditeurs libres et actifs [...] un moment d'intelligence collective. Le conte, acte formel de parole, avec justement ses "parole formulaires", est partout un outil de construction du langage, depuis que les humains parlent.»<sup>161</sup>

Christian Tardif insiste donc sur le rôle du conteur dans l'exploitation du conte, il propose des exercices<sup>162</sup> inspirés du théâtre adapté à l'oral, ils visent quatre catégories de compétences :

- \* La tranquillité et l'improvisation,
- \* La précision, la clarté des gestes et l'exploration de l'espace,
- \* La disponibilité et l'écoute,
- \* L'exploration de la voix : se faire entendre, se faire comprendre : musicalité des paroles.

Le conte comme récit de tradition orale a trouvé naturellement sa place à l'école, car il renvoie à une vision du monde et de son explication. Sa transmission orale nourrit des formes artistiques contemporaines et permet la création de spectacles vivants au sein de la classe. Le conte, à l'oral est donc avant tout une *production verbale* liée à l'acte de *conter*, ce qui en fait une œuvre mouvante qui se façonne au fur et à mesure qu'elle se transmet.

---

<sup>161</sup> [www.franccparler.org/articles/tardif2005.htm](http://www.franccparler.org/articles/tardif2005.htm) consulté le 12 mars 2009

<sup>162</sup> *Ibid.*

Par son aspect oral, le langage du conte n'est pas figé, et, l'enfant le côtoie et le pratique dans son milieu familial et scolaire, il est profondément ancré dans l'imaginaire, c'est une invitation au voyage. Le conte est balisé, c'est-à-dire que l'on entre dans l'imaginaire par une formule du type « *Il était une fois* » qui atteste une rupture avec le monde réel et se termine par une phrase qui sert à sortir du conte et en marque sa fin telle que « *Je passe par mon gré, mon conte est terminé* ».

Ces formules d'ouverture et de clôture du conte jouent un rôle important en particulier à l'oral. Pour Kamel Abdou, ces formules sont comme des portes qui permettent l'accès au conte :

« ...l'on accède au conte, fermé comme tout monde merveilleux et secret, par des portes dont les formules magiques et rituelles commandent l'ouverture et la clôture. Elles attestent déjà la rupture avec le monde ordinaire, l'abolition du temps et de l'espace ordinaires, et constituent en même temps des sortes de talismans propitiatoires et prophylactiques. »<sup>163</sup>

Dans les contes de la tradition orale, les formules introductives sont très présentes et presque indispensables au rituel de contage car elles annoncent le début du conte et servent à saisir l'attention de l'auditoire qui s'engage à être tout ouïe. Elles s'inscrivent souvent dans l'univers du sacré en faisant référence au Dieu ou au Prophète, pour attirer les bénédictions divines sur l'assemblée:

« *Priez sur le Prophète*

*Que la bénédiction et le salut de Dieu soient sur lui* »<sup>164</sup>

« *Au nom de Dieu j'ai commencé*

*Et sur le Prophète j'ai prié*

*Et il y avait le basilic et le lys,*

*Dans le giron du Prophète*

---

<sup>163</sup> Kamel Abdou, *Le Discours féminin du conte, Une analyse sémio-narrative d'un corpus de contes algériens*, Thèse de Doctorat, Université de Constantine, soutenue en septembre 2003, p. 128.

<sup>164</sup> Formules citée par Méhadji Rahmouna, *Les images féminines dans le conte populaire algérien*, Thèse de Doctorat, Université d'Oran, soutenue en septembre 2005, p. 26

*Sur lui, prière et salut »*<sup>165</sup>

Cependant, il existe d'autres formules qui ne sont pas en relation avec la religion ; elles font référence au temps ou au lieu ou aux personnages du conte :

*« Dans les temps lointains...*

*Il y avait, et il y avait...*

*Il y avait l'aveugle qui cousait les tissus... »*<sup>166</sup>

Les formules de clôture dans les contes de la tradition orale visent quant à elles, à annoncer la fin du conte. Elles libèrent l'auditoire et le fait sortir du monde imaginaire du conte dans lequel il était plongé. Ce retour à la réalité est annoncé souvent par des formules comme :

*« Et voilà mon histoire*

*Elle est partie le long de la rivière,*

*Et moi je suis revenue avec les généreux. »*<sup>167</sup>

Reste à signaler que ces formules d'ouverture et de clôture, n'encadrent aucune autre forme narrative, elles restent propres au conte. Elles constituent de véritables rites d'entrée et de sortie du monde du conte. Leur utilisation dans l'enseignement du conte pourrait s'avérer intéressante car elles auront comme objectif général de rendre l'apprenant capable de participer à un échange collectif en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole et en restant dans le propos de l'échange du conte.

Enfin, travailler sur le conte à l'oral permet d'explorer les talents des apprenants, d'aboutir à des séances riches d'échange ; il permet aussi aux élèves de se concentrer seulement sur la parole, de garder une communication réelle entre le conteur et l'auditoire et une adaptabilité plus grande à ses réactions ; un tel travail se réalise sous différentes formes d'activités en classe :

- Raconter un conte déjà lu ;
- Lire/dire un conte à ses camarades en classe ;
- Introduire des éléments nouveaux dans un conte ;

---

<sup>165</sup> Idem.

<sup>166</sup> Ibid. p. 27

<sup>167</sup> Ibid. p. 29

- Décrire un lieu, un personnage...

L'utilisation des contes en classe offre des perspectives didactiques multiples dont les résultats sont avérés. Nous citerons quelques unes :

#### **4.1.1 L'exploitation de l'imaginaire**

L'imagination et la création semblent inséparables de ce genre littéraire, cette démarche vise le développement de la créativité chez les apprenants. En effet, le merveilleux et l'imaginaire font la force du conte et le distinguent des autres genres littéraires. Ils sont le fruit de l'imagination créative de l'écrivain et de la richesse culturelle d'un peuple. C'est surtout grâce à son aspect merveilleux que les enfants adhèrent au conte sans grande difficulté. Nous citons à titre d'exemple, quelques activités qui pourraient montrer l'utilisation du conte au service de l'imaginaire :

- Imaginer une situation initiale ou finale d'un conte
- Imaginer le déroulement des événements dans un conte.
- Imaginer ou créer un conte personnel à partir d'un modèle étudié en classe.
- Imaginer un conte à partir de quelques données : personnage, lieu, action...

#### **4.1.2 La perspective grammaticale**

Les activités et les exercices grammaticaux sont l'objet des diverses applications pédagogiques, le conte permet de travailler sur certains nombres d'adjectifs, de noms, de verbes...

Nous citerons comme exemple, la morphologie de l'imparfait et celle du passé simple qui posent toutes les deux beaucoup de problèmes dans la classe de langue, selon N. Poirié<sup>168</sup>, le conte est un outil idéal, qui permet de travailler sur le triangle formé par les trois « passés » (passé simple, passé composé et imparfait) , connus chacun par sa propre valeur, il permet aussi de construire un sens et un contexte aux différentes activités grammaticales en classe.

---

<sup>168</sup> Nicole Poirié, . op.cit.p.28

### 4.1.3 La perspective culturelle

Le conte initie les apprenants à apprécier la diversité culturelle des sociétés, il les aide à se former en s'ouvrant sur le monde, à devenir des personnes à part entière en se servant des expériences d'autrui. Cette perspective part de la plus simple différence culturelle entre les Frères Grimm , Charles Perrault..., jusqu'à l'étude comparative des versions (variantes populaires, littéraires...) d'un même conte. A ce propos, Kamel Abdou affirme : «On va raconter des contes pour savoir qui on est, d'où l'on vient, et garder un lien avec une origine et une communauté désormais sublimée. »<sup>169</sup>

L'intérêt civilisationnel du conte assure la transmission de l'Histoire, des coutumes, des us et des expériences de l'humanité ; l'apprenant doit sentir ou ressentir quand on lui propose un conte, qu'il s'inscrit dans l'Histoire de l'Homme, que certaines histoires ont besoin d'être véhiculées à travers les générations, bien au delà de lui, bien avant lui, et bien après.

En effet, les contes voyagent dans le temps et dans l'espace et présentent des ressemblances et aussi des différences. Les folkloristes ont travaillé sur ces récits apparentés et ont distingué des notions comme : conte type, version et variante. Michèle Simonsen explique à ce sujet :

« Les récits dont les ressemblances l'emportent sur les différences appartiennent au même conte type. Chaque récit concret en constitue une version particulière, et les motifs qui le composent constituent des variantes par rapport aux motifs parallèles des autres versions du même conte type »<sup>170</sup>

Les différentes versions ou variantes appartiennent au même conte type que nous pouvons trouver dans différents pays et à différentes périodes. Les notions de

---

<sup>169</sup> Kamel Abdou, « *Le conte en migration : l'intériorité et la marge* », *Echanges et mutations des modèles littéraires entre Europe et l'Algérie*, Paris, l'Harmattan, 2004.p.50

<sup>170</sup> Michèle Simonsen, *Le conte populaire français*, Coll. *Que sais-je ?*, Paris, PUF, p. 43

« transculturalité » du conte, et de son universalité renvoient à cette migration du conte « ...vers d'autres régions, ils se transforment pour s'adapter à leur nouveau contexte culturel »<sup>171</sup>. Cette richesse du conte pourrait constituer une matière didactique intéressante à exploiter.

## 4.2 Le conte en première année moyenne

### 4.2.1 La classification des contes dans le manuel

La présence des contes et des fables dans le manuel de l'apprenant de première année moyenne « *Plaisir d'Apprendre le Français* » est massive. Nous allons montrer comment ces contes sont présentés et comment ils s'organisent :

**1- Le conte merveilleux :** le conte merveilleux est présent dans le manuel de lecture de première année moyenne à travers ces trois contes :

- « *Comment le chien est devenu l'ami de l'homme* » de Natha Caputo figure à la page 65<sup>172</sup>. Il raconte l'histoire d'un chien qui cherchait un ami, rencontre l'homme et devient son ami.
- « *Comment le monde fut créé d'une goutte de lait* », conte de Nigeria, à la page 82<sup>173</sup>. Ce conte raconte comment le ciel s'est éloigné de la terre pour pousser les humains à travailler pour gagner leur vie.
- « *Le Pêcher magique* » de Pernette Chaponnière, à la page 96<sup>174</sup>. Ce conte narre l'histoire d'une pauvre petite orpheline qui travaillait toute la journée durement chez une voisine pour gagner un peu nourriture. Un jour elle trouva un noyau de pêche qu'elle planta, ce dernier grandit du jour au lendemain et devint un joli arbre avec des clochettes qui lui faisaient oublier sa misère.

**2- Le conte de fée :** un seul conte de fée est présent dans ce manuel, il s'agit de :

---

<sup>171</sup> Ibid. p. 45

<sup>172</sup> Voir annexe 4

<sup>173</sup> Idem.

<sup>174</sup> Idem.

« *Les Fées* » de *Charles Perrault*, à la page 85<sup>175</sup>. Il raconte l'histoire d'une belle et gentille fille cadette d'une méchante veuve, qui un jour alla chercher de l'eau à la fontaine. Elle rencontra une Fée qui lui fit un don, qui l'a aidée à se débarrasser de l'injustice de sa mère car elle épousa le Prince, fils du Roi, qui l'emmena au palais.

**3- La fable :** nous retrouvons une seule fable de La Fontaine, il s'agit de :

- «*Le Renard et le Corbeau*» de La Fontaine, à la page 74<sup>176</sup>. Elle raconte la ruse et la tromperie du renard qui finira par arracher le morceau du fromage du bec du corbeau, qui trop flatté, perdra sa proie.

Certains contes figurent sous des formes non textuelles, ou incomplètes, accompagnés d'activités proposées aux apprenants concernant ce genre littéraire, en voici quelques exemples :

#### **4.2.2 La dimension iconique du conte**

Ces contes sont présentés en images ou en vignettes, avec quelques questions servant d'indications et pouvant orienter la réflexion des élèves. Ceci leur permet de travailler l'expression orale, en commentant ces vignettes et en créant une atmosphère riche d'échange.

D'autres illustrations sur le conte sont présentes dans le manuel à travers quatre couvertures de contes :

- Aladin et la lampe merveilleuse,
- Le Petit chaperon rouge,
- La belle au bois dormant,
- Le grain magique.

---

<sup>175</sup> Idem.

<sup>176</sup> Idem.

Enfin, la fable de La Fontaine «*La cigale et la fourmi*» à la page 73<sup>177</sup>, est elle aussi représentée par trois vignettes illustrant les trois phases de l’histoire. Toutefois la vignette représentant le déroulement de l’action est vide et c’est à l’apprenant d’imaginer la scène. Les trois vignettes sont accompagnées de questions sur ce que l’apprenant voit et sur les paroles qu’échangent les personnages de cette fable.

#### **a. Le conte incomplet**

Quelques contes figurant dans le manuel sont incomplets. L’objectif étant de susciter l’intérêt de l’apprenant et à attirer son attention. Nous citons :

1- *Le conte d’Afrique du Nord*, qui regroupe deux contes. La situation initiale étant fournie, on demande à l’apprenant de compléter les événements à l’aide d’un tableau comportant les quatre questions principales :

- Quand ?
- Qui ?
- Où ?
- Fait quoi ?

Sous la même forme d’activité, l’apprenant doit construire un conte partir des éléments figurant dans le tableau à la page 72<sup>178</sup>.

2- *Le rat des villes et le rat des champs*, figurant à la page 82<sup>179</sup>, où l’on demande à l’apprenant de faire appel à son imagination pour compléter les passages manquants.

3- *Le récit d’Ulysse*, dans lequel l’apprenant doit réécrire le conte en le complétant par des indicateurs logiques.

Une autre activité à finalité spécifique, où, l’apprenant doit relier chaque situation initiale à sa situation finale, tout en imaginant le déroulement des événements.

4- *Les trois plumes*, à la page 96<sup>180</sup>, met en évaluation la capacité de compréhension et d’imagination de l’apprenant. Ce dernier doit en effet,

---

<sup>177</sup> Idem.

<sup>178</sup> Idem.

<sup>179</sup> Idem.

imaginer les épreuves que va affronter chacun des frères et trouver celui qui sera couronné le roi héritier.

#### **b. Le conte en désordre**

Dans ces contes, l'ordre chronologique des événements n'est pas respecté. En se basant sur sa compréhension du conte, l'apprenant doit le remettre en ordre. Par exemple, dans le conte *Le pêcheur magique*, la situation finale est désordonnée, et c'est à l'apprenant de la remettre en ordre en tenant compte du reste de l'histoire.

### **4.3 L'approche du conte en première année moyenne**

La pratique pédagogique visant à appréhender le conte dans le manuel de l'apprenant en classe de première année moyenne, est réalisée sous forme d'un projet «*J'écris un conte pour la bibliothèque de l'école*», divisé en trois mini projets, ou ce que l'on a appelé «séquences», qui s'organisent comme suit :

- 1/ Séquence une : Je rédige la situation initiale d'un conte
- 2/ Séquence deux : Je rédige la suite du conte
- 3/ Séquence trois : Je rédige la situation finale d'un conte

Pour réaliser ce projet, le manuel propose aux enseignants ainsi qu'aux apprenants des séances différentes (expression orale, lecture et expression écrite) afin de développer les compétences nécessaires à la réalisation du projet de production écrite d'un conte, nous présentons dans ce qui suit une description de cette démarche :

#### **4.3.1 A L'oral<sup>181</sup>**

L'élève fait un premier contact avec le conte comme genre, à partir des vignettes et des images figurant à la page 64<sup>182</sup>, accompagnées d'une série de questions dont le but est d'introduire l'élève dans l'univers du conte et du merveilleux. Nous citerons à titre d'exemples :

---

<sup>180</sup> Idem.

<sup>181</sup> Apprendre le français, manuel de l'apprenant, 2008.

<sup>182</sup> Voir annexe 4

Support 1 : Les couvertures de contes p.64<sup>183</sup>

Observe ces couvertures de contes et réponds aux questions :

- Aladin et la lampe merveilleuse
- La belle au bois dormant
- Le petit chaperon rouge
- Le grain magique

- a- Que représente chacune d'elles ?
- b- As-tu déjà lu des contes ? Lesquels ?
- c- As-tu entendu parler d'un des personnages de ces contes ? Lequel ?
- d- Peux-tu raconter en quelques phrases l'une des histoires de ces contes à tes camarades ?
- e- Comment commence-t-on généralement les contes dans la langue maternelle ?
- f- Qui raconte généralement ces histoires ?

Support 2 : la fable «*La cigale et la fourmi* » p.73<sup>184</sup>

Observe : trois vignettes présentées aux apprenants.

Voici un récit en vignettes illustrant une fable de Jean de la Fontaine :

- a- Que représente la 1ère vignette ?
- b- Que fait la cigale ? A quoi le reconnais-tu ?
- c- Que fait la fourmi ? Pourquoi à ton avis ?
- d- Que représente la deuxième vignette ?
- e- Où se trouve la fourmi ? La cigale ?
- f- Que fait la cigale ?

Imaginez le dialogue et jouez la scène deux par deux.

- a- Que s'est-il passé entre les deux vignettes ?
- b- Mettez-vous par groupe de deux et jouez la scène.

---

<sup>183</sup> Idem.

<sup>184</sup> Idem.

- c- Essaie d'écrire sur ton cahier de brouillon le contenu de la vignette manquante.
- d- Tu as probablement lu ou entendu cette fable, peux-tu la raconter entièrement à tes camarades ?

**Support 3 :** Un conte lu par l'enseignant p.84<sup>185</sup>

Ecoute le conte lu par ton professeur, qui, choisit de lire «*Leila et le loup*»<sup>186</sup> une version algérienne du «*Petit chaperon rouge*» de Perrault

**1<sup>ère</sup> écoute :**

- a- Qui est l'héroïne de ce conte ?
- b- Quelle est la formule d'ouverture ?
- c- Où se passe l'histoire ?

**2<sup>ème</sup> écoute :**

- a- Où va Leila ?
- b- Qu'apporte-t-elle à sa grand-mère ?
- c- Que fait-elle avant de sortir ?
- d- Que rencontre Leila sur son chemin ?
- e- Que lui dit le Loup ?
- f- Qui d'entre vous peut nous mettre en scène le dialogue entre Leila et le Loup dans la forêt?
- g- Et pour le dialogue entre eux dans la maison de grand-mère ?
- h- Comment se termine l'histoire ?
- i- As-tu déjà entendu ou lu un conte qui lui ressemble, ou raconte une histoire pareille ? Raconte-le à tes camarades.

Ces séances centrées sur l'oral, où les apprenants auront à :

- Répondre aux différentes questions oralement.
- Explorer leur imagination

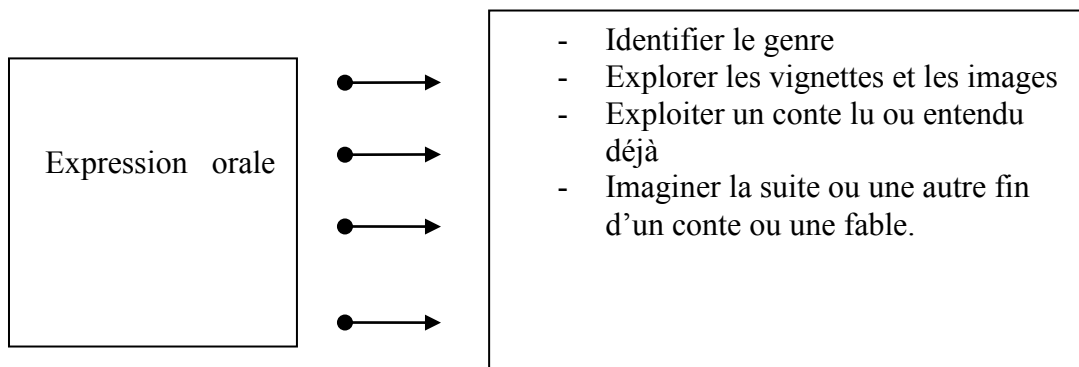
---

<sup>185</sup> Idem.

<sup>186</sup> *Leila et le loup*, conte adapté par Chérifa Salhi, Ed.la Bibliothèque verte, 2004.

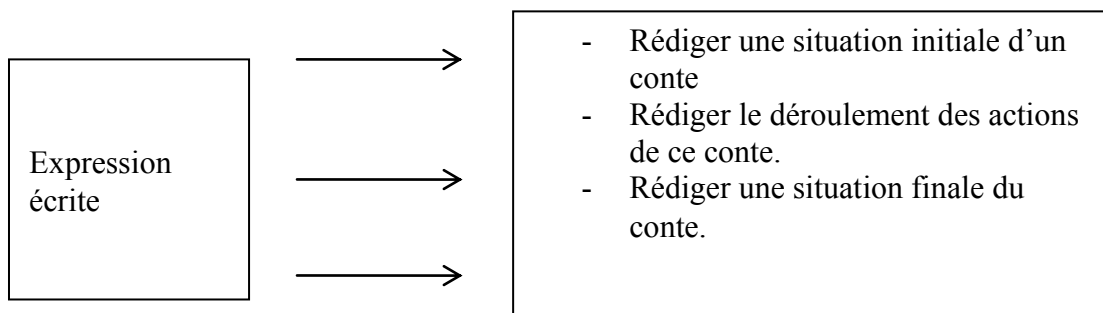
- Développer leur sens d'observation et leur capacité de combler un vide pour assimiler une histoire (conte ou fable).

L'enseignant peut dans une seconde partie initier les élèves au théâtre, ces derniers peuvent mettre en scène l'histoire racontée par les vignettes ou par l'enseignant.



#### 4.3.2 A l'écrit

Les apprenants sont appelés à produire des contes écrits. Ils se mettent en petits groupes et suivent les consignes du projet. Le projet est divisé en trois séquences, et chacune correspond à la rédaction de l'une des trois situations d'un conte :



La production écrite du conte nécessite le respect de ce qu'on appelle les ingrédients du conte que l'élève doit respecter :

D'abord, les formules d'ouverture et de clôture, ces formules sont des phrases qui servent à introduire l'élève dans l'univers du conte, de l'imaginaire, les unes (d'ouverture) annoncent son commencement et de ce fait, la rupture avec le monde réel ; les autres (de clôture) le ferment et introduisent sa situation finale. Ces formules sont différentes d'un conte à l'autre, d'une société à l'autre et d'une culture à l'autre.

En voici quelques exemples :

### **1- Les formules d'ouverture**

- Il y a longtemps..., il y a bien longtemps...,
- Il était une fois..., il était une fois, il n'est plus...
- Aux temps anciens...,
- Ceci est passé il y a très longtemps...,
- Jadis...,
- Autrefois...,
- Dans la nuit des temps...

### **2- Les formules de clôture**

- Depuis ce jour là...,
- Depuis lors...,
- Finalement...,
- Puis le coq chanta, et mon conte finit là...

L'élève devra par la suite, respecter le cadre spatio-temporel du conte, tout en sachant que, les lieux et les périodes demeurent imprécis. L'activité proposée à la page 71<sup>187</sup> va dans ce sens :

#### **Activité :**

- Le cadre spatial :
  - \* Dans un palais féerique,
  - \* Dans une cabane,
  - \* Une ferme très loin du village,

---

<sup>187</sup> Voir annexe 4

\* Une ville enchantée...

Le cadre temporel : \* Il était une fois,  
\* Il y a bien longtemps,  
\* Aux temps anciens,  
\* En ce temps là,  
\* Au commencement...

Enfin, il reste difficile d'imaginer un conte sans personnages. L'élève doit en effet, rédiger son conte tout en veillant sur les personnages. Contrairement aux autres types de récits, les personnages du conte sont stéréotypés et indéterminés. Ils sont désignés par des prénoms ou des surnoms (Cendrillon, Petit Poucet ...); on connaît très souvent leurs qualités et leurs défauts, mais on ignore leur état civil.

Dans un conte, on retrouve deux catégories de personnages : d'un côté, des personnages beaux, gentils, bons, courageux..., et de l'autre des méchants, laids, peureux... Nous en citerons quelques exemples :

- Un jeune Sultan,
- Une épouse belle,
- La belle-sœur,
- La belle-mère,
- Une princesse, un prince,
- Un roi, une reine,
- La sorcière, l'ogre,
- Les animaux : Loup, Renard, Corbeau....

La dimension pédagogique du conte pourrait être un atout considérable pour l'enseignement du français. La réflexion sur une meilleure exploitation de ce support conduirait à des résultats visibles en classe de français.

## **Conclusion du chapitre**

Suite aux différentes définitions que nous avons donné du conte, qu'ils s'agissent de celles qui montrent son aspect narratif, ou de celles qui insistent sur son caractère fictif ou merveilleux, il apparaît que le conte est bien plus que sa définition. Il s'agit d'une forme ouverte à de nombreuses métamorphoses et qui s'apprête à de multiples approches. Donc, cerner le conte dans sa complexité nécessiterait de se situer loin et de dépasser la simplicité factice des définitions.

L'ancrage du conte populaire dans la tradition orale algérienne fait de lui le genre le plus dominant du patrimoine oral national. A travers ses multiples fonctions et les valeurs qu'il véhicule, il contribue à nourrir l'imaginaire collectif et notamment celui de l'enfant. La fortune du conte populaire dans la littérature de jeunesse apparaît à travers les nombreuses adaptations que font les auteurs et les éditeurs des contes de terroir.

Les exemples que nous avons cités montent à juste titre comment cette reprise du patrimoine est capitale pour découvrir le conte populaire à nos enfants. Malheureusement ceci ne va pas sans incidences sur la qualité des adaptations le degré de sa fidélité aux contes d'origine.

La dimension pédagogique du conte nous a interpellés à plus d'un titre. D'abord, à travers les multiples possibilités d'exploitation en classe de langue. Qu'il s'agisse de l'exploitation du conte à l'oral ou bien à l'écrit, les résultats auxquels elle conduits sont très visibles quant à la double compétence de lecture /écriture.

Notre interrogation sur l'enseignement du conte en Algérie s'est concrétisée par l'exemple de la première année moyenne qui nous a servi comme terrain d'analyse. Même si le contenu du manuel scolaire reste très riche en contes, les activités demeurent insuffisantes et ne donnent pas toutes les possibilités à l'enfant de participer activement à la création et au développement de son imagination. Nous avons analysé

quelques pistes d'exploitation possible du conte en première année moyenne avec notamment la possibilité aux enfants de créer leurs propres contes.

## Conclusion de la première partie

Force est de remarquer au terme de cette première partie le nombre de difficultés qui existent à saisir un domaine comme la littérature de jeunesse dans son rapport à l'enfant, à l'école et au conte comme premier vecteur de cette production littéraire en Algérie.

D'abord, notons la difficulté qu'il y a à définir avec précision un domaine en perpétuel changement qui durant son évolution a su regrouper, autour de lui, des œuvres de la grande littérature mais aussi un bon héritage de la littérature orale à travers le conte. Devenue une littérature de masse, la littérature de jeunesse se conjuguerait à une autre difficulté qui est celle du public. L'évolution de l'image de l'enfant pose aujourd'hui la problématique des âges et la séparation des frontières entre deux types de littératures qui visent chacune un public particulier : *la littérature pour enfants et la littérature pour adultes*.

La tâche devient d'autant plus ardue lorsqu'il s'agit de l'Algérie. En effet, nous avons montré l'écart qu'il y avait entre un statut privilégié que préconise le législateur à l'enfant algérien et la réalité sociale qui met celui-ci au cœur de toutes les difficultés. Le préscolaire comme mode de la scolarisation de la petite enfance vient comme une des solutions possibles pour réconcilier l'enfant algérien avec son école.

Ensuite, la deuxième difficulté a été d'examiner le rapport entre la littérature de jeunesse et l'école algérienne. Parcourir les différentes réformes du système éducatif nous a montré la place réservée à l'enseignement du français et surtout à celui de la lecture littéraire. L'examen des différents manuels scolaires d'avant et après l'indépendance montre les différentes politiques adoptées quant à la lecture littéraire. La littérature de jeunesse n'a été introduite que très récemment avec un nombre encore insuffisant de textes et l'absence d'auteurs maghrébins pour la jeunesse à l'instar d'Azouz Begag, de Fatéma Bakhai ou de Meddi Charef.

La dernière difficulté et non des moindres a été de vérifier la part du conte dans la littérature d'enfance et de jeunesse. D'abord, le conte populaire comme source d'enrichissement de cette littérature, ensuite les différentes possibilités de l'exploitation pédagogique du conte en classe de français. Nous avons réussi à montrer que l'apport du conte est inestimable pour la littérature de jeunesse tant au niveau littéraire que didactique.

Si les résultats de la présence de la littérature de jeunesse à l'école en Algérie ne sont pas très encourageants, qu'en est-il du côté de l'édition ?

## **DEUXIEME PARTIE**

# **LES PROBLEMATIQUES EDITORIALES EN ALGERIE**

## **Présentation de la deuxième partie**

Nous consacrerons cette deuxième partie du travail à la question de l'édition en Algérie et aux différentes problématiques qu'elle suscite. Certes, le plus important pour nous dans cette partie est de faire le point sur l'édition de jeunesse émergente, toutefois, faire le bilan de l'édition algérienne en général en jetant un œil sur son passé, nous permettra de mieux la situer dans le présent et par conséquent de placer l'édition de jeunesse au sein du paysage éditorial en Algérie.

Ainsi, nous commencerons par dresser un panorama de la trajectoire de l'édition algérienne depuis l'accession du pays à l'indépendance jusqu'à la période actuelle. Une part de l'analyse sera aussi consacrée aux nouvelles politiques publiques consenties pour le développement du livre et pour la promotion de la lecture.

L'émergence d'une édition spécialisée dans le secteur jeunesse fera l'objet d'une étude à la fois qualitative et quantitative. Nous ferons d'abord le point sur le nombre de maisons d'édition de jeunesse ainsi que leurs politiques éditoriales. Deux maisons d'édition seront prises comme exemple pour illustrer notre réflexion : Les Trois Pommes à Oran et La Bibliothèque verte Alger. Nous évoquerons aussi les instances de légitimation de cette littérature en faisant le point sur le SILJA, le festival de la BD et le festival du livre pour enfant.

L'engagement féminin dans le secteur de la littérature de jeunesse en Algérie trouvera lui aussi une place dans nos préoccupations.

Le dernier chapitre de cette partie sera consacré à question de la lecture en Algérie. Nous nous intéresserons particulièrement sur le livre pour enfant aujourd'hui et sur les choix de lecture chez les jeunes. Les bibliothèques comme lieu de médiation entre le livre et l'enfant seront au centre de notre réflexion dans ce dernier chapitre. Nous définirons dans un premier temps les différents types de bibliothèques qui existent en Algérie (bibliothèque publique, bibliothèque scolaire et bibliothèque pour enfant), et nous procéderons dans un deuxième temps, à des enquêtes de terrain à fin de saisir de près le fonctionnement et la réalité de ces lieux à la Wilaya de

Mostaganem. Nous allons enfin, enquêter à la Bibliothèque d'enfant d'Alger, considérée comme pionnière dans le domaine des bibliothèques pour enfant en Algérie.

## **CHAPITRE 4**

# **TRAJECTOIRE DE L'ÉDITION ALGERIENNE ET ÉVOLUTION DU CHAMP**

## **Introduction**

L'édition en Algérie a connue de profonds remaniements depuis l'accession du pays à l'indépendance en 1962. Etant à la croisée des politiques du domaine culturel et des impératifs idéologiques, elle a subi à chaque moment de son évolution les avatars politiques et conjoncturels. Le changement qu'a connu l'édition en Algérie a ainsi suivi un long cheminement politique fait d'alliances de circonstances ou de nécessité.

L'objectif de ce chapitre est de dresser d'abord un panorama de l'édition en Algérie à la lumière de son histoire allant de 1962 jusqu'à l'époque actuelle en trois parties : une première partie retracera la naissance de l'édition en Algérie en analysant ses débuts fragiles et hésitants ; une seconde partie portera sur l'édition du parti unique avec toutes les contraintes politiques et idéologiques de cette période; une dernière partie quant à elle examinera la libération de l'édition à un moment crucial de l'histoire du pays à savoir les années 90.

La situation actuelle de l'édition algérienne nous pousse à nous interroger sur l'organisation générale du champ littéraire. La mise en relation des différents acteurs de l'édition à savoir : auteurs, éditeurs, libraires et lecteurs nous permettra d'avoir une vue d'ensemble sur le fonctionnement réel de ce secteur avec tout ce qui implique comme retombées sociales, culturelles et économiques. L'étude de certains cas de maisons d'édition concrétisera notre réflexion.

Il est aussi intéressant d'étudier les politiques publiques du livre en Algérie pour vérifier si elles sont en adéquation avec la réalité du terrain. Nous analyseront principalement les démarches entreprises par la direction du livre du ministère de la culture et les quelques initiatives du ministère chargée des affaires de la femme et de la famille.

## 1. Parcours historique de l'édition en Algérie

Les études en sociologie du livre ont permis de résumer le parcours riche et mouvementé de l'édition algérienne depuis l'accession du pays à l'indépendance. L'examen attentif de ce parcours permet de remarquer que :

« L'édition en Algérie constitue indéniablement un secteur exemplaire d'alignement du domaine culturel aux impératifs idéologiques et programmatiques du moment. »<sup>188</sup>.

L'évolution de l'édition algérienne est fortement influencée par le contexte politique et historique prédominant dans notre pays à chacune de ses étapes. Cette évolution peut être résumée en quatre périodes importantes dont chacune est caractérisée par sa propre production et ses propres enjeux

Durant l'occupation française de l'Algérie, le colonisateur s'est efforcé d'empêcher la création d'entreprises éditoriales comme il l'a aussi fait avec tous les autres territoires qui étaient sous son occupation (Maghreb, Afrique). Les seuls éditeurs présents en Algérie avant 1962 étaient des éditeurs français, citons Hachette ou Seuil. Très peu d'écrivains réussissent à se faire éditer chez ces éditeurs français. Notons par ailleurs, que pendant l'occupation allemande de la France, Alger est devenue selon Luc Pinhas, « un phénomène pôle de la vie éditoriale en langue française »<sup>189</sup>

### 1.1 Naissance de l'édition algérienne (1966-1979)

Avant l'accession du pays à l'indépendance l'édition en Algérie était française et cela continu jusqu'en 1966 où « le pouvoir socialiste algérien nationalise les filiales

---

<sup>188</sup> Hadj Miliani, *Une littérature en sursis ? Le champ littéraire de langue française en Algérie*, Paris, L'Harmattan, Coll. Critiques littéraires, 2002.p .27.

<sup>189</sup> Luc Pinhas, *Editer dans l'espace francophone, législation, diffusion, distribution et commercialisation du livre*, Coll. . Etat des lieux de l'édition, Paris, Alliance des éditeurs indépendants, 2005.p .40.

locales d'Hachette et organise des structures éditoriales étatiques »<sup>190</sup>. Une société nationale d'édition et de diffusion (SNED), va voir le jour, une première maison d'édition algérienne qui gardera le monopole pendant vingt ans et travaillera sous le commandement du parti unique.

En effet, durant toute la période des années soixante-dix, la SNED avait pour mission de reproduire le discours officiel et à le diffuser en refusant et censurant tout autre discours critique. La priorité dans l'édition était pour le régime avec des droits d'auteurs très élevés. Les opposants quant à eux étaient obligés de publier ailleurs, et avec des pseudonymes.

Le livre arabe longtemps banni par les autorités coloniales voit le jour, il est d'abord importé de quelques pays arabes (Liban, Syrie et Egypte), ensuite produit et édité localement. L'Algérie renoue avec sa culture est s'attache fidèlement à ses valeurs ancestrales : l'Islam et l'Arabité. A ce sujet Luc Pinhas remarque que:

« Son engagement dans la politique d'arabisation du pays a conduit la SNED, durant cette période, à favoriser la pénétration d'ouvrages en provenance du Moyen-Orient, y compris de livres interdits dans leurs pays d'origine. Nombre de démocrates algériens voient d'ailleurs dans ce processus l'une des causes de la crise qui, par la suite, va secouer l'Algérie »<sup>191</sup>

Depuis sa création en 1966 jusqu'à sa restauration, en mai 1983, la SNED n'a fait que faire sombrer l'édition algérienne dans un fossé avec une pauvreté quantitative mais surtout qualitative.

---

<sup>190</sup>Ibid.p..67

<sup>191</sup> Idem.

## 1.2 L'édition du parti unique (1979-1988)

La transformation de la SNED en 1983 en Entreprise nationale du livre (ENAL) ne semble pas apporter de grands changements, surtout avec l'avènement du FLN parti unique au pouvoir. Les élites arabisantes prennent le pouvoir interdisant toute expression libre ou critique. L'autocensure devient un principe moral et politique. Les autorités exercent une censure implacable à l'encontre de toute production intellectuelle nationale, et encouragent l'importation des livres étrangers surtout en langue arabe. M. Benamar D.G. de l'ENAL déclarait en 1985 :

« Toute œuvre de qualité acceptée en lecture est publiée quelle que soit sa langue. Maintenant, il est évident que si nous devons encourager un futur talent, qui nous semble promettre, nous encouragerons plutôt un jeune qui s'exprime en langue nationale »<sup>192</sup>

Les déclarations de ce responsable témoignent de la volonté de l'ENAL d'encourager et d'aider à promouvoir la politique d'arabisation qui régnait à cette époque. Mais ceci ne va pas sans incidences sur la qualité, tel que l'explique Hadj Miliani :

« Rien n'est plus frappant et plus marquant que le discours produit autour des errances de l'édition (...) les constats de carence, les exigences de type productiviste dessinent tout au long des commentaires un lamento qui ressort principalement du discours de doléances »<sup>193</sup>.

Pendant toute cette période, la majeure partie des livres en circulation sont des livres d'importation. Des ouvrages à caractère scientifique et religieux peuplent les rayons des librairies et de grandes foires de livres importés sont organisées. Dans ce contexte, l'état se voit accorder le monopole du livre scolaire à travers l'Institut

---

<sup>192</sup> Cité par Hadj Miliani, Op. Cit. p. 36.

<sup>193</sup> Ibid. p. 34.

Pédagogique National (IPN) et par la suite l'Office National des Publications Scolaires (ONPS). Ces deux organismes s'occupaient pendant longtemps de la conception, la fabrication et la distribution des manuels scolaires.

La censure culturelle continue tout au long des années 80, et ce n'est que vers la fin de cette décennie que les prémices du changement commencent à paraître nourries par la situation conjoncturelle de l'époque.

### **1.3 La libération de l'édition**

Suite aux événements qu'a connus l'Algérie en octobre 1988, le parti unique a disparu laissant place à l'avènement du pluralisme. Le monopole sur l'édition est réellement cassé. C'est à ce moment que l'on voit apparaître quelques maisons d'édition privées. Luc Pinhas note à ce propos :

« (...) il faut attendre la libération économique des années 1989-1991 pour que l'édition privée algérienne puisse prendre un certain essor et tenter de répondre à la demande tout autant de lecture que de prise de parole qui s'exprimait alors, en réaction aux années d'enfermement et de « macération » qu'avaient si bien su s'exprimer, au cours des années 1980, un Rachid Mimouni, ou un Rachid Boudjedra. »<sup>194</sup>

L'ENAL est dissoute, laissant place dans le secteur public à l'Entreprise Nationale des Arts Graphiques ENAG, qui concentre ses activités sur le secteur de l'imprimerie. Il faut y ajouter l'Entreprise nationale algérienne de la presse (ENAP) qui s'est lancée aussi dans l'édition à travers la création d'un département éditorial. L'OPU quant à lui se contente de publier des cours universitaires et des ouvrages scientifiques à l'intention des bibliothèques universitaires. Durant la période 1988-

---

<sup>194</sup> Luc Pinhas, Op. cit., p. 68.

1996, la production du livre est très réduite ne dépassant pas les cinq cents titres par an.<sup>195</sup>

Pendant la décennie noire de l'Algérie, la poussée de l'intégrisme à partir de 1991 a fortement touché l'édition. Les espoirs du développement du secteur sont alors anéantis par le basculement du pays dans la violence. Les intellectuels deviennent de plus en plus menacés. Nombreux sont les éditeurs qui ont quitté le pays à l'instar de Abderrahmane Bouchène<sup>196</sup>. Et Beaucoup de lecteurs et de clients des librairies intellectuels, médecins, cadres...) ont aussi choisi de s'exiler. En outre, Les difficultés économiques rencontrées par les éditeurs (baisse du pouvoir d'achat du public, rareté et cherté des matières premières) ont poussé certains éditeurs à déclarer faillite ou à changer d'activité se transformant en simples importateurs de livres.

La forte production littéraire qui marque cette période, est en grande partie éditée en France. Il s'agit en grande partie du roman qui reprend la tragédie de l'Algérie à travers des témoignages ou des récits autobiographiques.<sup>197</sup> Mustapha Madi, sociologue à l'université d'Alger et directeur éditorial des éditions Casbah exprime son étonnement par rapport à ce sujet :

« Il peut être étonnant et paradoxal de le dire, mais l'édition n'a jamais été plus florissante qu'en ces années dramatiques ! L'écriture est-elle devenue un exorcisme pour fuir les folies d'une guerre qui ne dit pas son nom ? Ou bien faut-il écrire, et plus particulièrement sur son passé le plus proche et le plus

---

<sup>195</sup> « Ce manque apparait à travers la baisse du taux d'impression des livres de jeunes, des dictionnaires et des livres scientifiques et techniques et médiocrité de l'expression. Selon ce document, cela est du à l'absence de volonté de changement de la situation de la lecture publique, de la publication, de l'expression, de la distribution du livre ainsi qu'à l'augmentation des prix d'impression et de transport, l'absence de textes juridiques pour certains aspects et le manque de main d'œuvre qualifiée dans le domaine de l'impression. ». Compte rendu du journal El Watan, du 4 juillet 1995, des journées d'études sur la politique nationale du livre et de la lecture organisées par le ministère de la culture et de la communication, 26 et 27 juin 1995. Cité par Hadj Miliani, op.cit. p.39.

<sup>196</sup> « Abderrahmane Bouchène, qui avait entrepris de mener un travail ambitieux de mémoire et de réflexion sur les déchirements de l'Algérie contemporaine, menacé de mort, doit pour sa part se résoudre à chercher pour un temps refuge chez ses amis tunisiens d'Alif, avant de gagner l'Hexagone. C'est depuis Saint-Denis qu'il reprend en 1999 ses activités. » Cité par Luc Pinhas, op. cit, p. 68.

<sup>197</sup> Lire à ce sujet, Charles Bonn, *Paysages littéraires algériens*, Etudes maghrébines, N° 14, op. cit.

lointain, pour essayer de comprendre les excès du présent ? Ou bien encore, la décantation du champ éditorial commence-t-elle à se faire et, donc, ne survit que celui qui travaille selon les normes modernes de l'édition ? »<sup>198</sup>

Donc la réalité sanglante du pays a permis n'a pas pour autant étouffé la production littéraire, mais au contraire elle a permis de la rendre visible notamment en France à la fois du côté de l'édition mais aussi de celui des médias.

Notons enfin, que la situation de l'édition va connaître quelques signes d'amélioration sensible à partir de 1999, date à laquelle sera organisé après plus de dix ans d'interruption, le Salon International du Livre d'Alger (SILA) et auquel participeront des éditeurs étrangers.

#### **1.4 L'édition à partir des années 2000**

Suite aux différentes difficultés qu'a connues l'édition algérienne pendant les années 90, dues comme nous l'avons déjà signalé, d'une part à la situation de violence et d'autre part aux conditions économiques difficiles, les années 2000, apporteront un souffle nouveau au secteur.

En effet, le paysage littéraire algérien de ces dix dernières années semble s'inscrire dans un contexte de renouvellement. Difficile, cependant de parler de renouvellement éditorial sans expliquer au préalable les conditions dans lesquelles la littérature algérienne de langue française s'est constituée et a évolué. Même si cette question ne constitue pas le point central de notre recherche on pourrait néanmoins émettre deux hypothèses pour expliquer le foisonnement des textes publiés cette dernière décennie ; d'abord, comme nous l'avons déjà suggéré, par une urgence de la parole pour témoigner de l'horreur

---

<sup>198</sup> Mustapha Madi, « Le paysage éditorial, vers un renouvellement ? Comment l'édition algérienne évolue-t-elle ? Une histoire, des enjeux, des perspectives » In. *La pensée du midi*, ...p.p.102-110

quotidienne ; ensuite à travers la courte mais riche histoire de la littérature algérienne d'expression française

Le marché de la littérature en Algérie est un marché à la fois limité et fondamentalement extraverti<sup>199</sup>. C'est-à-dire qu'il cumule une marginalisation dans le champ culturel national (les investissements consentis pour l'édition sont bien plus faibles que ceux réalisés pour le développement de la radio ou de la télévision par exemple), dans l'édition même dans la mesure où la majeure partie, de celle-ci est consacrée aux publications scolaires et parascolaires et, enfin par rapport à la production littéraire importée (où se révèle une domination par le nombre, la qualité, la diversité et parfois le prix).

## **2. Situation actuelle de l'édition**

A l'heure actuelle, en dépit du nombre élevé des maisons d'édition (54 selon le SNEL<sup>200</sup>), cinq ou six maisons seulement occupent le marché d'une manière affective (Casbah, Ed-Chihab, Dalimen, Tell...etc). Pour Hadj Miliani, « *Les expérimentations hasardeuses, le volontarisme conjoncturel et la sous-estimation permanente des besoins en matières de livres ont fortement imposé une configuration erratique au paysage littéraire éditorial* »<sup>201</sup>, ce qui a engendré une crise, selon les chercheurs et les professionnels du livre.

### **2.1 Les secteurs de l'édition**

La question de la lecture et du lectorat est intimement liée à la question de la production éditoriale en Algérie proprement dite. Une approche de l'édition ne peut se faire si nous ne prenons pas en ligne de compte le marché de la lecture global. Toutefois, l'examen attentif de l'édition algérienne permet une catégorisation des différents secteurs qui façonnent le paysage éditorial. Ces différents secteurs peuvent être présentés comme suit :

---

<sup>199</sup> Hadj Miliani, *Une littérature en sursis, Le champ littéraire de langue française en Algérie*, Paris, l'Harmattan, 2002. p. 30

<sup>200</sup> Syndicat National des Editeurs du livre

<sup>201</sup> Op.Cit. p.27

### **Les secteurs de l'édition algérienne**

Le scolaire et le parascolaire  
Le livre d'histoire  
La littérature générale  
Dictionnaires et encyclopédies  
Le livre jeunesse  
Les sciences humaines et sociales  
Le livre d'utilité quotidienne  
Le livre universitaire  
Le livre religieux

Si l'absence de statistiques et d'études spécialisées en rend l'approche nécessairement partielle sinon lacunaire, il apparaît toutefois évident que même au niveau des indicateurs économiques officiels il y a peu d'informations concernant le flux du marché de la lecture. Nous nous contenterons de nous référer aux simples statistiques que nous avons pu avoir.

- Le scolaire et le parascolaire, reste aujourd'hui le secteur prédominant de l'édition algérienne, avec 75% de chiffre d'affaires<sup>202</sup>.
- De son côté, le livre d'histoire, connaît depuis les années 90 un fort développement, il est actuellement en seconde place dans les secteurs éditoriaux, il fait d'ailleurs le bonheur de beaucoup d'éditeurs qui ont su miser sur le livre d'histoire comme ANEP par exemple.
- La littérature générale, semble progresser à grands pas, après l'engouement pour le roman de témoignage de la décennie noire, de plus en plus d'éditeurs optent actuellement pour la littérature à l'instar de Barzakh.
- Pour sa part, le secteur des dictionnaires et des encyclopédies, ne connaît pas un grand essor, du fait que les lecteurs préfèrent les produits de l'importation en

---

<sup>202</sup> Selon les statistiques du Ministère de la culture.

matière de dictionnaires. Des titres comme Le Robert, Larousse ou Hachette sont toujours les plus demandés.

- Le livre de jeunesse marque une montée en puissance que nous analyserons dans le chapitre qui suit. La production ces dernières années a triplée grâce aux subventions du ministère de la culture.
- Les sciences humaines et sociales maintiennent une place de choix dans l'édition algérienne. Le secteur du droit note à lui seule une progression de 17% suite aux nombreuses publications réalisées ces dernières années par des juristes et des avocats. En psychologie et en sociologie par contre la production reste limitée.
- Le livre pratique est un secteur qui englobe des livres d'utilité quotidienne les plus connus et les plus vendus selon les littéraires restent les livres de cuisines et le code de la route.
- Le livre universitaire est pris en charge dans sa majeure partie par l'office des Publications Universitaire OPU. Après les moments difficiles qu'a connus ce secteur pendant les années 90, avec la menace des intellectuels et l'assassinat des universitaires, il commence ces dernières années à activer avec la publication des travaux d'enseignants et de chercheurs.
- Enfin, le livre religieux occupe toujours le paysage éditorial algérien, même s'il a connu ces dernières années un effondrement brutal suite aux événements qu'a connus l'Algérie. Le livre religieux a été pour certains l'une des principales causes de la violence dans le pays. Il revient aujourd'hui sur la scène éditoriale mais timidement et avec des titres bien précis.

En définitive, en l'absence de statistiques officielles, il est difficile d'estimer avec précision le chiffre d'affaire de l'édition algérienne.

## **2.2 Les canaux de vente du livre**

La situation actuelle de la vente du livre en Algérie ressemble à celle de l'édition en général. En l'absence de chiffres précis sur le nombre de librairies à l'échelle nationale, nous nous limiterons aux statistiques que nous avons pu récolter.

Les points de vente du livre en Algérie ne sont pas nombreux, on peut en recenser trois types dominants :

- Kiosques à journaux et bureaux de tabac : se sont les plus importants en nombre, constitués en petits points de vente, leur principale activité n'étant pas le commerce du livre. On peut néanmoins retrouver quelques livres de poche, des livres pratiques et parfois des dictionnaires de poche.
- Les papèteries/librairies
- Les vraies librairies.
- La vente sur les trottoirs

Les papèteries/librairies sont les plus nombreuses, il s'agit de petits magasins offrant des produits divers allant des fournitures scolaires, aux livres scolaires en passant par les livres pratiques (livres de cuisine, code de la route,...). Ces structures offrent aussi des services comme la photocopie ou la reliure. Les livres y sont vendus au même titre que les journaux ou les magazines. Le nombre des ouvrages est généralement limité et ne concerne pas tous les secteurs de l'édition. Notons cependant la forte présence du livre de jeunesse et des dictionnaires dans ces papèteries/librairies pour satisfaire la demande des lecteurs. L'activité des papèteries/librairies augmente sensiblement à la rentrée des classes au mois de septembre de chaque année, où le livre scolaire enregistre les meilleures ventes.

Les librairies véritables, c'est-à-dire celles qui font du commerce du livre leur activité principale, et celles qui offrent un minimum de service qualitatifs sont peu nombreuses. On les retrouve généralement implantées dans les grandes agglomérations. Comparativement aux librairies françaises ou européennes, ces librairies manquent de professionnalisation et peinent à créer au sein de leurs locaux une animation qui favoriserait l'opération de vente-achat. Luc Pinhas fait le constat suivant à propos de ces librairies :

« Les libraires éprouvent encore de la peine à mettre en avant les nouveautés et à animer leurs locaux. Ils sont souvent peu et mal informatisés, de sorte qu'ils

connaissent mal leurs stocks et participent peu à la promotion du livre. »<sup>203</sup>

Les chiffres parlent de l'existence d'une trentaine de librairie à la capitale Alger, soit une librairie pour 102497 habitants<sup>204</sup>. A Oran, il en existe une douzaine, et à Mostaganem il en existe trois : librairie Si Affif – librairie Khedim et librairie Benkoula, pour un total de 200 000 habitants, donc soit une librairie pour plus de 66600 habitants.

L'association des libraires algériens ASLIA donne un total de 210 librairies à l'échelle nationale pour la plupart dans les plus grandes villes de la côte méditerranéenne (Oran, Alger, Annaba, Bejaïa). Quelques villes du nord (Tlemcen, Constantine, Blida). En revanche, les villes de taille moyenne, surtout celles du sud, en semblent singulièrement démunies. Sur l'ensemble de ces librairies, celles qui proposent du livre en français sont encore une minorité de celles-ci.

Il faut rappeler que le monopole de l'Entreprise nationale du livre (ENAL) sur les librairies, ne permettait guère de développer de nouvelles librairies. ENAL était propriétaire de 74 librairies dans le pays, et ce n'est qu'à la suite de leur privatisation que des changements commencent à s'opérer.

Cette situation précaire des librairies en Algérie constitue sans nul doute un frein à l'essor du secteur éditorial. Le développement du commerce du livre passe d'abord par le développement des librairies qui reste cependant, loin des priorités des politiques publiques.

Enfin, le dernier canal de la vente du livre en Algérie reste les vendeurs sur les trottoirs. Travaillant en noir sans aucune légalité, ils offrent un choix de livres neufs et d'occasion appartenant à différents secteurs (littérature, histoire, livre pratique, sciences, livre de jeunesse...). Les ouvrages vendus sur les trottoirs coutent

---

<sup>203</sup> Luc Pinhas, op.cit. pp 223-224.

<sup>204</sup> Selon les statistiques de l'enquête menée par la FNAC dans le cadre de l'année de l'Algérie en France. Cf. (<http://www.bledconnexion.com/livre-blanc-algerie.pdf>), consulté le 12/11/2007.

évidemment moins que ceux qu'on trouve en librairie. Cette pratique risque de perturber le marché du livre qui peine encore à trouver des repères solides.

## **2.3 L'édition scolaire**

L'édition scolaire en Algérie est longtemps restée sous l'emprise de l'état. L'institut pédagogique national (IPN) se voit accorder le monopole du livre scolaire en assurant à la fois la conception et la fabrication, nous assistons à la création de nouveaux organismes étatiques chargés du manuel scolaire :

### **2.3.1 L'institut national de Recherche en Education (INRE)**

Il a pour mission principale de contrôler les contenus du livre scolaire à travers la commission d'approbation. Il veille aussi à assurer la disponibilité du livre, à vérifier les prix et à garantir la distribution à travers le territoire national.

### **2.3.2 L'Office National des Publications Scolaires (ONPS)**

Il a pour tâche la fabrication du manuel scolaire. Il se charge non seulement de l'impression, mais encore de la distribution. ONPS agit aussi comme éditeur en négociant directement avec les auteurs (les concepteurs des manuels) et en prenant en charge tous les aspects de la prérealisation. Il faut tout de même signaler que l'ONPS dispose de gros moyens matériels et humains pour la réalisation de ses tâches, lui permettant ainsi d'être concurrentiel dans l'activité d'édition et de production :

« Chaque année, cet organisme édite 25 millions d'ouvrages et les distribue dans les 24000 établissements scolaire algériens via un réseau composé de 48 centres de wilayas de distribution des documents pédagogiques (CDPP), 7 centres de transit, 22 points de vente et 580 librairies agréées. »<sup>205</sup>

---

<sup>205</sup> Cf. Le livre de la culture, (<http://www.bledconnexion.com/livre-blanc-algerie.pdf>), consulté le 25/11/2007.

### 2.3.3 Les éditeurs privés

Même si en théorie, le monopole de l'Etat sur le livre scolaire a été supprimé depuis 1997, il faut attendre la rentrée de 2003 pour voir une participation réelle des éditeurs privés dans la conception des manuels scolaires. Le marché du livre scolaire s'ouvre ainsi au secteur privé. Les éditeurs, sélectionnés par matière, doivent cependant soumettre leurs propositions au ministère de l'Education national (MEN), et à l'Institut national de recherche en éducation (INRE).

Cette démonopolisation de l'Etat sur la production et la distribution du livre scolaire vient comme conséquence directe de l'entrée de l'Algérie dans l'économie du marché et qui conduit à moyen ou à long terme de privatiser l'édition du livre scolaire.

Compte tenu de l'importance de ce créneau, les éditeurs devront se bousculer pour prendre part dans ce marché potentiellement énorme. Un marché qui suscite les convoitises aussi bien des éditeurs algériens que des éditeurs français. Ces derniers ont déjà commencé à préparer le terrain. Hachette s'est associé avec l'Agence nationale d'édition et de publicité (ANEP) pour créer une nouvelle société d'édition et de distribution franco-algérienne, la SEDIA.

Quant à Nathan, il s'est rapproché de l'importateur algérien Libris, tout comme a fait Delagrave qui vient de nouer un partenariat avec ENAG, le principal imprimeur du pays. Luc Pinhas, constate que ce marché offre des potentialités énormes au vu de la jeunesse de la population algérienne, mais qui fait apparemment profiter beaucoup plus les éditeurs français. Il déclare à ce propos :

« (...) l'on peut se demander à bon droit si la libération du secteur scolaire va être de nature à permettre un essor de l'édition proprement algérienne ou profiter d'abord aux éditeurs français... »<sup>206</sup>

L'année scolaire 2003/2004 va voire la conception de six manuels sur 200. Sont concernés les mathématiques, l'arabe et l'éveil scientifique pour la première année primaire. Les mathématiques, le français et les sciences naturelles pour la première

---

<sup>206</sup> Pinhas,( L), op.cit., p.69

année de collège. Au total, trois éditeurs par matière seront sélectionnés sur la base d'un cahier des charges rigoureux.

La maison d'édition Chihab a réussi à éditer deux titres du premier palier primaire (mathématique et éducation scientifique et technique). Néanmoins, au vu des retards réalisés par certains éditeurs à la rentrée 2005/2006, et au manque de livre signalé dans plusieurs établissements, le Ministère de l'Éducation Nationale n'as pas jugé utile d'élargir le répertoire pédagogique pour l'éditeur privé.

Rappelons enfin que les manuels scolaires édités par les éditeurs algériens privés sont complètement différents des anciens manuels étatiques. Leur présentation apparaît novatrice par rapport aux anciens ouvrages, tant au niveau du format du livre, beaucoup plus grand, que de la qualité du papier ou encore du choix de couleurs attirantes qui remplacent le noir et blanc usuel. Un réel travail de marketing se laisse ressentir.

### **3. Les politiques publiques du livre**

Convaincue de l'utilité de s'ouvrir sur le monde et de se convertir à l'économie du marché, l'Algérie a adhéré à l'OMC et a misé sur le libéralisme pour se développer. Ce changement économique vient comme résultat de la stabilité du climat politique du pays suite à de longues années de violence et de perturbations.

Cette nouvelle orientation de l'économie algérienne a aussi des incidences sensibles sur le domaine du livre. L'emprise antérieure des structures éditoriales étatiques laisse place à une volonté de développer les politiques du livre devenues plus que nécessaires pour développer la lecture publique qui a connu du recul ses dernières années et aussi pour l'essor des métiers du livre encore peu nombreux. S'appuyant sur les études menées par l'UNESCO sur l'aide publique au livre, Luc Pinhas explique :

« Selon les études menées par l'UNESCO, l'aide publique est essentielle à la survie ou au développement de la chaîne du livre pour les marchés

de moins de 10 millions d'habitants et d'acheteurs potentiels »<sup>207</sup>

Certes, la population en Algérie dépasse largement ce seuil, mais en prenant en compte le taux réel d'alphabétisation, le pouvoir d'achat et les pratiques de lecture, le constat semble de voir tout autant s'y appliquer. S'agissant des politiques de la lecture publique, force est de constater qu'elles restent encore balbutiantes malgré quelques efforts.

### **3.1 Les principales mesures de soutien au livre en Algérie**

La politique algérienne actuelle, place la culture parmi les dimensions primordiales du développement économique et social du peuple. C'est pourquoi, l'intérêt porté par les pouvoirs publics au livre ne cesse d'augmenter. D'une manière générale, l'on peut adhérer au point de vue développé par Hadj Miliani concernant les politiques publiques du livre en Algérie, lorsqu'il constate « une certaine politique volontariste »<sup>208</sup>. Ce volontarisme se traduit surtout par les actions gouvernementales menées pour le développement d'une politique de la lecture. Nous présentons dans ce qui suit les principales mesures de soutien au livre en Algérie :

## **PRINCIPALES MESURES DE SOUTIEN AU LIVRE EN ALGERIE**

### **MINISTERE DE LA CULTURE**

#### **- La Direction du livre**

- Promotion du livre et de la culture
- Développement du réseau des bibliothèques

---

<sup>207</sup> Luc Pinhas, op.cit. p.176

<sup>208</sup> Hadj Miliani, op.cit. p. 123.

- Subventions pour les publications et les traductions
- Participation à l'organisation des événements culturels autour du livre.
- **Les Directions de la culture des wilayas**
  - Organisation des manifestations culturelles locales autour du livre.
  - Aides locales au livre

## **MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE**

- **ONPS /ENDRU**
  - Publication et conception du livre scolaire
  - Promotion du livre scolaire
- **CRDP**
  - Diffusion du livre scolaire
  - Soutien au livre scolaire
- **Les directions d'éducation de wilayas**
  - Développer le réseau des bibliothèques scolaires

## **LES ORGANISMES ETRANGERS**

- **Service culturel de l'Ambassade de France à Alger**
  - Soutien à la création
  - Développement des partenariats et des coéditions avec les éditeurs du Nord.
- **Les Centres Culturels français (CCF)**
  - Manifestations scientifiques et culturelles autour du livre
  - Diffusion du livre francophone
- **Centre des Etudes sur le Maghreb (CEMA)**
  - Manifestations scientifiques et culturelles autour du livre
- **L'Union Européenne (UE)**

- Aide à la création et à la publication

### 3.2 Les politiques de la lecture

En l'absence de statistiques fiables et d'études spécialisées sur la lecture et les lecteurs en Algérie, il paraît en effet difficile d'avancer des chiffres précis qui rendraient compte de la question épineuse de la lecture. L'approche ne peut être de ce fait que partielle sinon lacunaire. Il existe par ailleurs peu de données concernant le flux du marché de la lecture, les seules statistiques que nous avons pu avoir restent approximatives<sup>209</sup>.

Il faut noter que le réseau des bibliothèques publiques algériennes s'est considérablement élargi durant ces dernières années (cf. supra). En 2008, les statistiques du ministère de la Culture, dénombrent 331 salles de lecture et 182 bibliothèques communales<sup>210</sup>.

De même, le réseau des bibliobus s'est considérablement étendu ces dernières années, au grand profit des régions rurales peu peuplées en bibliothèques. Alors qu'ils étaient à peine une dizaine il y quelques années, on en compte aujourd'hui plus d'une trentaine.

Notons par ailleurs que, Le fond de livres qu'offrent ces établissements n'est pas négligeable puisqu'il bénéficie d'un budget d'acquisition géré par la direction du livre du ministère de la Culture.

---

<sup>209</sup> Dans son article, « *Des langues et des pratiques de lecture en Algérie. Éléments pour une analyse* ». Hadj Miliani reprend quelques enquêtes quantitatives relativement récentes effectuées en Algérie sur les pratiques de lecture liées au livre. Il a utilisé les résultats de quelques unes de ces enquêtes corrélées avec quelques sondages et des données statistiques. Il conclut que : « Globalement, en Algérie, nous pouvons constater qu'il y aurait en quelque sorte une forme de partage des domaines culturels ou des secteurs de l'industrie culturelle. Dans cette territorialisation des nouveaux supports symboliques, on constate que la langue arabe est plus présente dans la lecture de la presse et la consommation télévisuelle ; alors que la langue française semble plus sollicitée pour la lecture de livres (hormis le livre religieux et la littérature pour enfants) et les différentes ressources de l'Internet ».

<sup>210</sup> Statistiques du ministère des cultures citées par Hadj Miliani, op .cit.p 68

### **3.3 L'action de la direction du livre**

Au sein du ministère de Culture, la direction du livre a pour compétences générales, renforcées par le rattachement à ses services, de la Bibliothèque nationale d'Alger, de préparer et d'exécuter la politique de la lecture publique et du livre.

D'un point de vue administratif, elle comporte plusieurs départements distincts chargés chacun de tâches administratives propres, toutes en relation avec le domaine du livre. Elle a pour mission aussi de diriger les 48 directions de culture des wilayas d'Algérie, en assurant à la fois un travail de suivi et de coordination.

Parmi les actions les plus importantes de cette direction est la subvention des publications et des traductions. Les différentes aides obtenues par les éditeurs passent toutes par les services de cette direction. Les professionnels du livre en Algérie sont en contact direct avec les différents départements de la direction.

Par ailleurs, la direction du livre contribue à l'organisation de grandes manifestations culturelles qui se déroulent soit à la capitale, soit ailleurs en Algérie, autour du livre. Notons par exemple, l'organisation annuelle du Salon International du Livre (SILA) ou encore, celle du Salon International du Livre de Jeunesse (SILJA). Elle participe également à la préparation des événements comme le Festival National de la Bande Dessinée ou les différentes foires de livres organisées au long de l'année.

### **3.4 Le Salon International du Livre (SILA)**

Le SILA joue un rôle éminemment important dans la promotion du livre et de la culture en Algérie. Interrompu depuis dix ans à cause de l'état de violence dans lequel sombrait le pays, il marque son retour en 1999 pour revitaliser le climat culturel et redynamiser le secteur du livre. Il constitue aujourd'hui, un espace de savoir et de convivialité à la fois pour les visiteurs et les participants. Il est devenu une vitrine de la production intellectuelle nationale, et réussit progressivement à avoir un label de marque.

Les récentes éditions du SILA marquent une nette progression. Les failles qui paraissaient au début au niveau de l'organisation (retard dans l'arrivée des livres, mauvaise organisation des stands...), ont été rattrapées, laissant place à un réel professionnalisme au niveau de l'organisation.

L'augmentation d'année en années des participants (80 maisons d'éditions étaient présentes au SILA en 2005 contre 140 maisons d'éditions en 2008) venus des quatre coins du monde, témoigne de l'importance de ce rendez-vous culturel. Le nombre des visiteurs a lui aussi augmenté comparativement aux anciennes éditions du salon.

Le SILA est une occasion aussi pour les éditeurs algériens de confronter leur expérience avec celle des opérateurs internationaux. Il s'agit d'un lieu d'échanges entre les professionnels du Nord et ceux du Sud. Plusieurs partenariats et projets de coéditions ont vu le jour dans les coulisses du SILA. Les échanges Sud-Sud ont aussi contribué à un échange fructueux entre les différents éditeurs maghrébins et ceux du moyen orient.

Il importe de signaler, l'organisation de plusieurs manifestations culturelles et scientifiques en marge du SILA. Des colloques très importants, ont été tenus, notons celui consacré à Frantz Fanon, et auquel avait participé plusieurs personnalités internationales très importantes. Des tables rondes sur des sujets culturels sont aussi animées durant les différentes éditions du SILA. Des projections de films, des spectacles et des expositions, offrent au SILA un timbre de convivialité et de culture à la fois.

Enfin, la tenue régulière du SILA est considérée comme un pas éminemment positif dans le développement des politiques publiques du livre et de la lecture.

## **Conclusion**

Les problématiques éditoriales en Algérie pose le problème du livre et de lecture au cœur du débat. En effet, la crise de l'édition telle que nous l'avons montré a pour sous bassement les questions relatives à l'absence d'une politique publique de lecture d'une part et d'autre part au manque d'intérêt général pour le livre.

S'agissant de l'édition générale, son parcours riche et mouvementé renseigne sur son lien étroit avec le contexte politique et conjoncturel du pays à chaque moment de son évolution. La politique d'arabisation adopté pendant les années 70 et 80, a favorisé l'importation de livres à connotation religieuses du Moyen Orient. Ces livres ont contribué à accentuer le climat de violence et de tension qui marquera les années 90. L'impact de la décennie noire sur l'édition a été désastreux, l'exil des éditeurs suite aux menaces, et la fermeture de beaucoup de maisons d'édition ont paralysé tout espoir de progrès.

Des améliorations visibles du champ littéraire s'opèrent à partir des années 2000, suite à l'apaisement de la situation politique. Nous avons noté la création de nouvelles maisons d'édition et le retour à l'activité de plusieurs éditeurs. Des éditeurs comme Casbah, Anep, Ech-Chihab, Marsa, émergent et parviennent à changer la donne. Parmi les plus jeunes structure prometteuse nous avons choisi comme exemple Barzakh qui a réussi à se démarquer par sa politique éditoriale et l'engagement de ses jeunes fondateurs. Le développement du secteur de l'imprimerie ses dernières années a contribué favorablement au développement de l'édition.

Toutefois, le nombre d'ouvrages publiés reste encore faible comme nous l'avons signalé. Une hausse des tirages a été signalée d'abord lors de la manifestation l'année de l'Algérie en France, ensuite pendant la deuxième manifestation Alger capitale du monde Arabe.

## **CHAPITRE 5**

# **EMERGENCE D'UNE EDITION ALGERIENNE POUR LA JEUNESSE**

## **Introduction**

Les différentes mutations qu'a connues l'édition en Algérie ont entraîné de nouvelles orientations dans le marché du livre. En effet, Le champ littéraire en Algérie à partir de l'an 2000 s'est caractérisé entre autres par l'émergence d'une nouvelle production littéraire en langue française, destinée à l'enfant ou à l'adolescent. Beaucoup de maisons d'édition éditent désormais de plus en plus de textes (contes, albums, contes religieux, documentaires, bandes dessinées, etc.) à l'intention des jeunes lecteurs.

Nous tenterons dans ce chapitre d'examiner les conditions d'émergence de cette édition spécialisée. Nous insisterons particulièrement sur les différentes actions pour le soutien du livre de jeunesse, les actions à la fois de l'état mais aussi venues de l'extérieur. Le rôle des différentes manifestations autour du livre de jeunesse retiendra aussi notre attention.

La question des coéditions et des partenariats fera aussi l'objet de notre analyse, en montrant la manière dont s'opèrent des accords et avec quels éditeurs étrangers. Nous nous interrogerons également sur l'organisation annuelle du salon international du livre d'enfant et comment il pourrait stimuler le développement de ce secteur.

La description de quelques maisons d'édition spécialisées nous permettra de réfléchir sur les politiques éditoriales adoptées. L'examen de quelques catalogues de ces éditeurs nous fournira une idée précise sur les collections éditoriales et leur classement par tranche d'âge.

La comparaison de deux maisons d'édition Trois Pommes et La Bibliothèque verte, situées dans deux régions différentes du pays, nous renseignera sur la production de chaque éditeur et sur la stratégie éditoriale qu'il adopte. Aussi, l'analyse des catalogues sera-t-elle d'un grand apport pour saisir les similitudes et les divergences

entre les deux éditeurs.

Le lien visible entre l'édition de jeunesse en Algérie et le secteur féminin, nous permettra de nous interroger sur les raisons d'une telle complicité. Nous parleront de ce fait d'engagement féminin que nous tenteront d'élucider à la lumière des données recueillies auprès des femmes du secteur.

## 1. De l'édition générale à l'édition de jeunesse

L'édition algérienne n'est pas restée insensible à l'essor considérable que connaît l'édition de jeunesse dans le monde entier. Malgré quelques hésitations, de plus en plus d'éditeurs, voient dans le livre de jeunesse un créneau porteur. Mais pour certains, éditer pour la jeunesse est un risque qu'ils ne voudraient pas entreprendre.

Dans l'ensemble, l'édition jeunesse a sensiblement progressé depuis les années soixante dix. Les années deux mille marquent une ascension considérable. Sachant que le secteur de jeunesse est spécifique dans sa démarche comme l'explique Isabelle Jan : « il s'agit bien d'un secteur commercial qui a ses lois propres, et qui établit et assume ses propres contraintes qu'il faut s'efforcer de dégager. »<sup>211</sup>, l'éditeur devra définir des stratégies éditoriales en mesure de répondre aux exigences du livre pour enfant.

La particularité de l'édition jeunesse comparativement à l'édition générale est la durée de vie des ouvrages qui est en général de plusieurs années. Les succès prompts et sans lendemain que connaissent certains ouvrages de la littérature générale restent inexistants en littérature de jeunesse. Un livre de jeunesse peut être lu avec succès par plusieurs générations<sup>212</sup>. Il s'agit pour l'éditeur d'un investissement à moyen ou long terme.

Mis à part les nouveautés publiées, les réimpressions régulières constituent chez l'éditeur jeunesse un réel investissement. Plusieurs titres et collections font l'objet de réimpressions qui peuvent représenter jusqu'à 40 à 50% de la production annuelle. Certaines collections sont rééditées avec une nouvelle jaquette (couverture, illustration, présentation), pour créer une certaine relance et réussir à faire du « nouveau » à partir du « vieux ».

L'éditeur de jeunesse procède donc à trois types d'opérations :

---

<sup>211</sup> Jane Isabelle, « *les livres pour la jeunesse, un enjeu pour l'avenir* », Paris, Sorbier 1998. p.36

<sup>212</sup> Citons l'exemple du petit prince de Saint-Exupéry.

- 1- Les nouveautés : ce sont les nouveaux titres et collections édités pour la première fois.
- 2- Les nouvelles éditions : ce sont des titres réédités et présentés sous une nouvelle jaquette.
- 3- Les réimpressions : c'est la réimpression d'anciens titres tels qu'ils sont parus pour la première fois.

Le secteur jeunesse a connu une pointe spectaculaire à partir des années deux mille. En cinq ans (2000-2005), la progression est de plus de 8 %<sup>213</sup>. Cette hausse est pour certains<sup>214</sup> le signe d'une grande vitalité et d'un profond dynamisme.

## 1.1 Exemple de quelques éditeurs

Depuis la privatisation de l'édition à la fin des années quatre vingt comme nous l'avons souligné dans le chapitre précédent, des éditeurs commencent à publier des titres pour la jeunesse. Déjà, à l'Est du pays où l'édition de jeunesse est faible pour ne pas dire inexistante, un éditeur, « Dar El Houda », depuis le commencement de ses activités en 1987, a consacré quarante trois titres aux enfants<sup>215</sup>, publiés majoritairement en langue arabe.

Cependant, ce sont les années 2000 qui marqueront le début<sup>216</sup> d'une production diversifiée chez plusieurs éditeurs des plus prestigieux comme Casbah ou Chihab.

### 1.1.1 Les éditions Chihab

Quant à la maison Chihab, qui se spécialise principalement dans le parascolaire, elle édite des textes pour enfants à visée didactique, comme les cahiers

<sup>213</sup> Selon le Ministère de la Culture.

<sup>214</sup> Lors de notre entretien avec Mme Briksi, elle confirme que le secteur jeunesse est en plein essor à partir de 2000. Ce qui est selon elle, le signe d'un réel dynamisme.

<sup>215</sup> Selon Mounia Chekouche, « *L'édition d'enfance en Algérie : Evolution et perspectives* », In. Situations de l'édition francophone d'enfance et de jeunesse, Paris, l'Harmattan, sous la direction de Luc Pinhas, 2008, p.119

<sup>216</sup> Selon le catalogue du service du dépôt légal de la BNA, la SNED a publié entre 1975-1981, 14 collections de contes pour enfant soit un total de 72 titres, dont la fameuse collection « Hikayate Kalila wa Dimna », inspirée de l'œuvre de Ibn Elmouquaffa : Histoire de Kalila wa Dimna et qui ne sont autres que des fables dont la ressemblance avec les fables de Lafontaine est très grande. Nous retrouvons presque les mêmes titres de collections publiés et repris par l'ENAL dans les années quatre vingt. ENAL qui a réussi à ouvrir un département jeunesse en 1982 qui avait comme principale mission non pas la publication mais surtout la distribution des livres pour enfant importés en grande partie du Moyen-Orient. Ce département a disparu à la fin des années quatre vingt, avec l'arrivée du secteur privé.

d'apprentissage de l'écriture et les livres de premières lectures disponibles en trois langues, l'anglais, l'arabe et le français. Ces livres de soutien à l'apprentissage scolaire sont d'une grande qualité car ils sont conçus par des spécialistes (les auteurs sont majoritairement des enseignants de français ou même des inspecteurs à la retraite qui se sont mis à l'écriture).

En choisissant le créneau parascolaire, Chihab jouit aujourd'hui d'un grand succès d'où la demande forte des élèves et des parents à la fois. Dans son désir de conquérir d'avantage le jeune lecteur, Chihab ouvre en 2005 une section pour l'édition de jeunesse avec de nouvelles séries de contes, d'albums et de documentaires classés par catégories d'âge de la petite enfance, à la jeunesse de 14-16 ans. Les tirages des publications jeunesse ont atteint les 15000 exemplaires. Chekouche note à ce propos que :

« Cette dynamique prometteuse répond surtout à une logique de distribution qui se veut à priori transnationale. Chihab cible un marché beaucoup plus important que celui de l'Algérie, celui des pays arabes. »<sup>217</sup>

Lancé à partir des années quatre vingt dix dans le secteur de jeunesse, Chihab a été l'un des premiers éditeurs à avoir tenté l'expérience. Il publie entre 1993 et 1995 treize collections soit un total de quatre vingt et un titres pour enfant dans les deux langues français et arabe. La majorité de ces titres s'adresse à une tranche d'âge de 5 ans à 11 ans avec notamment des contes, des livres de coloriage, des récits historiques comme beaucoup d'éditeurs à cette époque, Chihab a du ralentir son rythme de production pendant les années quatre vingt dix, à cause des événements tragiques par lesquelles passait le pays et qui ont eu des répercussions négatives sur l'économie en général et sur les métiers du livre en particulier.

---

<sup>217</sup> Mounia Chekouche, op. cit. p. 120

Actuellement Chihab a réussi à se faire un nom dans le domaine de l'édition. Même s'il avait commencé timidement en 1989, date de sa création, il est compté aujourd'hui parmi les plus grands éditeurs en Algérie. Le succès de Chihab revient à l'édition scolaire et parascolaire dans laquelle il s'est spécialisé depuis ses débuts. En éditant des livres à l'intention des élèves du primaire, du collège et du lycée, cet éditeur se met en étroite collaboration avec les inspecteurs et les enseignements de l'Education nationale. Il réussit de ce fait à devenir crédible dans le domaine du livre scolaire<sup>218</sup>

C'est pourquoi, en 2003, Chihab s'empare du marché national du manuel scolaire, suite à la levée du monopole étatique sur l'édition scolaire. C'est comme cela qu'il va inscrire définitivement sa stratégie éditoriale dans le secteur scolaire. Conscient du bien étroit qui existe avec l'édition scolaire et l'édition de jeunesse, Chihab va créer en 2005 un département jeunesse « Chihab Kids », élargissant ainsi sa ligne éditoriale.

Les publications de jeunesse ne cessent alors de se multiplier et de se diversifier allant du conte au documentaire et même les albums pour la petite enfance. Son désir est de cibler toutes les catégories d'âge de la petite enfance 3-4 ans à l'adolescence 14-15 ans. Notons par ailleurs que les tirages sont en hausse atteignant le seuil des 15000 exemplaires.

---

<sup>218</sup> Les livres de soutien pour les classes d'examens (BAC, BEM, Primaire) édités chez Chihab se vendent comme des petits pains. Les parents investissent de plus en plus dans ce type d'ouvrage qui pourraient, selon eux combler les lacunes de l'enseignement dispensé à l'école.

**Tableau récapitulatif des publications jeunesse chez Chihab**

<b>Période</b>	<b>Collections</b>	<b>Titres</b>
93-95	14	91
95-2000	06	35
2000-2005	10	86
2005-2010	22	154
93-2010	52	366

Enfin, la mise en ligne d'un site web<sup>219</sup> comportant les dernières nouveautés de la maison d'édition et offrant un lien d'échange avec le public, Chihab se met au diapason des grands éditeurs soucieux d'être à jour avec les nouveaux moyens technologiques et Internet.

### **1.1.2 La maison d'édition Casbah**

A l'instar de Chihab, d'autres maisons d'édition se lancent aussi dans l'édition de jeunesse. Notons en particulier le travail remarquable fait par la Casbah dans le secteur, avec la publication de plusieurs collections de conte ainsi que la réédition du roman devenus des classiques de littérature de jeunesse notamment ceux de Mohamed Dib de Mouloud Feraoun. Anep à son tour se laisse séduire par le livre d'enfant en publiant en partenariat avec Sédia

L'édition pour la jeunesse au Maghreb en général, et en Algérie en particulier est un phénomène assez récent et encore peu connu dans le reste du monde, malgré des efforts faits en ce sens. Les différentes mutations que connaît l'édition en Algérie ont

---

<sup>219</sup> Adresse de Chihab.

opéré de nouvelles orientations dans le marché du livre. Beaucoup de maisons d'éditions algériennes, éditent désormais de plus en plus de textes (contes, albums, documentaires...) à l'intention de jeunes lecteurs.

Les différents titres présents dans les librairies sont édités par plusieurs maisons d'édition des plus connues. La maison d'édition Casbah, l'une des plus grandes au pays, a lancé plusieurs collections de contes, de récits biographiques et de documentaires pour la jeunesse.

### **1.1.3 L'édition Dalimen**

De même, l'éditeur Dalimen qui publiait uniquement des ouvrages d'art et de patrimoine s'est lui aussi intéressé au cours des cinq dernières années à l'édition de jeunesse et a consacré des collections aux jeunes lecteurs, citons à titre d'exemple la collection Le monde de Nour, qui compte huit titres de contes pour les enfants de 6 à 10 ans édités en deux langues le français et l'arabe.

Dans ce sillage, d'autres éditeurs commencent à prendre conscience de l'importance de ce secteur pour le développement de l'édition sur le plan national et international à la fois.

### **1.1.4 La maison d'édition Dar El Gharb**

C'est ainsi que le jeune éditeur oranais Dar El Gharb qui se situe à l'ouest du pays, se lance aussi dans l'édition jeunesse. Il édite plus de quarante titres depuis 2005, des contes du patrimoine, des récits merveilleux et des cahiers de coloriage. La particularité de cet éditeur est qu'il fait écrire des auteurs reconnus. Nous citons l'exemple de Fatéma Bakhaï qui a publié plusieurs romans en France et en Algérie pour un public adulte. La romancière tente avec Dar El Gharb l'expérience d'écrire pour les enfants. Elle a publié plusieurs titres dont la majorité reste des contes, le plus célèbre est « Raconte moi Oran », un conte qui s'adressent aux enfants de 13 à 16 ans et qui raconte l'histoire de la ville d'Oran avec beaucoup d'imagination et une grande touche de merveilleux. D'autres contes du même auteur, sont à l'intention des enfants de 6 à 12 comme celui de « l'Histoire de la petite fleur bleue ».

Les quatre exemples de maisons d'édition générales que nous venons de citer, Casbah, Dalimen, Chihab et Dar El Gharb ne font pas l'exception, bien au contraire ils peuvent être généralisés sur d'autres éditeurs qui ne se spécialisent pas forcément dans l'édition de jeunesse mais qui deviennent de plus en plus nombreux à s'intéresser à ce domaine.

Nous signalons à ce niveau l'expérience intéressante de l'éditeur Dar El Houda dans le secteur jeunesse et qui compte à son actif plus de 150 titres publiés depuis 2003. De même, les deux jeunes éditeurs Dar El Mâarifa et Dar El Amel commencent timidement ces trois dernières années à publier des contes, des albums et des livres de coloriage pour la petite enfance. En dépit de ces nouveautés dans la production de jeunesse locale, le livre importé continue à rivaliser tant au niveau de la forme, qu'au niveau du contenu.

## **1.2 Les livres importés**

Le phénomène du livre importé n'est pas récent. Les années 1980 ont été marquées par le livre étranger de langue arabe, importé principalement du Moyen Orient (Syrie et Liban). Aujourd'hui, le livre de jeunesse en langue française importé provient principalement de la France et de la Belgique. Nombreux sont les éditeurs qui font des coéditions internationales (La Bibliothèque verte, par exemple, avec *Orientica*, maison d'édition et librairie, française spécialisée dans les produits culturels arabo-musulmans, dirigée par des français d'origine algérienne), et exposent sur leurs stands des titres étrangers.

La qualité de ces livres est nettement supérieure à la production locale, ce qui explique l'engouement du public pour le livre importé. Les ouvrages présentent une grande variété de formes (livre jouet, livre avec des jeux, livre en tissu, livre avec CD ou cassette audio...etc.). Les couvertures en sont belles et les couleurs attirantes et ils visent surtout la petite enfance. Si le livre étranger se distingue par son mode de présentation, le livre algérien le fait, quant à lui, à travers la langue dans laquelle il est édité.

### **1.3 Une édition plurilingue**

L'une des principales caractéristiques du livre de jeunesse algérien est en effet qu'il est édité en plusieurs langues : l'arabe, le français, le tamazight et l'anglais. La prédominance reste évidemment au livre édité en arabe, mais le livre en français constitue une partie non négligeable de la production globale. Quant au livre édité en langue tamazight, il a commencé à poindre après la reconnaissance de la langue tamazight comme deuxième langue nationale en 1995. Le Haut Commissariat amazigh (HCA), assure la majeure partie de cette production. D'autres titres, sont traduits de l'arabe ou du français vers le tamazight par des maisons d'édition qui ont mis la question tamazight au cœur de leur politique éditoriale.

Le livre édité en anglais en reste encore à ses débuts. Même si certains éditeurs (comme la Bibliothèque verte ou Dar El Amel), publient quelques titres en anglais dans un souci de préparer l'enfant à la mondialisation et à l'ouverture sur le monde, l'expérience demeure encore au stade embryonnaire. Cet intérêt porté à l'anglais pourrait s'expliquer par la nouvelle réforme du système éducatif qui tend à revaloriser les langues étrangères en général, et le français en particulier.

## **2. Vers une édition spécialisée : spécificité des années 2000**

Même si l'édition générale a apporté un nouveau souffle au secteur jeunesse en multipliant les publications et en créant des secteurs jeunesse au sein des maisons d'édition, il n'en demeure pas moins que l'essor réel de l'édition de jeunesse en Algérie est tributaire de la création à partir des années 2000, de maisons d'édition spécialisées.

### **2.1 Présentation des maisons d'édition spécialisées**

Il est possible de noter par ailleurs, l'apparition de nouvelles maisons d'édition<sup>220</sup>, naguère inexistantes, qui se spécialisent dans l'édition de jeunesse. On en compte aujourd'hui une dizaine, mais seules quelques unes d'entre elles adoptent de vraies stratégies éditoriales en faveur du livre pour enfant et essayent de s'imposer dans le champ éditorial algérien. Certaines obtiennent le soutien et le financement de plusieurs

---

<sup>220</sup> Citons, entre autres, « *Les Trois Pommes* » à Oran, créée en 2004 par Djamil Breksi.

instances : le ministère de la Culture<sup>221</sup>, la Commission européenne, l'UNESCO, ou encore d'autres associations étrangères pour la promotion de la lecture enfantine.

<b>Maison d'édition</b>	<b>Année de création</b>	<b>Lieu</b>
<i>La Bibliothèque verte</i>	1985	Oran/Alger
<i>Le Petit lecteur</i>	1993	Oran
<i>La 7<sup>ème</sup> Couleur</i>	1995	Alger
<i>Dalimen</i>	1998	Alger
<i>Class Gaie</i>	2000	Sidi Belabès
<i>Sciences et Vie</i>	2001	Alger
<i>Lala Moulati</i>	2003	Alger
<i>Les Trois pommes</i>	2004	Oran
<i>Pico</i>	2006	Alger
<i>Lazhari Labter</i>	2010	Alger

La lecture du tableau nous permet de constater que l'implantation géographique de ces maisons d'édition se fait principalement sur la capitale Alger et sur la région de l'Ouest du pays. La région de l'Est marque avec celle du Sud, une absence totale de maisons d'édition spécialisées dans le secteur jeunesse.

## **2.2 Les éditeurs de la capitale**

Elles restent en effet plus nombreuses et ceci s'explique par plusieurs raisons. D'abord, être sur la capitale facilite pour l'éditeur énormément de tâches

---

<sup>221</sup> Le ministère de la Culture a financé un nombre important de publications, d'abord lors de l'année de l'Algérie en France en 2003 (environ 400 titres) ; ensuite, lors de la manifestation culturelle « Alger capitale du monde arabe » en 2008 (le défi lancé par le ministère consistait à publier 1 000 ouvrages. Il a été réalisé, et on compte à peu près 300 livres de jeunesse publiés à cette occasion).

administratives et lui donne l'occasion d'être proche des acteurs de l'édition : ministère de tutelle, le syndicat et d'autres. Ensuite, la vie culturelle à Alger est plus vivace que dans d'autres régions du pays. La majorité des éditeurs situés à Alger sont natifs de cette ville comme nous allons le voir.

## **2.2 Les maisons de l'ouest**

Force est de remarquer la dynamique éditoriale dont se caractérise l'ouest algérien et particulièrement la ville d'Oran. La présence très active des éditeurs comme *Dar El Gharb*, *Trois Pommes* ou *Petit lecteur* marque l'intérêt croissant pour le secteur jeunesse. La ville de Sidi Belabès quant à elle participe aussi à renforcer cette dynamique en hébergeant des éditeurs comme *Class Gaie* ou aussi en organisant de façon régulière des ateliers de lecture et d'écriture pour les enfants, animés par des littéraires à l'instar de la romancière Maïssa Bey.

Il convient toutefois de souligner que, dans le même temps, beaucoup de petites maisons d'édition apparaissent et disparaissent dans le paysage éditorial algérien, véritablement éphémères, dont la plupart publient aussi des livres pour enfants et adolescents.

## **3. Exemple de deux éditeurs jeunesse : Les Trois Pommes et la Bibliothèque verte**

Les maisons d'édition spécialisées dans le domaine jeunesse restent malheureusement encore peu nombreuses (environ une dizaine) comme nous l'avons déjà souligné. Toutefois, certaines adoptent de vraies politiques éditoriales et présentent des produits de grande qualité qui peuvent rivaliser avec les livres importés. Nous nous proposons de nous arrêter, pour illustrer notre réflexion sur deux éditeurs jeunesse : *La Bibliothèque verte* et les *Trois Pommes*.

Notre choix de ces deux éditeurs s'explique par le fait que ces deux maisons occupent une place importante dans le domaine de l'édition jeunesse algérienne. Elles adoptent toutes les deux des stratégies éditoriales bien précises et différentes les unes

des autres. Leurs produits sont de qualité par rapport aux autres maisons d'édition. Et, les deux maisons ont participé à des salons internationaux du livre.

### 3.1 La bibliothèque verte

La première maison d'édition est *La Bibliothèque Verte*, créée en 1985 à Oran sous le nom de *la Bibliothèque oranaise* comme une maison d'impression et de distribution. Elle a d'abord publié de l'édition générale et n'a consacré que quelques titres seulement à la jeunesse. Comme beaucoup d'autres éditeurs, elle fait interrompre ses activités pendant les événements de violence qui ont touché l'Algérie dans les années 90. Elle revient de force à partir de l'an 2000 sous le nom de *la Bibliothèque verte*<sup>222</sup> « *El Maktaba El Khadraa* ». Ce nom n'a aucune relation avec la célèbre et ancienne *Bibliothèque verte*, une collection de livres éditée par *Hachette* et destinée aux enfants et préadolescents, se caractérisant par la couleur verte de sa couverture. Installée à Alger, elle se consacre totalement à l'édition de jeunesse.

L'une des principales raisons du succès de cet éditeur est la bonne organisation et le travail en groupe. En effet, il s'agit d'une entreprise familiale gérée par le père et les enfants. La maman contribue quant à elle en tant qu'auteur. La politique éditoriale de cet éditeur est bien définie : promouvoir la culture arabo-musulmane, et la langue arabe. Ce choix éditorial constitue le principal trait distinctif de cet éditeur. *La Bibliothèque verte* fait appel à des auteurs majoritairement arabophones ; les textes sont écrits en arabe puis traduits uniquement en français. Nous notons à ce niveau l'absence totale de la langue tamazight qui n'entre pas dans la stratégie éditoriale de cette maison d'édition.

Force est de remarquer le nombre important des collections consacrées aux récits religieux. La première collection s'intitule « *Histoires des prophètes* », elle comprend 24 titres et s'adresse aux enfants de 10 à 18 ans. Pour la même tranche d'âge, nous retrouvons une deuxième collection intitulée « *Récits sacrés tirés du coran* » avec 20 titres. « *Récits du monde arabe* » est le titre d'une troisième collection

---

<sup>222</sup> Ce nom pourrait avoir une connotation religieuse, puisque la couleur verte symbolise l'Islam. Cette couleur est souvent associée au paradis, et à la Mecque...

qui compte cinq titres. Une autre collection « *Les génies de l'Islam* », comporte 9 titres.

Nous retrouvons exclusivement chez cet éditeur le fameux livre de « *La Prière* » pour l'initiation des enfants à ce rituel fondamental dans la religion islamique. L'éditeur présente aussi un coffret de textes et cassettes de chants religieux. Toutes les collections que nous venons de citer existent dans les deux langues le français et l'arabe. Il apparaît clairement que le souci majeur de cet éditeur étant de veiller à ce que l'enfant incorpore les règles islamiques et se rattache davantage à sa culture arabo-musulmane.

Il reste à souligner, que la *Bibliothèque verte* édite par ailleurs, d'autres collections de contes : « *Les contes de grand-mère* », une collection de 10 titres, « *Kalila wa Dimna* » compte 33 titres, « *Les aventures de Djeha* » comporte 9 titres. Ces différentes collections existent aussi bien en arabe qu'en français, et s'adressent à une tranche d'âge de 8-12ans. L'éditeur a lancé une série de titres parascolaires qui comporte des livres de conjugaison, de grammaire, d'écriture et de première lecture. Quatre encyclopédies présentent le monde végétal, le monde animal, le monde spatial et les animaux domestiques, sont présentées aux adolescents de 10-15 ans.

Par ailleurs, la *Bibliothèque verte* marque toujours sa présence dans grandes manifestations autour du livre dans le pays et en dehors du pays. Elle participe régulièrement au salon international du livre de jeunesse d'Alger (SILJA) et au salon international du livre d'Alger (SILA), ainsi qu'aux différentes expositions de livres organisées à la bibliothèque nationale d'Alger (BNA) ou à la maison de la culture. Elle a aussi participé dans plusieurs salons de livres dans le monde arabe, en Egypte, en Tunisie, en Syrie et au Maroc.

### **3.2 Les Trois Pommes**

La deuxième maison d'édition est les *Trois Pommes*, créée en 2002 par Mme. Djamila Rahal Briksi une jeune femme instruite et cultivée en collaboration avec son mari qui est imprimeur. L'appellation *Trois Pommes* symbolise le savoir et renvoie

selon l'éditrice<sup>223</sup> au pommier, l'arbre de la connaissance présenté dans plusieurs livres sacrés. La maison est située à Oran dans l'ouest algérien et se consacre exclusivement à l'édition jeunesse.

Contrairement aux autres maisons d'édition qui se sont intéressées tardivement au secteur jeunesse, les *Trois Pomes* ont depuis leur création, consacré la quasi-totalité de leur production à un public de jeunes lecteurs. Les titres sont présentés dans des collections destinées aux enfants et classées par tranche d'âge de 3 à 15 ans.

Mais, ce qui singularise les *Trois pommes* par rapport à ces différentes maisons d'éditions, c'est qu'elle est la première en Algérie à se consacrer exclusivement à l'édition de jeunesse. La quasi-totalité de sa production est destinée à un public de jeunes lecteurs. Les titres sont présentés dans des collections destinées aux enfants et classées par tranche d'âge.

Si pour *la Bibliothèque verte* le principe était de mettre en avant la langue et la culture arabo-musulmane, pour les *Trois Pomes*, le plus important est d'inciter l'enfant à s'ouvrir sur le monde, à connaître l'Autre dans sa langue et sa culture. C'est pourquoi, une grande place est attribuée à la langue et à la culture française. Les textes sont écrits en français puis traduits vers les autres langues (l'arabe et le tamazight) ; les auteurs sont majoritairement francophones. Les thèmes abordés sont universels et appellent à la paix et à la tolérance. Le catalogue général de 2005 offre une idée globale sur la production de 2002 à 2005. La particularité de cette maison est qu'elle est gérée par des francophones. La langue et la culture française sont mises en avant.

Cette brève présentation de ces des deux maisons montre la diversité qu'il y a aujourd'hui, dans le livre destiné à l'enfant en Algérie et les différentes orientations de l'édition jeunesse.

#### **4. Les instances de légitimation**

##### **4.1 Le Salon International du Livre de Jeunesse d'Alger (SILJA)**

Le marché de l'édition jeunesse est aujourd'hui assez développé. Il génère une activité importante, aussi bien dans l'édition que dans la distribution. Ceci s'explique

---

<sup>223</sup> Propos recueillis lors de l'entretien avec l'éditrice réalisé le 25/ 02/2008 dans les locaux de la maison d'édition les Trois Pomes

en partie par l'organisation annuelle depuis 2006, du Salon International du Livre de Jeunesse d'Alger (SILJA).

En effet, La Bibliothèque nationale d'Alger (BNA), en collaboration avec le Syndicat national des éditeurs algériens (SNEL), organise chaque année depuis 2006, le Salon International du Livre de Jeunesse d'Alger (SILJA). Le SILJA est devenu un important rendez-vous réunissant chaque année des professionnels du livre pour enfant de l'Algérie, des pays arabes, et de l'Europe.

Une telle initiative est très significative, dans la mesure où elle permet de montrer à quel point l'intérêt est porté au livre pour enfant de la part des spécialistes du livre d'une part, et d'autre part du public algérien. Le nombre des visiteurs marqué à cette grande manifestation culturelle a dépassé les 7000 visiteurs, un vrai record jamais atteint jusque là. Il est possible de remarquer à ce propos une nette amélioration par rapport aux deux premiers salons, aussi bien sur le nombre des éditeurs participants (environ 80 maisons dont 34 étrangères), que sur la qualité même des titres exposés.

Les quelques milliers de titres exposés au salon présentaient une variété tant au niveau de la forme (contes, BD, documentaires, biographies, récits historiques, récits religieux,...) que de la qualité du papier et des illustrations. La majorité des textes appartiennent à des auteurs et le nom du traducteur est souvent mentionné sur la couverture. Notons par ailleurs, le progrès visible des stands qui font d'année en année l'objet de beaucoup d'animation, de créativité et d'attraction.

Il reste à signaler que, les livres étrangers présents au salon ont toutefois rivalisé avec les livres locaux. D'ailleurs, en dépit de la variété de la production locale destinée à la jeunesse, le livre importé continue à envahir les librairies.

En plus du SILJA, notons aussi l'organisation annuelle de deux festivals, qui s'occupe de la lecture et la lecture enfantine. Il s'agit du festival national de la BD et du festival national du livre d'enfants, organisés tous les deux en mois de juin de chaque année.

## 5. L'édition de jeunesse et féminisme

### 5.1 Un certain engagement féminin ?

Une des particularités de l'édition de jeunesse en Algérie est son rattachement au domaine féminin. Force est de remarquer à partir des années 2000 le nombre croissant de femmes éditeurs. Mounia Chekouche parle d'une vraie tendance lorsqu'elle affirme : « Contrairement aux années 1990, le tendance actuelle est à la féminisation de la profession d'éditeur »<sup>224</sup>. En effet, la majorité des maisons d'édition spécialisée dans le secteur jeunesse sont administrées par des femmes.

Il faut cependant préciser que la question de la relation du féminisme à la littérature de jeunesse n'est pas propre à l'Algérie. Déjà dans les années 70, s'est posé ce problème avec la maison d'édition *Des femmes* une édition française qui militait pour la condition féminine et qui a laissé transparaître son idéologie féministe à travers les différentes collections de jeunesse qu'elle adressait principalement aux filles. Cette maison d'édition a réussi un projet de coédition franco-italienne avec la maison d'édition féministe italienne « *Dalla Parte Delle Bambine* » (Du côté des petites filles), fondée à Milan en 1976. Les accords avec les éditions *Des femmes* se sont conclus grâce à la configuration internationale du mouvement féministe, qui a contribué au développement des contacts entre les éditeurs de pays différents. En effet, la maison italienne fournissait aux éditeurs européens les ouvrages déjà traduits et parfois même imprimés, dans neuf ou dix langues en même temps, dans le but de procéder à une diffusion internationale et simultanée.

Toutefois, ces maisons d'édition n'ont pas échappé à la critique. Certains se sont farouchement opposés aux idées véhiculées par certaines collections, qui présentaient l'homme comme l'ennemie héréditaire de la femme et qui semaient dans l'esprit des fillettes une idéologie jugée dangereuse pour leurs âmes fragiles. Trente ans après certains titres de l'édition *Des femmes* sont réédités par *Actes Sud*, un éditeur moins idéologiquement marqué qui déclare à propos de ces titres : « Ces deux ouvrages,

---

<sup>224</sup> Mounia Chekouche, op.cit., p.116.

témoins de l'histoire des idées, illustrent avec humour une lutte amorcée il y a maintenant plusieurs décennies, restent toujours d'actualité»<sup>225</sup>.

Pour Hélène Montardre, contrairement aux préjugés, l'édition de jeunesse n'est pas un secteur attribué aux femmes, parce que « d'une part elles sont souvent reléguées à la production de genres mineurs, dont fait partie la littérature de jeunesse, et d'autre part, car elle est liée à la tâche dite féminine de l'éducation des enfants »<sup>226</sup>. Mais Hélène Montardre précise que c'est un préjugé erroné puisque ses analyses dénombrent 60,8% d'hommes et 37,6% de femmes sur la période de 1975 à 1995<sup>227</sup>.

S'agissant de l'Algérie, l'on pourrait se demander, les raisons d'une telle orientation dans le métier d'éditeur et comment se manifesterait un potentiel féminisme.

## 5.2 Une politique éditoriale féministe

La présence des femmes récemment en Algérie dans les métiers du livre pourrait avoir d'abord une explication sociale. Le statut de la femme a connu une petite amélioration due à une reconsidération de son rôle sur la scène politique. En effet, la volonté du président de la république ses dernières années de donner à la femme une large représentation dans les différents postes de responsabilité politique ou sociale, a redonné une nouvelle image à la femme et l'a mis en confiance pour exercer ce type de fonction. La présence d'une femme à la tête du ministère de la tutelle, en l'occurrence Madame Khalida Toumi<sup>228</sup>, n'a pu aussi qu'encourager d'avantage les femmes.

Etant directement impliquée dans le rôle de l'éducation des enfants, la femme semble connaître d'avantage le monde de l'enfant et de ses besoins. C'est pourquoi,

---

<sup>225</sup> Adela TURIN, *Histoires de sandwiches*, Actes Sud Junior, « Les Grands Livres », 2000, p. 7

<sup>226</sup> Hélène MONTARDRE, « Le personnage féminin dans la littérature de jeunesse », dans Jean PERROT et Véronique HADENGUE (sous la dir. de), *Écriture féminine et Littérature de jeunesse*, actes du colloque d'Eaubonne, mars 1994. Paris, éd. La Nacelle/Institut international Charles-Perrault, 1995, p. 25-31.

<sup>227</sup> Idem

<sup>228</sup> Khalida Toumi est ministre de la culture depuis 2002. Le gouvernement algérien compte aujourd'hui 8 ministres femmes.

elles sont de plus en plus à être attirées par le domaine de l'enfance. Dans le domaine de la petite enfance par exemple, les statistiques fournies par la DAS de la wilaya de Mostaganem montrent que 100% des crèches présentes dans cette ville sont administrées par des femmes. Et que 100% du personnel de ces crèches est un personnel féminin.

Concernant le domaine de l'édition de jeunesse, sur les dix maisons d'édition de jeunesse que nous avons présentées précédemment, sept d'entre elles sont dirigées par des femmes. Même dans le secteur de l'édition générale, des noms de femmes commencent à apparaître comme celui de Selma Hellal pour les éditions Barzakh et Amina Bekkate pour les éditions du *Tell*.

Notons que chez certains éditeurs de jeunesse, une politique éditoriale féministe se laisse voir clairement à travers les choix du sexe à la fois des producteurs : auteurs, illustrateurs, mais aussi les personnages des différents titres édités.

Aux éditions Trois pommes par exemple dont la directrice est une femme, sur les six auteurs avec lesquels cette maison collabore, quatre sont des femmes. Deux illustratrices font aussi partie de l'équipe chargée du domaine de l'illustration. . Si l'on se penche sur la présentation des ouvrages, on constate que sur les 8 ouvrages affichant un personnage dans le titre, 5 d'entre eux présentent une héroïne, soit presque la moitié du corpus total. Les autres titres présentent des personnages des deux sexes. Ainsi dans la collection « Première lectures », trois des quatre titres présentent des animaux de sexe féminin : une abeille, une fourmi et une grenouille.

Dans la deuxième collection « Les aventures de Leila », l'héroïne est une fille. L'image de la femme algéroise est aussi présente dans la collection « *Héros et légendes d'Algérie* » avec le titre de « *Fatima Al-maakra* », qui montre la beauté et la douceur des femmes d'Alger. La collection, « *Kan ya ma kan* » (il était une fois), rassemble des contes du terroir algérien recueillis dans la région d'Alger. Elle consacre deux titres « *Nour et le jardin enchanté* », « *Badr Ezzamane et Chems Ennahar* », aux belles princesses de cette époque.

A la lumière de ces remarques, nous pouvons pressentir une certaine orientation féministe chez cette maison d'édition. Même s'il ne s'agit pas d'un engagement total,

comparativement à certaines maisons d'édition françaises des années 70 que nous avons évoquées plus haut, dans un tel contexte, les interventions des auteurs et des éditrices deviennent significatives quant à l'examen de la présence d'une certaine forme de féminisme. L'étude thématique de certains corpus pourrait de son côté renforcer d'avantage cette réalité.

## Conclusion

L'édition de jeunesse en Algérie est un secteur jeune qui manque de maturité. Beaucoup d'éditeurs ignorent encore la portée commerciale de ce créneau. Malgré la multiplication et la variété des livres, présents aujourd'hui sur le marché algérien, l'offre locale peine à concurrencer les livres de jeunesse importés.

Le choix fait par certains éditeurs, de créer des départements jeunesse au sein de leurs entreprises, a permis comme nous l'avons souligné, d'engendrer une certaine compétitivité et de multiplier les titres et les collections. Les exemples de Chihab, de Cabbah et de Dar El Gharb, restent très significatifs.

D'autres éditeurs ont préféré se spécialiser dans l'édition de jeunesse, en publiant exclusivement, des livres et des collections, à l'intention du jeune public. Encore peu nombreux, ils sont pour la plupart, implantés dans la capitale, le reste est situé à l'ouest du pays. Ces jeunes maisons d'édition nouvellement créées, œuvrent pour la promotion du livre d'enfant sans grands moyens. Les quelques subventions discrètes de l'état reste insuffisante pour créer un saut qualitatif dans ce secteur.

La féminisation de ce secteur, nous a particulièrement intéressés, à travers l'apparition d'éditeurs femmes, métier jusque là réservé à l'homme. D'autres éléments qui montrent cette tendance féminine du secteur, c'est le regroupement d'auteures femmes et d'illustratrices au sein de certaines maisons d'édition. L'amélioration relative de la condition sociale des femmes pourrait expliquer cet état de fait.

Par ailleurs, l'exemple des deux éditeurs jeunesse que nous avons choisi pour comparaison, a montré combien les orientations éditoriales dans ce secteur, peuvent être contradictoires et éloignés. Si pour l'un, la priorité est d'offrir à l'enfant une littérature jeunesse susceptible d'enrichir sa personne, par la découverte de l'Autre dans sa langue et dans sa culture ; pour l'autre au contraire, le plus important reste l'appartenance arabo-musulmane qui faut à tout pris développer chez l'enfant.

Cependant, quelle que soit l'orientation du livre de jeunesse, le plus important est que l'enfant puisse y accéder. La bibliothèque reste un des endroits les plus importants de la rencontre de l'enfant avec le livre.

## **Chapitre 6**

# **Livres et bibliothèques pour enfants en Algérie**

## **Introduction**

Nous avons montré dans la première partie comment l'école pouvait jouer un rôle important dans la rencontre de l'enfant avec la littérature. Nous allons voir dans ce chapitre qu'en plus de l'école, la bibliothèque peut elle aussi, participer comme lieu de médiation entre le livre et l'enfant.

Avant de nous étaler sur la l'importance de la bibliothèque dans la promotion de la lecture chez l'enfant, nous allons d'abord essayer de faire le point sur le livre pour enfant aujourd'hui. En effet, l'on pourrait s'interroger sur les choix de lecture pertinents à une époque marquée par une culture massmédiatique. Nous montrerons combien il serait difficile à l'ère de la mondialisation, de satisfaire les goûts de lecture d'une génération de plus en plus marquée par le numérique.

La bibliothèque comme espace de promotion de la lecture enfantine sera au centre de notre intérêt. Nous aborderons trois types de bibliothèques :

- D'abord, la bibliothèque scolaire comme structure rattachée à l'école et dont la mission est de promouvoir la lecture chez l'élève.
- Ensuite, la bibliothèque publique comme lieu accueillant un lectorat plus large. Nous insisterons spécialement dans ce point sur le projet de l'état qui consiste à implanter une bibliothèque dans chaque quartier.
- Enfin, la bibliothèque d'enfance et de jeunesse et qui est directement rattachée à notre sujet de recherche.

Afin d'expliquer le fonctionnement de chaque type de bibliothèque, nous avons opté pour une enquête de terrain afin de toucher de près la réalité des bibliothèques en Algérie. Notre première enquête a concerné la bibliothèque scolaire et s'est effectuée à la ville de Mostaganem. La deuxième investigation a concerné la bibliothèque d'enfance et de jeunesse d'Alger. Nous montreront les difficultés que nous avons rencontrées à effectuer notre enquête, ainsi que les résultats auxquels nous sommes arrivés.

## 1. Le livre pour enfant aujourd'hui

La littérature de jeunesse est devenue aujourd'hui florissante, la production du secteur est de plus en plus abondante : récit illustrés, albums de tous genres, romans, BD ...etc. le nombre d'auteurs marque une croissance significative « *On recense près de 600 auteurs pour la jeunesse, regroupés autour d'une charte qui est née en 1975 sous l'impulsion de Christian Grenier et qui défend et protège les auteurs de jeunesse* »<sup>229</sup>. Les illustrateurs de leur côté sont de plus en plus nombreux et donnent un statut particulier à l'image. L'interaction entre le texte et l'image se diversifie surtout à travers l'album. Ce développement du secteur pourrait s'expliquer par la grande mutation technologique et économique des années quatre vingt dix.

En effet, les années quatre vingt dix vont marquer le début d'une mutation profonde de la communication. L'arrivée massive des nouveaux médias, du numérique et d'Internet ne va pas sans incidence sur la production en littérature de jeunesse. Cette production se diversifie, créant des genres nouveaux : documentaires, les livres CD, les DVD, les livres avec support numérique...etc. Les jeunes sont en effet des consommateurs avides de nouveautés et, comme tels :

« ils deviennent la cible première des inventeurs de langages ludiques propres aux cédéroms ou aux fictions qui en résultent [...] les livres, films, et nouveaux support de communication offerts au divertissement de l'enfance [...] s'efforcent de séduire par des effets de surprise qui les conduisent à exploiter des aspect les plus voyants et baroques de la culture populaire »<sup>230</sup>.

Il en résulte une richesse et une variété de la production destinée à la jeunesse où il est malaisé de distinguer, l'émergence d'œuvres littéraires originales.

---

<sup>229</sup> Philippe Clermont, *Enseigner la littérature de jeunesse, Culture, Valeurs et Didactique en question*, Strasbourg, CRDP d'Alsace, 2008, p.27.

<sup>230</sup> Jean, Perrot, op.cit, p.14

Le monde "industrialisé" dans le quel nous vivons, a de plus en plus tendance à considérer le livre comme « *une simple marchandise régie par les seules lois de l'offre et de la demande* »<sup>231</sup>. Les éditeurs n'hésitent pas à multiplier la production et à diversifier les supports d'une littérature de plus en plus demandée à la fois par les enfants, les parents et les éducateurs. Isabelle Jean note à ce propos : « *la littérature enfantine est née avec l'enfant consommateur* »<sup>232</sup>. Donc l'idée de faire du livre pour enfant un objet de consommation est liée à toute la conception commerciale qui se rattache à cette production littéraire dans tous les pays industrialisés.

### **1.1 La littérature de jeunesse à l'ère de la mondialisation**

La notion de mondialisation renvoie le plus souvent à un monopole pyramidal d'un système qui régit le monde, principalement dans le domaine économique, mais qui a également des retombées sur le domaine linguistique avec la prédominance de la langue anglaise comme première langue de communication dans le monde, et aussi sur le domaine culturel avec l'adoption de certains modèles culturels communs dans les secteurs de la musique, du cinéma, de la mode et de la nourriture. Pourtant, la mondialisation n'est pas à percevoir simplement en termes « *d'écrasement d'une culture par une autre* »<sup>233</sup>, ou d'une menace sur les modèles nationalistes. La mondialisation, c'est aussi « *l'avancée des droits de l'homme, la diffusion de l'information dans les réseaux numérique* »<sup>234</sup>. A un modèle unique, viennent se superposer des contres modèles, et au local va se substituer l'universel.

Dans ce contexte nouveau, la littérature d'enfance et de jeunesse ne reste pas sans incidences. En effet, produire des textes littéraires à l'intention des enfants « *dans un monde où le local croise chaque jour de global, dans un monde où l'homogénéisation menace la diversité* »<sup>235</sup>, constitue une tâche ardue et très délicate.

---

<sup>231</sup> Marc, Soriano, op.cit, p.30

<sup>232</sup> Isabelle, Jan, *Les livres pour la jeunesse : un enjeu pour l'avenir*, Paris, Sorbier, 1988, p34

<sup>233</sup> Bernard, Huber, Guy, Missodey, *Nationalités, mondialisation et littératures d'enfance et de jeunesse*, Paris, Edition des archives contemporaines, 2007. P.14

<sup>234</sup> Idem.

<sup>235</sup> Idem, p.19

Comment peut-on écrire un même texte qui s'adresserait à tous les enfants du monde ? Existe-t-il une « *Word Literature* »<sup>236</sup> pour la jeunesse ?

A ces deux questions, on pourrait proposer une réponse plus ou moins convaincante, il s'agit de l'exemple de l'œuvre romanesque de Joanne K.Rowling, connue à travers le monde sous le nom d'Harry Potter. Le succès sans précédent de cette suite romanesque qui est aux yeux des critiques d'une grande qualité littéraire, montre qu'il est possible d'assurer une diffusion internationale d'une œuvre. Harry Potter est devenu un vrai "*phénomène*" qui concerne aussi bien le domaine de la littérature de jeunesse que tous les lecteurs de différentes classes d'âges.

Dans un contexte de mondialisation *massmédiatique* des produits culturels, nous sommes en présence "*d'une génération Harry Potter*"<sup>237</sup> dont la perception de la société et de l'école a été scandée par la parution régulière des livres et des films.

La diffusion de cette suite romanesque dans le monde entier permet de présager l'ouverture future de créneaux éditoriaux internationaux. Cependant, en dépit du succès mondial d'Harry Potter, les littératures de jeunesse nationales peinent à franchir les frontières de leurs pays. La pauvreté de la diffusion internationale, empêchent ces littératures de se faire connaître à l'étranger, « *seuls les titres publiés par les conglomérats d'édition ont une chance de se retrouver sur les tablettes des librairies d'outre frontières* »<sup>238</sup>. Pourtant, en cette époque de mondialisation, de transmission instantanée de l'information, et d'économie internationales de marché, les œuvres pour la jeunesse circulent toujours peu, à la différence des autres produits de consommation de masse auxquels on les associe parfois à tort.

Au moment où l'on parle d'une "*internationalisation de la conception de l'enfant*", des notions de "*Word's Children*", de "*Universal childhood*" et de "*Global Chilhood*", la littérature de jeunesse demeure prisonnière de ses frontières nationales et a du mal à arriver jusqu'à ce "*Universal Chilhood*". La production et, surtout, la

---

<sup>236</sup> Idem, p.25

<sup>237</sup> Le colloque international organisé à Nice du 12 au 14 novembre 2008 intitulé « *Harry Potter : la crise dans le miroir* », a contribué à pousser les jalons de la réflexion sur la relation de l'œuvre de J.K.Rowling aux sciences de la société, de la littérature, de l'anthropologie, des médias, de l'éducation et des didactiques.

<sup>238</sup> Bernard, Huber, Guy, Missodey, op. cit. p.26

diffusion du livre de jeunesse se heurtent à de multiples obstacles dans le contexte de globalisation actuel, et demandent souvent à être soutenues par des politiques publiques construites et actives. Face à la richesse des livres pour enfants entre littérature de jeunesse nationale et littérature de jeunesse mondiale, les choix de lecture sont de plus en plus problématiques.

## 1.2 Les choix de lecture

En ce début de XXI<sup>ème</sup> siècle, l'édition de jeunesse connaît un développement sans précédent. Le nombre de titres ne cesse d'augmenter et les ventes battent les records. A cette vitalité de la production, donc de l'offre, il faut ajouter l'expansion de la demande et son exigence croissante : le livre peuple les bibliothèques, les crèches, les écoles, les familles et les lieux de loisirs. Il est présent partout. Il y a tant- de livres qui existent pour les enfants et les adolescents que, lorsqu'on a envie ou besoin de leur proposer une lecture, le choix s'avère bien problématique : comment se repérer dans la masse impressionnante qu'est devenue l'édition pour la jeunesse ? Comment choisir ? Et surtout est-il important de choisir ? Une réponse provisoire à ces questions pourrait être « l'important, c'est qu'ils lisent... »<sup>239</sup>, le titre d'un sous-chapitre de l'ouvrage de Bernard Epin. Geneviève Patte, quant à elle, répondra "laissez-les lire"<sup>240</sup>. La directrice de la première bibliothèque pour enfants en France La Joie par les livres déclare :

« Il y a ceux qui pensent : si les enfants lisent peu, il faut qu'ils lisent de la bonne qualité », ou bien, « pourvu qu'ils lisent, mais pas n'importe quoi ! » moi je dis : « qu'ils lisent de mauvais livres plutôt que pas du tout »<sup>241</sup>.

Ces différentes réponses traduisent l'angoisse et la peur qui existent à la fois chez les parents et chez les éducateurs à cause du manque de lecture signalé dans le milieu des jeunes comparativement aux périodes précédentes. Donc plus de restriction,

---

<sup>239</sup> Renard, Epin, *Les livres de vos enfants, parlons en !*, Paris, la Farandole, 1998. p26

<sup>240</sup> Geneviève Patte, *Laissez les lire*, Paris, Ouvrières, 1979, p.83

<sup>241</sup> Nic, Diament, interview publiée dans Livres Hebdo du 08 avril 2009, p.60, citée par Jean Yves Mollier, *pour qu'ils lisent ! Ou la fin d'un tabou*, In : *Et pour pourquoi pas un éloge de la lecture ?* actes des 13<sup>ème</sup> journées d'arole 14 et 15 novembre 2003, Zurich et Lausanne, Institut suisse jeunesse et médias, 2004 .p.103

moins d'interdiction, le plus important est que l'enfant puisse lire. Cette liberté dans les choix de lecture s'est opérée d'abord dans la littérature pour adultes, Michel de Certeau empruntera plus tard « l'idée du " braconnage " des lecteurs, la liberté du lecteur, son jeu personnel, son plaisir étaient enfin inscrits au cœur des activités culturelles »<sup>242</sup>. La notion de la liberté de lecture renvoie aussi à celle de la pluralité des lectures qui existent dans une société.

Le roman policier et le roman sentimental échappent à la vision hiérarchisée de la littérature, ils ont leur lectorat et leur succès. Les défenseurs de la théorie des paliers de lecture deviennent moins intolérants envers ce qu'on a nommé " *littérature mineure* " ou " *paralittérature* ". Certains genres destinés pour les adultes, et jugés comme " *mauvais genres* " tels que l'espionnage ou la science-fiction, font partie désormais des choix de lectures aussi bien des familles, que des bibliothécaires et même des pédagogues.

Aussi la littérature de jeunesse, se voit-elle introduire dans ses fonds le polar à travers plusieurs collections " *chair de poule* " ou " *souris noire* ". La première chez Syros et la seconde chez Bayard Roche. L'introduction des récits policiers ou de frissons dans le livre, destiné à l'enfant ou à l'adolescent, devient totalement banalisée. Les patrons des éditions Bayard déclarent à ce propos : « le goût et le plaisir de lire des enfants déterminent nos choix éditoriaux. Nous en avons fait un combat »<sup>243</sup>. Donc, les éditeurs ont compris que les enfants d'aujourd'hui ne sont plus les enfants d'hier, ils vivent dans le même monde que celui des adultes et ne peuvent rester insensibles aux attraits d'une production littéraire considérée comme divertissante.

Si les éditions se sont engagées à satisfaire les goûts de lecture des enfants en multipliant les genres et en élargissant la production, les parents et les éducateurs ne devraient-ils pas favoriser davantage le plaisir de lire au lieu de chercher sans cesse à

---

<sup>242</sup> « *Et pour quoi pas un éloge de la lecture ?* », actes des 13<sup>ème</sup> journées d'arole, 14 et 15 novembre 2003, Zurich et Lausanne, Institut suisse jeunesse et médias, 2004 .p.102

<sup>243</sup> Idem, p. 103

faire des choix et des propositions de lectures ? Cette même question pourrait être posée à l'école où la question des choix de lecture est largement présente.

Toutefois, des réserves peuvent être faites quand à des formules comme « *pourvu qu'ils lisent* » ou « *l'important c'est qu'ils lisent* », puisque la qualité du livre importe peu. Les enfants peuvent alors lire n'importe quoi, d'où « l'acceptation pure et simple de ce qui se diffuse majoritairement et quasi exclusivement dans le plus large public : les productions de séries, stéréotypées, sclérosantes, jouant sur la production répétitive d'une satisfaction à court terme qui s'épuise faute de renouvellement »<sup>244</sup>.

Face à cette situation problématique, la solution se trouvait dans la conciliation des deux positions. Autrement dit, favoriser, d'une part, la liberté du choix de lecture et veiller, d'autre part, à la bonne qualité des livres proposés aux enfants tant au niveau de la forme (qualité d'écriture) qu'au niveau du contenu (adaptation des thèmes traités aux enfants). A ce moment là, au lieu d'interdire, il s'agit aussi de libérer.

La question de la lecture surgie dès que l'on aborde des sujets épineux tels que ceux de l'illettrisme, la mauvaise maîtrise de la langue ou encore celle de l'échec scolaire. Elle est devenue aujourd'hui l'un des défis de la société contemporaine, à travers la prise de conscience de la baisse de lecture notamment chez les jeunes.

En effet, en dehors de l'école où l'enfant est en contact permanent avec « le livre scolaire », il lui arrive très peu d'avoir « un livre de lecture » devenu selon Paul Gouin, « le complément idéal et nécessaire »<sup>245</sup>.

Les bibliothèques pourront de ce fait, devenir l'espace privilégié pour la lecture plaisir et les bibliothécaires deviendront des partenaires indispensables. A ce propos Geneviève Patte explique :

« L'installation des bibliothèques au sein des écoles sert à faire découvrir ce plaisir de lire, de donner

---

<sup>244</sup> Bernard Epin, *les livres de vos enfants, parlons-en !*, Paris, la Farandole, 1998, p.30

<sup>245</sup> Paul Gouin, *La littérature enfantine, école et patriotisme*, Relations N°162, juin 1954, p.167. Cité par

envie d'écrire, d'élargir les savoirs par l'initiation à la recherche documentaire, de faire participer les enfants à la gestion collective d'un petit équipement culturel »<sup>246</sup>

La rencontre de l'école avec la bibliothèque, se concrétise par la création de ce qu'on appelle la « bibliothèque scolaire ». Qu'est-ce qu'une bibliothèque scolaire et comment fonctionne-t-elle ?

## **2. Les espaces de lecture : la bibliothèque comme lieu de médiation**

### **2.1 Les bibliothèques scolaires**

Implantées dans les écoles primaires, les collèges et les lycées, les bibliothèques scolaires, sont destinées à apporter de l'aide aux élèves dans le travail scolaire. La naissance de ces structures obéit d'une part à une « volonté de transformer à la fois la vie pédagogique- il faut sortir de l'isolement de la classe - et le statut de l'écrit dans l'enseignement »<sup>247</sup> et d'autre part au désir d'offrir à l'élève un choix de lecture loisir.

Pour beaucoup d'enfants issus de milieux défavorisés ou provenant de zones rurales où lire n'est pas donné, la bibliothèque scolaire est l'unique lien d'approvisionnement en livres non scolaires. Elle constitue une source d'initiation à la lecture personnelle et favorise l'initiative personnelle de l'enfant en matière de recherche. Elle pourrait aussi combler le hiatus entre la culture vécue à l'école et la culture vécue dans le temps de loisir.

Cependant, la bibliothèque scolaire ne peut être considérée comme un « équipement supplémentaire dont serait dotée l'école », il s'agit au contraire de la mettre en relation avec le projet pédagogique de l'école et dans le projet local de développement de la lecture.

---

<sup>246</sup> Geneviève Patte, « L'important c'est le public », In. *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, Paris, Cercle de la librairie, 1993, p.122.

<sup>247</sup> *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, p.182.

Conscient du rapport étroit et complémentaire de l'école et de la bibliothèque, le ministère de l'éducation nationale s'est donné pour mission l'implantation d'une bibliothèque scolaire au sein de chaque établissement et ce depuis l'accession de pays à l'indépendance en 1962.<sup>248</sup>

Les pouvoirs publics ont multiplié les efforts pour installer un espace de lecture dans les collèges et les lycées. Ces espaces sont dotés de livres, de revues, dans les deux langues: le français et l'arabe. A partir de la réforme scolaire de 2003, les bibliothèques scolaires vont être équipées de micro-ordinateurs et même d'Internet dans certaines régions du pays, dans le but d'amener les enfants à apprendre à lire avec plus de plaisir d'intérêt et d'efficacité. Pour Anne Marinet :

«Le travail effectué en bibliothèque (est) le prolongement des apprentissages scolaires et moyen complémentaire d'accès au savoir, s'appuyant sur les ressources documentaires, ou possibilité de s'ouvrir aux dimensions culturelles du livre»<sup>249</sup>

L'éveil à la lecture chez l'enfant initié dans la bibliothèque scolaire pourrait être complété par des lectures en dehors de l'espace scolaire. La bibliothèque publique comme lieu d'accès libre à la lecture pourrait tout aussi bien participer activement à la formation de l'enfant –lecteur.

## **2.2 La bibliothèque publique**

Si la bibliothèque scolaire s'adresse principalement aux élèves, la bibliothèque publique quant à elle, est ouverte à tous les publics : adultes et enfants. Janine Despinette définit les bibliothèques publiques comme suit :

« Ouvertes à tous les habitants d'un secteur géographique déterminé, les bibliothèques publiques

---

<sup>248</sup> Selon les statistiques de la direction de l'éducation nationale de la wilaya de Mostaganem, au début des années 70, on comptait une soixantaine de bibliothèques scolaires implantées principalement dans les lycées. Aujourd'hui, elles sont plusieurs centaines (environ 800)

<sup>249</sup> Anne Marinet, « les bibliothèques pour enfants aujourd'hui », In. *Livres et bibliothèques pour enfants*, sous la direction de Claude-Anne Pamegiani, Paris, Cercle de la librairie, 1993, p. 114.

doivent être mises en mesure de répondre aux besoins de la population qu'elles desservent en documents imprimés et audio-visuels. Elles doivent également devenir peu à peu des centres de vie sociale et des foyers de rencontres culturelles »<sup>250</sup>

Toutefois chez le public des adultes force est de remarquer l'absence parmi les lecteurs de certaines catégories socio- professionnelles.

Les bibliothèques publiques en Algérie étaient jusqu'à une période très récente peu nombreuses. Même s'il est difficile de dresser un bilan détaillé aujourd'hui : très peu de données statistiques, absence d'études qualitatives, nous pouvons néanmoins constater la rareté de ce type d'établissement surtout en dehors des grandes agglomérations. Selon les propos d'Amine Zaoui, ex Directeur de la BNA : « Dans les années 1970, le pays comptait plus de 600 bibliothèques municipales. Ce patrimoine n'existe plus. » Il souligne la nécessité d'un retour vers ce concept pour recréer une toile de bibliothèques. Concept déjà mis en route par le ministère de la Culture et celui de l'Intérieur.

En effet, l'arrêté ministériel N° 380 de Novembre 2008, stipule la création d'une bibliothèque dans chaque quartier, qui s'adresserait forcément à un public non lecteur, et qui lui offrirait un espace ouvert, et libre, d'accueil, de convivialité et d'échange.

L'opération traduit la volonté des pouvoirs publics à encourager la culture en général et de promouvoir la lecture en particulier. Choisir les cités et les quartiers comme lieu d'implantation de ces bibliothèques publiques n'est pas le fruit du hasard, il y a effectivement une volonté d'occuper les jeunes issus des milieux moyens ou défavorisés par des activités instinctives et éducatives<sup>251</sup>.

---

<sup>250</sup> Janine Despinette, *Enfants d'aujourd'hui, livres d'aujourd'hui, comment choisir des lectures de vos enfants*, Paris, Casterman, 1972.p.49.

<sup>251</sup> Il faut noter qu'il ya deux autres projets similaires : le premier c'est l' installation des espaces de jeux pour enfants dans les quartiers et les cités ; et le deuxième c'est la construction d'un terrain de foot dans chaque cité.

Le nombre des bibliothèques publiques s'est vu donc tripler ces deux dernières années. Cependant l'absence de bibliothécaires spécialisés pour la gestion de ces bibliothèques rend la tâche difficile aux lecteurs qui sont souvent livrés à eux-mêmes et ne sont pas orientés ou guidés par un personnel spécialisé qui devrait jouer le rôle de médiateur entre le livre et le lecteur. Aussi ces bibliothèques demeurent-elles pauvres en livres. Les quelques titres qui existent n'arrivent pas à satisfaire le besoin des lecteurs dont le nombre ne cesse d'accroître.

Même si ces lieux de lecture s'adressent à un large public, les enfants demeurent les premiers demandeurs. Dans la bibliothèque du quartier 5 juillet que nous avons visitée, nous avons constaté que sur un total de 80 lecteurs inscrits 65 étaient des écoliers soit du primaire, du CEM ou du lycée du même quartier qui venaient réviser leurs cours le mardi après midi ou le week-end. La directrice de la bibliothèque nous a confié que c'est souvent les parents qui viennent inscrire leurs enfants.

### **2.3 La bibliothèque pour enfants**

De nos jours les bibliothèques pour enfants sont de plus en plus reconnues comme des institutions nécessaires et évidentes. Le nombre ne cesse de s'accroître dans les pays développés comme la France, les Etats Unis ou le Canada, sans doute parce que l'on a compris leur rôle pour promouvoir la lecture chez l'enfant.

Si l'on prend comme exemple le cas de la France, les premières bibliothèques de jeunesse voient le jour au début du siècle: la plus célèbre est *l'heure joyeuse* créée en 1924 à Paris et considérée comme avant-gardiste dans le domaine de la lecture enfantine. Il faut attendre les années soixante pour voir naître une seconde bibliothèque pour enfants, *La joie par les livres* qui a ouvert ses portes en 1965, et a été, grâce à ses principes de fonctionnement, un modèle à suivre pour les multiples bibliothèques pour enfants qui vont voir le jour dans les années soixante dix.

La création de ces bibliothèques pour enfants a imposé une réflexion sur la formation d'un personnel en mesure de s'adapter au public enfant c'est pourquoi à partir des années cinquante, plusieurs bibliothécaires ont été formés « sur les bases d'une connaissance approfondie de la littérature de jeunesse, d'une approche du public à travers la psychologie de l'enfant, et d'une initiation aux méthodes d'animation autour du livre »<sup>252</sup>.

Ainsi cette formation de la profession de bibliothécaire pour enfant a permis de créer une vraie idéologie de lecture en bibliothèque qui s'inspire largement des anglo-saxonnes qui favorisent la lecture plaisir en développant les valeurs de l'épanouissement personnel de l'enfant.

### **3. Enquête de terrain sur deux bibliothèques en Algérie**

#### **3.1 Enquête sur les bibliothèques scolaires à Mostaganem**

Afin de voir la réalité du fonctionnement des bibliothèques scolaires, nous avons choisi de mener notre propre enquête sur le terrain et de ne pas nous fier aux déclarations de la direction de l'éducation (DE) de la wilaya de Mostaganem qui semblent être loin de la réalité. Il s'agit d'une petite enquête que nous avons menée sur dix établissements scolaires de la ville de Mostaganem. Nous avons choisi Mostaganem pour des raisons pratiques étant donné que nous nous retrouvons sur les lieux.

Les établissements que nous avons visités se situent tous dans le chef lieu de Mostaganem et s'organisent comme suit :

- Trois lycées : Lycée Zerrouki cheikh Ibn Edine  
Lycée Kharrouba  
Lycée Khemisti Mohamed
- Cinq collèges : Collège du 5 juillet  
Collège Zaghloul  
Collège Djelloul Nacer  
Collège Chemouma

---

<sup>252</sup> Anne Marinet, op.cit., p.108.

## Collège El Houria

- Deux écoles primaires : Ecole Ibn Badis  
Ecole Ibn Khaldoune

### **3.2 Les difficultés rencontrées**

Notre enquête n'a pas été sans difficultés. La première difficulté a été l'accès aux établissements. Nous avons été contraints à ramener une autorisation de la DE, laquelle nous a pris une semaine pour la récupérer.

La deuxième difficulté a été la disponibilité des chefs d'établissements, souvent absents pour des réunions ou autres. Certains d'entre eux avaient refusé de nous recevoir, sous prétexte qu'ils étaient occupés nous avons donc insisté plusieurs fois pour pouvoir être reçu.

La troisième difficulté a été l'accès à la bibliothèque scolaire qui est soit fermée, soit en maintenance.

#### **3.1.2 Les résultats de l'enquête**

Sur les dix établissements visités, deux seulement possédaient une vraie bibliothèque scolaire avec un agent c'est-à-dire un bibliothécaire qui s'occupe de l'accueil des jeunes lecteurs et du prêt des livres à la fois aux élèves et aux enseignants.

Dans le reste des établissements, il s'agit d'une salle fermée à clé où les livres sont rangés et décorés dans des armoires. Personne n'y accède sauf le chef d'établissement qui garde soigneusement la clé.

Dans les établissements où la bibliothèque scolaire fonctionne plus ou moins bien, il est à noter que les élèves ne s'y rendent que pendant le cours de français ou d'arabe et c'est l'enseignant qui les contraint à emprunter des livres.

Il reste à signaler que le fond documentaire de ces bibliothèques reste assez pauvre où nous avons pu signaler une moyenne de 120 ouvrages par établissement ce qui reste insuffisant. Néanmoins dans la majorité des titres que nous avons pu

consulter, il y avait au moins deux ou trois titres de littérature de jeunesse et notamment des contes en arabe et en français. Notons en dernier, que dans plusieurs établissements dans la wilaya de Mostaganem, la bibliothèque scolaire est inexistante, surtout quand il s'agit des zones rurales.

Cependant, l'absence de la séance de lecture en bibliothèque dans le programme officiel de l'enseignement pourrait expliquer cette faible fréquentation de la bibliothèque que ce soit au lycée, au CEM ou au primaire.

Le débat sur la bibliothèque scolaire est loin d'être terminé, entre l'incrimination des pouvoirs publics ou la responsabilisation des enseignants et des chefs d'établissements, les enfants restent dans l'attente d'une réelle motivation qui les pousserait à aller emprunter des livres pour la lecture plaisir.

### **3.2 Enquête sur une bibliothèque pour enfant à Alger**

Cette bibliothèque est également une nouveauté dans les services publics de la bibliothèque nationale d'Algérie et constitue un des services phares de la lecture publique. Elle se donne comme rôle de mettre à la disposition des enfants, des services de lecture afin de les initier aux livres et à la lecture et leur inculquer cette habitude. Elle les initie également à l'utilisation des services d'une bibliothèque.

Les services proposés par cette bibliothèque peuvent être résumés comme suit :

- Consulter sur place des livres ;
- Faire le prêt à domicile de deux livres à la fois ;
- Ecouter des bandes sonores ;
- Voir des films éducatifs, des dessins animés, des vidéos...
- Participer aux différentes animations culturelles organisées par la bibliothèque.

Les collections de cette bibliothèque comprennent aussi bien des livres, des cassettes et des CD-ROM

### **3. 2. 1 Disposition et contenu de la bibliothèque**

Crée le 16 avril 1998, la bibliothèque d'enfance et de jeunesse d'Alger est implantée au sein même de la bibliothèque nationale. Elle s'est donnée pour mission de promouvoir la lecture chez les jeunes enfants et de développer chez eux le goût de la culture littéraire. Dotée d'un fond documentaire de 13449 ouvrages<sup>253</sup>, elle est considérée aujourd'hui comme la plus importante de ses semblables à l'échelle nationale.

S'adressant essentiellement à un public enfantin de 4 à 15 ans, la bibliothèque est ouverte toute la semaine du samedi à jeudi de 9h00 du matin jusqu'à 18h00 du soir. L'enfant peut emprunter deux (02) livres pour une durée de 15 jours renouvelables. En plus du prêt, le jeune lecteur a la possibilité de consulter sur place des enregistrements audio-visuels des CD ou des vidéos.

Pour une meilleure qualité du service et pour satisfaire les besoins des jeunes lecteurs, les responsables de la bibliothèque ont jugé pertinent de départager les lecteurs en deux catégories par tranches d'âge : la première catégorie concerne les enfants de 04 à 12 ans et la deuxième concerne quant à elle, les enfants de 13 à 15 ans. La bibliothèque est ainsi divisée en deux niveaux accueillant chacun un public particulier et pourvu de collections particulières également:

- Rez-de-chaussée : accueille les enfants de 4 à 12 ans ;
- Le premier étage : il accueille les adolescents de 13 à 15 ans.

Donc un étage est réservé pour chaque catégorie d'enfants avec un fond documentaire indépendant et un personnel de bibliothécaires pour l'orientation et le service des enfants, constituée d'une responsable de service, de trois bibliothécaires, et

---

<sup>253</sup> Nous avons visité cette bibliothèque en 2008 en marge du salon international du livre d'enfant et nous avons recueilli nous même ces données. Cette visite nous permis de découvrir le soin avec lequel la bibliothèque est décorée (choix de couleurs, illustrations, peluches) au grand plaisir des enfants et même des parents.

de huit bibliothécaires adjoints. La directrice nous a fait part de sa volonté de renforcer ce personnel vu le nombre croissant des jeunes lecteurs.

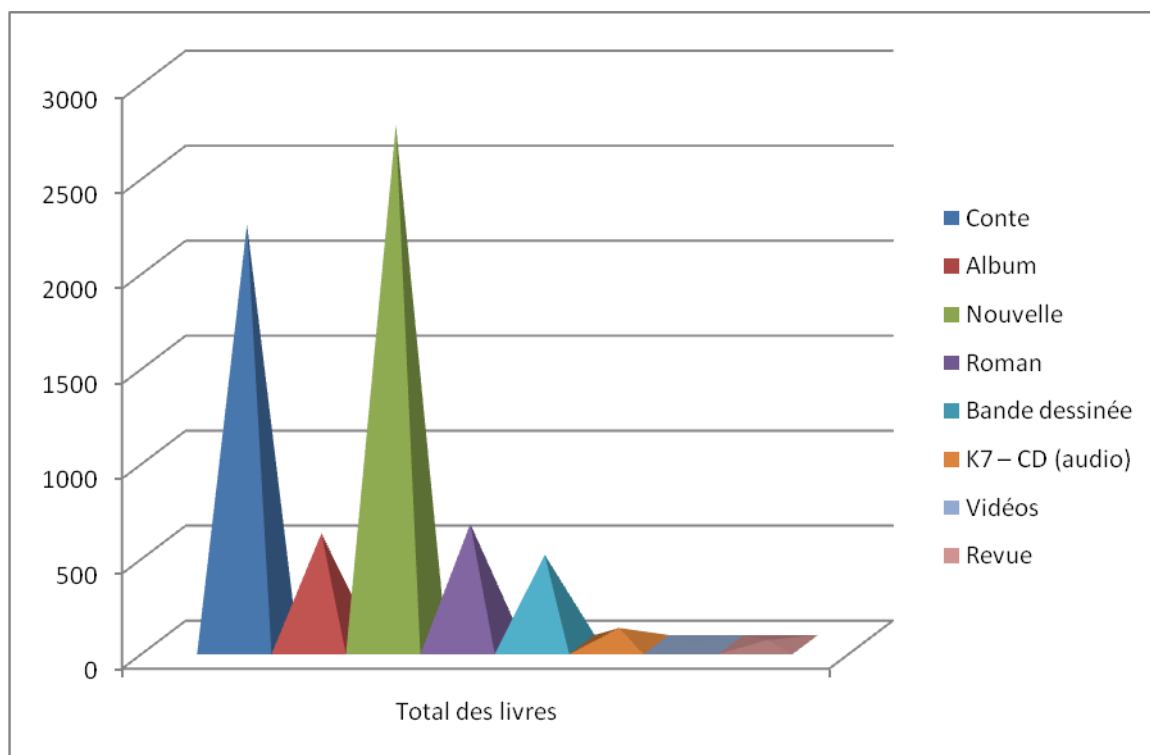
### **3. 2. 2 Les résultats de l'enquête**

Ainsi au rez-de-chaussée réservé au plus jeunes (de 4 à 12 ans), un total de 67 57 livres est mis à la disposition des enfants. Les ouvrages existent dans les deux langues différents (conte, roman, B.D., nouvelle... et). Le tableau suivant détaille avec les chiffres les livres disponibles au rez-de-chaussée.

**Tableau récapitulatif du contenu du fond documentaire du Rez-de chaussée de la bibliothèque d'enfance et de jeunesse**

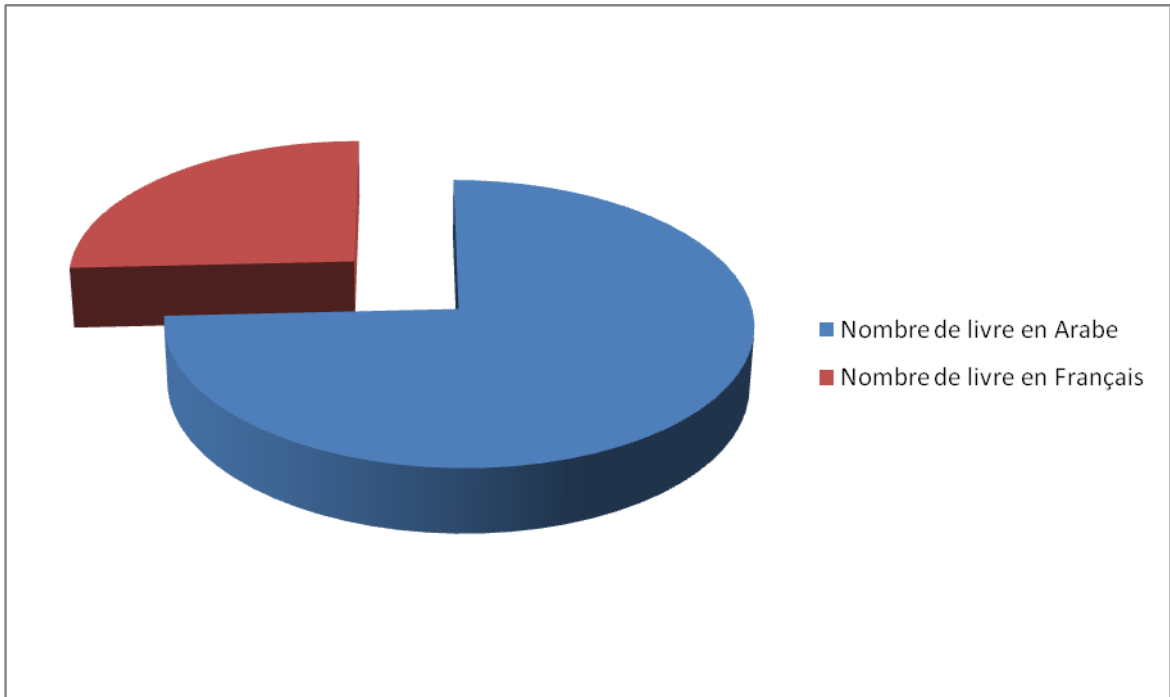
<b>Livres</b>	<i>Conte</i>	<i>Album</i>	<i>Nouvelle</i>	<i>Roman</i>	<i>Bande dessinée</i>	<i>K7 – CD (audio)</i>	<i>Vidéos</i>	<i>Revue</i>	<i>Total</i>
<b>Nombre de livre en Arabe</b>	1688	209	2735	348	0	35	01	0	5016
<b>Nombre de livre en Français</b>	525	377	0	288	473	53	0	25	1741
<b>Total des livres</b>	2213	586	2735	636	473	88	1	25	6757
<b>Pourcentage</b>	<b>32.75%</b>	<b>8.67%</b>	<b>40.4%</b>	<b>9.41%</b>	<b>7.00%</b>	<b>1.30%</b>	<b>0.01%</b>	<b>0.36%</b>	<b>100%</b>

D'après le tableau nous pouvons constater que la nouvelle et le conte prennent la majeure partie du total des livres. Ceci s'expliquerait d'une part par le fait que ces deux genres correspondent mieux à la tranche d'âge de 4 à 12ans dans la mesure où les textes sont courts. Et d'autre part par le nombre de contes offerts à la bibliothèque lors de la manifestation « *l'Année de l'Algérie en France* ».



#### **Le fond documentaire du Rez-de chaussée de la bibliothèque d'enfance et de jeunesse**

L'absence de certains genres comme les revues par exemple s'expliquerait par le fait que la bibliothèque ne les a pas encore commandées tel que nous l'a expliqué la responsable du service.



#### **Répartition des livres dans les deux langues l'arabe et le français**

Nous remarquons suite à la lecture du fromage que le nombre d'ouvrages en langue française est moins consistant que celui en langue arabe (26% pour le français, 74% pour l'arabe). Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les enfants entre 4 et 12 ans ne sont pas encore en mesure de lire des textes entiers en français. Toutefois, beaucoup d'éditeurs conçoivent maintenant des livres en français pour la petite enfance. L'album par exemple est un genre qui conviendrait parfaitement à cette tranche d'âge.

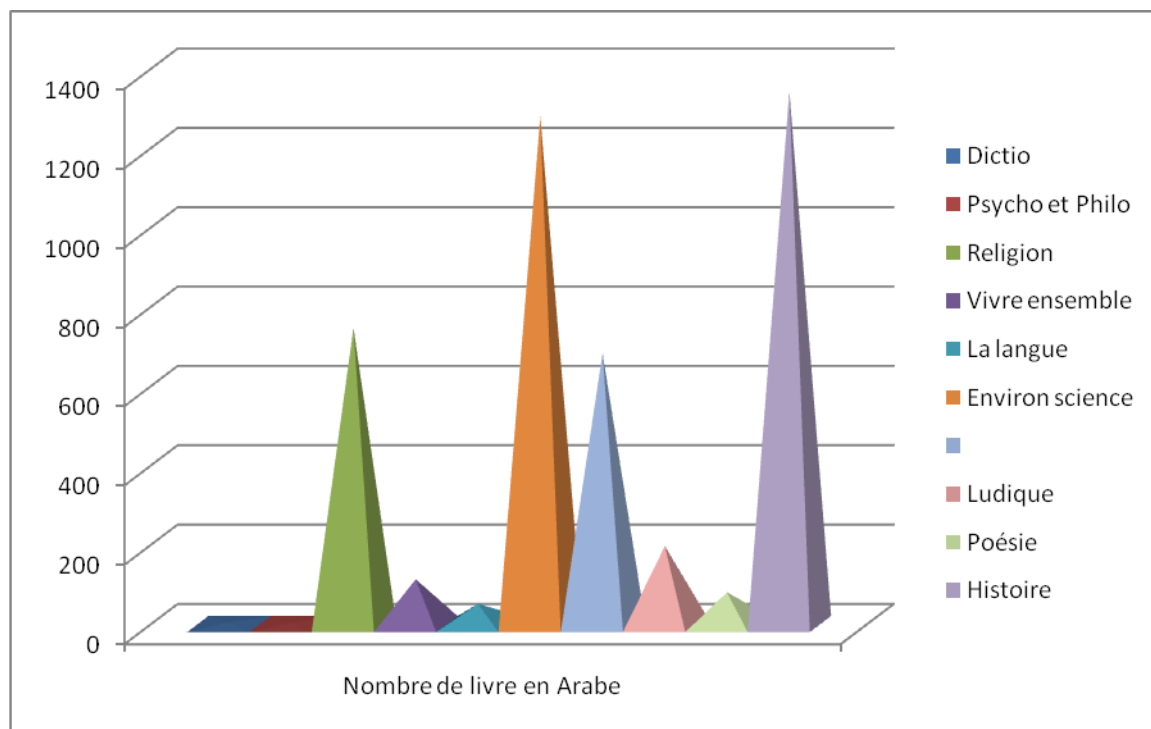
Le premier étage réservé aux adolescents, entre 13 et 15 ans, comporte un total de 6692 ouvrages. Nous pourrions y trouver des dictionnaires, des encyclopédies, des récits religieux et des documentaires, dans les deux langues, le français et l'arabe. Le tableau suivant présente en détail le fond documentaire du premier étage.

Les livres	<i>Dictio</i>	<i>Psych</i> <i>o et</i> <i>Philo</i>	<i>Religi</i> <i>on</i>	<i>Vivre</i> <i>ensem</i> <i>ble</i>	<i>La</i> <i>langu</i> <i>e</i>	<i>Envir</i> <i>on</i> <i>scien</i> <i>ce</i>		<i>Ludiq</i> <i>ue</i>	<i>Poé</i> <i>sie</i>	<i>Histoi</i> <i>re</i>	<b><i>Tot</i></b> <b><i>al</i></b>	<b>%</b>
Nombre de livre en Arabe	05	04	747	113	51	1279	683	197	80	1343	4026	60.1 %
Nombre de livre en Français	03	02	23	220	11	1100	481	667	09	103	2666	39.8 %
Total des livres	08	06	770	333	62	2379	1164	864	89	1446	6692	
Pourcentage	0	0.08 %	11.50 %	4.97%	0.92 %	35.54%	17.39%	12.91 %	1.32 %	21.60 %	100 %	

**Tableau récapitulatif du contenu du fond documentaire du 1er étage de la bibliothèque d'enfance et de jeunesse**

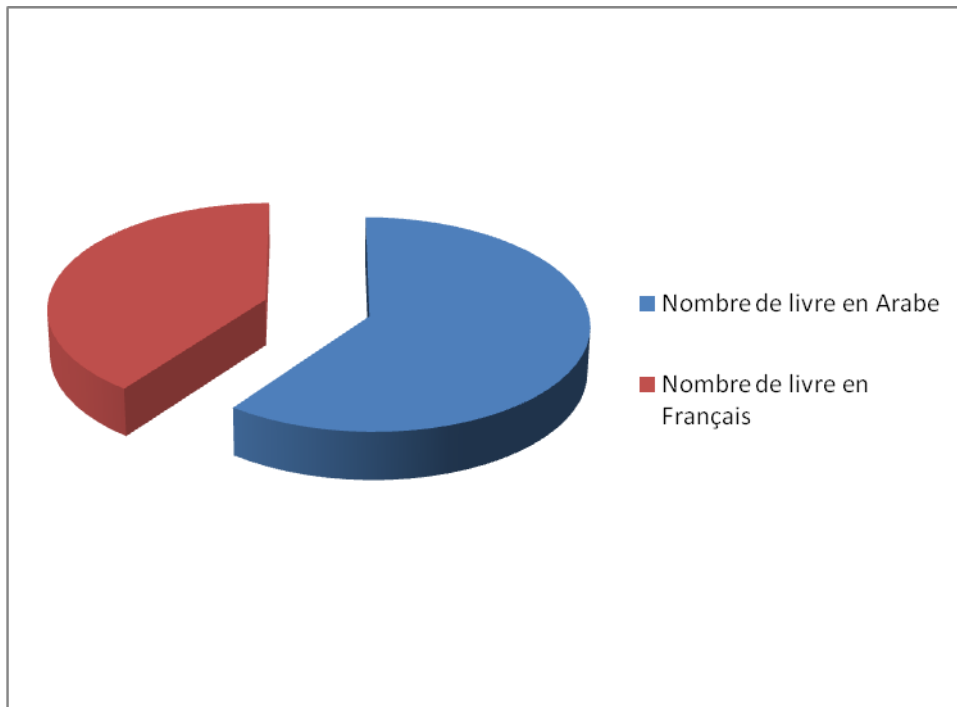
La lecture du tableau nous permet de constater la prédominance du genre documentaire et historique. Les livres en psychologie et en philosophie sont peu nombreux car à cet âge, l'enfant n'exprime pas encore le besoin de lire ce types d'ouvrages. Les encyclopédies et les dictionnaires restent insuffisants et ceci est du selon les responsables à la cherté de ce type d'ouvrages qui demeurent incompatibles avec le budget alloué à la bibliothèque.

Les livres sur l'environnement sont aussi très présents ce qui pourrait se traduire pas une volonté d'inculquer chez l'enfant la culture de la nature et de la protection de l'environnement.



**Le fond documentaire du 1<sup>er</sup> étage de la bibliothèque d'enfance et de jeunesse**

Cependant, force est de remarquer l'absence des livres de fiction (romans, nouvelles, contes) comme si l'enfant à 15 ans n'a plus l'âge de lire ce type d'écrits ce qui est faux. Développer l'imagination de l'adolescent passe aussi par la lecture littéraire qui malheureusement trouve peu sa place dans ce fond documentaire.



**Répartition des livres dans les deux langues l'arabe et le français**

Comparativement au rez-de-chaussée, les livres de langue française au premier étage sont plus nombreux 40% contre 60% de livres en langue arabe. On estime que l'enfant à partir de 13 ans disposerait de plus de moyens linguistiques pour faire une lecture en français.

Il reste à noter que la classification des livres au sein de la bibliothèque d'enfants d'Alger s'inspire en grande partie de celle adoptée par la bibliothèque française *La joie par les livres* située à Paris. Le classement des livres correspond au classement international de Dewey. La volonté des responsables de cette bibliothèque d'enfant est d'en faire un prototype à reproduire dans d'autres grandes villes algériennes. Cette bibliothèque pionnière, sert aujourd'hui de modèle aux autres bibliothèques pour enfants ; même si elle présente encore quelques imperfections.

En effet, beaucoup reste à faire quant au choix des ouvrages proposés aux enfants d'une part et la formation d'un personnel qualifié d'autre part. Le bibliothécaire qui travaille à la bibliothèque d'enfants n'a pas le même rôle d'un simple bibliothécaire. Il devient un médiateur entre l'enfant et le livre. Amine Zaoui note à juste titre :

« La bibliothèque doit impérativement retrouver sa place dans la société civile. Il n'y a pas de manque financier ou matériel, c'est un problème de gestion. Parce qu'il faut une équipe spécialisée pour faire une bonne bibliothèque et, tout compte fait, pour faire un bon lecteur », « La bibliothèque doit impérativement retrouver sa place dans la société civile. Il n'y a pas de manque financier ou matériel, c'est un problème de gestion. Parce qu'il faut une équipe spécialisée pour faire une bonne bibliothèque et, tout compte fait, pour faire un bon lecteur »<sup>254</sup>

Enfin, la bibliothèque d'enfance et de Jeunesse d'Alger offre aussi des activités culturelles aux enfants durant toute la semaine. Notons, l'atelier du petit conteur où des conteurs professionnels viennent pour des séances de contage. L'atelier des travaux manuels et du dessin permet aux enfants de laisser libre cour à leur imagination en créant des objets et des dessins de leurs choix. Ils sont encadrés dans ce type d'activités par des professeurs de dessin ou des artistes des beaux arts. Des représentations théâtrales et de marionnettes sont aussi données régulièrement à la bibliothèque.

---

<sup>254</sup> Propos recueillis lors de la 12<sup>ème</sup> édition du SILA, novembre 2007

## Conclusion

Le livre pour enfant aujourd'hui se voit de plus en plus concurrencer par les masses medias. L'apparition de nouveaux supports rend difficile l'émergence d'œuvres littéraires originales. Le contexte de globalisation actuel, et la mondialisation ralentissent souvent la promotion du livre pour enfants exposé de plus en plus à un monde industrialisé.

Les choix de lecture comme nous l'avons vu, peuvent être problématiques, entre bonne et mauvaise lecture. La meilleure solution est d'une part, donner plus de liberté aux choix de lecture et veiller, d'autre part, à la bonne qualité des livres proposés aux enfants tant au niveau de la forme (qualité d'écriture) qu'au niveau du contenu (adaptation des thèmes traités aux enfants).

Notre recherche sur les bibliothèques s'est avérée intéressante, car nous avons pu montrer comment, le réseau des bibliothèques publiques en Algérie, est en train de se développer grâce au projet national de création d'une bibliothèque publique dans chaque quartier. Malheureusement, les bibliothèques scolaires quant à elles, fonctionnent assez mal dans plusieurs établissements. L'absence de la séance de lecture en bibliothèque dans le programme officiel de l'enseignement décourage à la fois les enseignants et les élèves.

La bibliothèque d'enfance et de jeunesse quant à elle est presque inexistante en Algérie sauf quelques unes implantées dans les grandes villes (Alger, Oran, Constantine). Nous avons choisi pour notre enquête la bibliothèque d'enfance et de jeunesse, affiliée à la Bibliothèque Nationale d'Alger (BNA), car c'est la plus typique. La classification de livres au sein de cette bibliothèque d'enfants, s'inspire en grande partie de celle adopté par la bibliothèque française *La joie par les livres* située à Paris.

Même si, cette bibliothèque représente un bon exemple à suivre, beaucoup reste à faire quant au choix des ouvrages proposés aux enfants d'une part, et la formation du

personnel d'autre part. Enfin, notons la présence de beaucoup de titres et de plusieurs collections édités localement. Cette production fera l'objet de notre analyse dans la dernière partie.

## **Conclusion de la deuxième partie**

Dans cette deuxième partie de notre recherche, dédiée aux problématiques éditoriales en Algérie, nous avons tenté, d'apporter quelques éléments de réponses, aux multiples interrogations autour du livre, et de la lecture en Algérie.

L'examen de l'évolution de l'édition en Algérie nous a renseignés sur son parcours atypique, caractérisé par l'empreinte politique et conjoncturelle, à chaque moment de son développement. Deux évènements majeurs marqueront la trajectoire mouvementée de l'édition algérienne, d'une part, la politique d'arabisation adoptée par le pays entre les années 70 et les années 80, et d'autre part, la décennie noire qui a fait sombrer le pays dans le chaos et a fait exiler un nombre important d'auteurs et d'éditeurs.

L'édition algérienne commence aujourd'hui à manifester une activité éditoriale assez dynamique, mais pas encore suffisante au vu du nombre de tirages qui reste en deçà des espérances. L'intérêt porté par les pouvoirs publics au livre ne cesse d'augmenter, à travers entre autre, l'action de la direction du livre du ministère de la culture.

L'intérêt pour l'édition de jeunesse se traduit d'abord, par une prise de conscience de l'importance d'un tel secteur par les éditeurs. C'est ainsi que des départements jeunesse vont être créés au sein des maisons d'édition des plus prestigieuses en Algérie comme Casbah par exemple. C'est pourquoi, une certaine compétitivité va naître permettant de multiplier les titres et les collections. D'autres éditeurs, ont fait le choix d'éditer exclusivement pour la jeunesse, ce qui a permis l'émergence d'une édition jeunesse spécialisée. Encore peu nombreuses, ces maisons d'édition de jeunesse sont majoritairement gouvernées par des femmes et situées soit dans la capitale, soit à l'ouest du pays.

Cette nouvelle orientation de l'édition vient aussi interroger la réalité du livre pour enfant aujourd'hui. En effet, devenu un objet commercial, utilisant des supports variés, le livre pour enfant obéit de plus en plus à la culture massmédias. A l'ère de la mondialisation, où l'émergence des œuvres littéraires de qualité est rare, il est difficile de s'interroger sur les choix de lecture des enfants. Quant aux lieux de lecture,

la bibliothèque reste le lieu le plus important dans la médiation entre le livre et l'enfant.

La situation des bibliothèques en Algérie est loin d'être fleurissante. Les deux enquêtes que nous avons menées, la première concernant la bibliothèque scolaire et la deuxième concernant la bibliothèque d'enfance et de jeunesse, nous ont permis de constater les insuffisances et les failles du système de gestion des bibliothèques. En l'absence de textes officiels, dans le programme scolaire, imposant la séance de lecture en bibliothèque scolaire, celle-ci continuera à servir de décor comme c'est le cas dans plusieurs établissements que nous avons visité.

L'exemple de la bibliothèque d'enfance et de jeunesse de la BNA d'Alger est à encourager, mais il reste une exception qui ne pourrait se généraliser à l'ensemble du pays. Pourtant, c'est dans ces bibliothèques que l'enfant peut découvrir toute la littérature de jeunesse nationale, qui est éditée localement et qui fera l'objet de notre analyse dans la dernière partie.

## **TROISIEME PARTIE**

### **Valeurs littéraires et esthétiques de quelques collections de contes**

## Présentation de la troisième partie

Après avoir effectué un état des lieux de la littérature de jeunesse de langue française en Algérie, et avoir soulevé les problématiques éditoriales qui vont voir émerger une édition spécialisée pour la jeunesse, nous analyserons dans cette dernière partie quelques collections de contes pour enfants à travers leur contenu et leur mode de présentation. Nous nous interrogerons par ailleurs, à travers une enquête de terrain, sur les usages de cette littérature.

Cette partie traite le troisième volet de la problématique de recherche, à savoir la présentation des six collections de contes pour enfant édités en Algérie à partir des années 2000, chez plusieurs éditeurs, l'analyse des contes et l'étude de l'usage de ces contes. Elle s'organise en trois chapitres :

Le premier chapitre sera essentiellement descriptif. Nous commencerons par détailler les collections l'une après l'autre, en dégagant les objectifs assignés à chaque collection, les titres qui la composent, les classes d'âge qu'elle vise, le format des contes, ainsi que les auteurs et les illustrateurs. Les politiques éditoriales qu'adoptent des différentes maisons d'édition, seront examinées et complétées, par une étude détaillée des différents catalogues.

Le second chapitre se veut davantage explicatif et analytique. Il s'agira d'une analyse, de ce que Genette appelle des « *variations hypertextuelles* »<sup>255</sup>, dans les différents contes qui composent notre corpus. Nous allons nous interroger sur les trois sources d'inspiration des auteurs jeunesse : le patrimoine oral, les contes universels et les contes des *Mille et une Nuits*, à travers la théorie d'U. Eco sur « *les personnages migrants* »<sup>256</sup> et les notions d'adaptation, réécriture et création. Le conte religieux comme synonyme d'une littérature moralisante sera aussi analysé.

Enfin, dans le troisième chapitre, nous présenterons une enquête de terrain que nous avons menée auprès des usagers de la littérature de jeunesse. Des entretiens semi-directifs ont été adressés à un échantillon de huit personnes, composées de parents, enseignants, éducateurs et enfants. A travers une analyse qualitative, nous montrerons les tendances observées chez chaque utilisateur. La grille d'analyse thématique que

---

<sup>255</sup> Gérard Genette, *Palimpsestes*, Paris, Seuil, 1982

<sup>256</sup> Umberto Eco, *De la littérature*, Paris, Grasset, 2003.

nous avons élaborée pour analyser les données, nous permettra de relever un nombre de critères de l'utilisation de cette forme littéraire à l'école, dans le milieu familial et dans les crèches.

# **Chapitre 7**

## **Présentation de quelques collections de contes**

## **Introduction**

A partir des années 2000, émerge en Algérie dans le domaine de l'édition de jeunesse, une production destinée exclusivement aux enfants dans son contenu et son mode de présentation. Des collections multiples et spécifiques apparaissent pour satisfaire des classes d'âge différentes. Nous nous sommes intéressés principalement, aux collections des contes, vu qu'elles étaient les plus présentes sur le marché.

Nous allons dans un premier temps, présenter les différentes collections que nous avons choisies pour constituer notre corpus. Pour chaque collection, nous exposerons : l'objectif de la collection, les titres, le contenu, le format, le public visé par catégorie d'âge.

Dans un deuxième temps, nous nous interrogerons sur les auteurs et les illustrateurs. Apparaissant comme les deux maillons les plus importants dans la chaîne du livre, les auteurs et les illustrateurs de jeunesse en Algérie manquent encore de légitimité. Nous dégagerons les spécificités des différentes catégories d'auteurs : auteur, adaptateur et traducteur. Les illustrateurs seront interrogés quant à leur profil et leur mode de travail.

L'analyse des collections, nous amène à nous interroger sur les politiques éditoriales adoptées par les maisons d'édition auxquelles appartient notre corpus. Des politiques éditoriales orientées par rapport au public ciblé, aux exigences institutionnelles (réforme scolaire) et par rapport aussi à la concurrence étrangère.

Enfin, l'analyse des différents catalogues nous permettra de saisir d'une part, la diversité de ces derniers, tant au niveau de la production que de celui de la présentation, et d'autre part, de voir les orientations de chacun dans le domaine de l'édition de jeunesse.

## **1. Présentation des collections**

### **1.1 Choix des collections**

Notre corpus se constitue de soixante quatre contes et récits de langue française édités en Algérie à partir des années 2000 répartis en six collections. Nous avons délibérément choisi de travailler sur les collections plutôt que sur d'autres types de publications pour plusieurs raisons.

D'abord, au vue de l'importance de la collection dans la production éditoriale tant du coté de l'éditeur que de celui du lecteur, à en croire Alain Viala, les collections «(...) jouent aujourd'hui un rôle déterminant dans la formation de l'image de l'auteur comme dans celle des habitudes du lecteur »<sup>257</sup> .

Ensuite, dans le domaine de l'édition de jeunesse en Algérie, publier les titres dans des collections différentes et spécifiques est un phénomène récent lié en partie au développement du secteur lui-même.

Notons enfin, que ces collections contribuent à dessiner les contours de la politique éditoriale de chaque éditeur.

### **1.2 Descriptif des collections**

Les collections que nous avons retenues pour l'analyse diffèrent sur le plan de la forme et du contenu. Nous présentons dans les tableaux suivants les principales données concernant chaque collection :

---

<sup>257</sup> Alain Viala, *Naissance de l'écrivain. Sociologie de la littérature à l'âge classique*, Paris, Minuit, 1985, p124.

**Première collection : *Contes algériens* (2006)**

<b>Objectif</b>	Faire découvrir à l'enfant des contes du patrimoine
<b>Editeurs</b>	<i>Dar El Hadhara</i>
<b>Auteurs</b>	Rabah Khedouci A. Bent el-mamoura <b>Traduction</b> : L.Khezat
<b>Illustrateurs</b>	Kamel Bettiui Mebrak Derradji
<b>Format</b>	13.5x18.5cm Papier glacé couverture souple
<b>Public visé</b>	Ces contes s'adressent à des enfants entre 12 et 15 ans
<b>Contenu général</b>	Sept contes du patrimoine oral relatant les plus belles histoires que racontaient nos grands-mères.
<b>Titres</b>	<i>La vache des orphelins</i> <i>Loundja</i> <i>La fleur des montagnes</i> <i>La fille du Sultan</i> <i>Chikh Dhieb</i> <i>Les sept chevaliers</i> <i>La princesse prisonnière</i>

Cette collection est constituée exclusivement de contes de la tradition orale. Dans « *contes algériens* » nous retrouvons sept vieux contes du patrimoine oral algérien. On y trouve réunis les plus célèbres d'entre eux à l'instar du conte « *la vache des orphelins* ». Beaucoup d'éditeurs font ce choix de puiser dans la richesse du conte populaire.

**Deuxième collection : *Contes et Légendes* (2004)**

<b>Objectif</b>	Découvrir à l'enfant des contes issus de différents pays et cultures.
<b>Editeurs</b>	<i>Editions Mimouni</i>
<b>Auteurs</b>	Aucun nom n'est cité
<b>Illustrateurs</b>	Aucun nom n'est cité
<b>Format</b>	14.5x21cm Papier glacé couverture souple
<b>Public visé</b>	Des enfants entre 8et 12 ans
<b>Contenu général</b>	Un ensemble de dix contes venus de différents coins du monde racontant des récits merveilleux.
<b>Titres</b>	<i>Le lion et la Hyène : conte Congolais</i> <i>Les larmes d'une mère : Conte Marocain</i> <i>La chatte noire : conte Soudanais</i> <i>La sorcière et le crocodile : conte Tunisien</i> <i>Le Géant et la Pomme d'Or : conte Ukrainien</i> <i>Anansi et le singe : conte Kényan</i> <i>De si précieux conseils : conte kazakh</i> <i>Bou, l'horrible Bou : conte Espagnol</i> <i>Une bête étrange : conte français</i> <i>Des visages sur le mur : conte mexicain</i>

Il s'agit ici d'une collection de dix contes provenant de dix pays différents : des contes maghrébins, des contes africains, des contes européens, voire même un conte mexicain. En publiant ce choix de contes l'éditeur aurait opté pour la dimension interculturelle que véhiculeraient ces récits.

**Troisième collection : *Histoire des prophètes* (2005)**

<b>Objectif</b>	Former la morale musulmane en donnant les histoires des prophètes comme exemple à suivre.
<b>Editeurs</b>	<i>La bibliothèque verte</i>
<b>Auteurs</b>	Guendouzi Kamel <b>Traduction</b> : Idir Azibi
<b>Illustrateurs</b>	Absence d'illustrations
<b>Format</b>	15.5x22cm Papier glacé couverture souple
<b>Public visé</b>	Des jeunes adolescents de 12 à 15ans
<b>Contenu général</b>	Vingt quatre récits de prophètes relatant le courage et les prouesses de chacun d'eux.
<b>Titres</b>	<i>Adam Loth Moise et son peuple</i> <i>Idriss Chouaib Moise et El-khadir</i> <i>Noé Joseph Elie et Elisée</i> <i>Houd Job Dhu-el-Kifl</i> <i>Saleh Jonas David</i> <i>Abraham Moise et pharaon Jean</i> <i>Salomon Zacharie Jésus</i> <i>Mouhammad</i>

Il s'agit d'une collection typique des livres religieux édités à l'intention des enfants pour leur inculquer les valeurs de l'Islam. Ecrits d'abord en arabe puis traduits en français, les récits des prophètes ont pour vocation de servir d'exemple dans la conduite quotidienne. Le nombre consistant des titres (24) de cette collection témoigne du souci de l'éditeur de n'exclure aucun prophète d'Adam<sup>258</sup> jusqu'à Mohammad.

Ces récits de prophètes dans la tradition musulmane, trouvent leurs semblables dans la littérature occidentale à travers un genre littéraire nommé l'hagiographie. Tout comme les récits des prophètes, les récits hagiographiques, mettent en avant le caractère de sainteté d'un personnage dont on raconte la vie. Il s'agit, de l'écriture de la

<sup>258</sup> Dans la religion musulmane, Adam est considéré non seulement comme le premier homme, mais aussi comme le premier prophète, créé par Dieu.

vie et/ou de l'œuvre des saints. Le genre hagiographique apparaît dès les débuts du christianisme, mais il se développe surtout à partir du VI<sup>e</sup> siècle. Les textes hagiographiques racontent des récits historiques mais peuplés de merveilleux en évoquant les différents miracles qui accompagnent la vie des saints. En hagiographie classique, on distingue trois principaux types de textes (on utilise dans ce cas les termes latins correspondants) :

- « Une *Vita* est un texte exposant la vie d'un saint. La plus ancienne vie d'un saint est en général appelée *vita prima*.
- Un recueil de *miracula* (mot pluriel) rapporte les miracles accomplis par un saint, en particulier les guérisons censées s'être déroulées sur sa tombe.
- Une **passio** rapporte la manière dont un saint martyr a été exécuté ou tué, c'est-à-dire sa passion »<sup>259</sup>.

Quant aux récits de prophètes, ils apparaissent dans le saint coran dans plusieurs versets, avant d'être repris sous des formes de récits littéraires. Ils ont surtout une fonction didactique et moralisante sur laquelle nous reviendrons dans le prochain chapitre de notre travail.

#### Quatrième collection : *Les contes de Grand-mère* (2004)

<b>Objectif</b>	Faire découvrir à l'enfant les contes classiques et universels.
<b>Editeurs</b>	<i>La bibliothèque verte</i>
<b>Auteurs</b>	Salhi Chérifa <b>Traduction</b> : Idir Azibi
<b>Illustrateurs</b>	Aucun nom
<b>Format</b>	16x18.5 cm Papier glacé Couverture souple
<b>Public visé</b>	Des jeunes enfants entre 8 et 12ans
<b>Contenu général</b>	Une sélection de contes reprenant des contes du patrimoine universel réécrits et adapté au contexte algérien.

<sup>259</sup> Encyclopédie Universalis, 2008, « Hagiographie ».

<b>Titres</b>	<i>Leila et le loup</i> <i>La poule et le grain de blé</i> <i>Le bûcheron et la fée du fleuve</i> <i>Le loup et la petite chèvre</i> <i>Loundja fille de l'ogresse</i> <i>Les trois souhaits</i> <i>Le chaton boiteux</i> <i>Le lapereau gris</i> <i>Samy dans l'espace</i> - <i>Le trésor et les trois frères</i>
---------------	---

Cette collection se compose de dix contes qui sont différents de part leurs origines et leurs sujets. Nous pouvons distinguer trois catégories :

**1. Les contes d'animaux :**

- *Leila et le loup*
- *La poule et le grain de blé*
- *Le loup et la petite chèvre*
- *Le chaton boiteux*

**2. Les contes populaires :**

- *Loundja fille de l'ogresse*
- *Les trois souhaits*
- *Le bûcheron et la fée du fleuve*
- *Le trésor et les trois frères*

**3. Les contes de créations :**

- *Le lapereau gris*
- *Samy dans l'espace*

Les contes de cette collection ont des sources multiples. Nous y trouvons des versions de contes de Perrault ou de Grimm, comme celle de « *Leila et le loup* », une version du conte « *Le petit chaperon rouge* », le conte « *Le loup et la petite chèvre* », est une version du conte « *Les trois petits cochons* ». Les contes populaires sont représentés à travers des versions comme « *Loundja fille de l'ogresse* », un célèbre conte de la tradition orale, tout comme celui « *Le bûcheron et la fée du fleuve* » présent

dans la même collection. Le conte « Le trésor et les trois frères » a pour source « Le laboureur et ses enfants ».

**Cinquième collection : *Les contes merveilleux* (2003)**

<b>Objectif</b>	Faire découvrir à l'enfant les plus beaux conte merveilleux.
<b>Editeurs</b>	<i>Editions El Maarifa</i>
<b>Auteurs</b>	Dahmane chenouf
<b>Illustrateurs</b>	Aucun nom
<b>Format</b>	11.5x22cm Papier glacé Couverture souple
<b>Public visé</b>	Des enfants entre 6et 10ans
<b>Contenu général</b>	Les dix contes merveilleux les plus connus au monde sont repris et présentés à l'enfant.
<b>Titres</b>	<i>Les aventures de Sindbad</i> <i>Aladin et la lampe merveilleuse</i> <i>La belle au bois dormant</i> <i>Blanche neige et les sept nains</i> <i>Cendrillon</i> <i>Le petit poucet</i> <i>Heidi</i> <i>Le petit chaperon rouge</i> <i>Les trois petits cochons</i> <i>La reine des neiges</i>

Cette collection se compose de dix contes merveilleux. Il s'agit des contes d'origine de Perrault et Grimm et de contes orientaux des *Mille et une Nuits*. Cette collection reprend ces contes en les réécrivant, et en les adaptant donnant lieu à des pistes d'analyses très intéressantes.

**Sixième collection : *Héros et légende d'Algérie (2005)***

<b>Objectif</b>	Découvrir aux adolescents quelques figures emblématiques des héros du patrimoine algérien.
<b>Editeurs</b>	<i>Trois Pommes</i>
<b>Auteurs</b>	Mohamed Briksi
<b>Illustrateurs</b>	F. GHAZELL
<b>Format</b>	22x 12 cm Papier glacé Couverture souple
<b>Public visé</b>	Des adolescents entre 12 et 15ans
<b>Contenu général</b>	Trois récits relatant la vie et les exploits de trois personnages illustres dont le destin a marqué leur temps.
<b>Titres</b>	<i>Sidi Flih</i> <i>Fatima al-maakra</i> <i>Sidi ouali Dada</i>

Cette collection se compose de trois récits mettant en scène des personnages algériens illustres, dont la vie est entourée de légendes. Ces personnages légendaires sont issus de la ville d'Alger.

D'abord, Sidi Flih est un personnage légendaire qui a vécu à Alger il y a plusieurs siècles. Sa justice et sa bravoure ont conquis le cœur des femmes qui, à ce jour, se recueillent sur son mausolée en répétant inlassablement :

*« Sidi Flih, un bon mari donne-moi, une généreuse  
offrande tu auras »*

Ensuite, *Lala Fatima al-maakra* est le symbole de la beauté et de la féminité de la femme algéroise. Généreuse et passionnée, elle a disparu dans d'étranges

conditions : les traces de son catafalque mystérieusement soudé au sol sont visibles à ce jour dans l'une des maisons de la basse *Casbah*.

Enfin, le personnage de Sidi Ouali Dada, ou l'homme à la massue comme il était surnommé, est contemporain du grand guerrier turque Barberousse. Il combattit au côté d'Hassan Agha, Charles Quint qui voulait rétablir la suprématie de l'Occident sur la Méditerranée alors dominée par la flotte algéroise. Les exploits légendaires, la force et le courage de Sidi Ouali Dada ont défrayé la chronique.

L'éditeur consacrera une autre collection dédiée aux héros légendaires de la ville de Tlemcen et qui sont aussi célèbres que ceux de la ville d'Alger.

## **2. Les auteurs et les illustrateurs**

Dans le domaine de l'édition de jeunesse le travail de l'éditeur est conditionné par celui de l'auteur et de l'illustrateur, néanmoins chacun jouit d'un statut particulier.

### **2.1 L'auteur de jeunesse**

L'appellation « auteur de jeunesse » correspond à une catégorisation en relation au public auquel s'adresse l'auteur. Un auteur jeunesse est un auteur dont les écrits sont destinés exclusivement aux enfants et aux adolescents contrairement à l'appellation « auteur » tout court qui renvoie à l'écrivain dont le public est constitué d'adultes. Isabelle Jan précise que cette catégorisation est nouvelle ou moderne lorsqu'elle déclare :

« L'auteur pour enfants est un créateur nouveau. Il appartient au monde de la modernité. Sans risquer des comparaisons qui s'avèrent toujours simplificatrices et même caricaturales, on peut simplement avancer que l'auteur pour enfants a la même date de naissance approximative que l'auteur de polars, de science-fiction ou que le scénariste »<sup>260</sup>

Cette spécialisation dans l'écriture n'est pas revendiquée par tous les écrivains ; certains d'entre eux la refusent. Ils affirment écrire pour tous pour gagner des lecteurs

---

<sup>260</sup> Isabelle Jan, *Les livres pour la jeunesse, un enjeu pour l'avenir*, Paris, Editions du Sorbier, 1988. P. 51

potentiels. Sans oublier la question de la faible reconnaissance par rapport à la valorisation de certains auteurs pour adultes.

### 2.1.1 L'auteur de jeunesse en Algérie

Nous assistons aujourd'hui en Algérie comme nous l'avons pu monter, à l'émergence d'une édition jeunesse spécifique même si elle reste encore à ses débuts. Cela nous permettrait-il pour autant de dire qu'il existerait des auteurs jeunesse ?

Un regard attentif sur les différentes collections qui constituent notre corpus nous conduit à un constat assez inquiétant. Sur les soixante contes et récits qui forment notre corpus, nous pouvons relever le nom de six auteurs. De plus, dans certaines collections le nom de l'auteur est inexistant.

<b>Collections</b>	<b>Auteurs</b>	<b>Langue d'écriture</b>
1 <sup>ère</sup> collection	Rabah Khedoumi A .Bent el-mamoura	L'arabe
2 <sup>ème</sup> collection	Nom inexistant	Le français
3 <sup>ème</sup> collection	Kamel Guendouzi	L'arabe
4 <sup>ème</sup> collection	Chérifa Salhi	L'arabe
5 <sup>ème</sup> collection	Dahmène Chenouf	Le français
6 <sup>ème</sup> collection	Mohamed Briksi	Le français

Si l'on examine ce tableau de près, on constate, dans la première collection, que les noms de deux auteurs sont mentionnés Rabah Khedoumi et A .Bent el-mamoura, les deux écrivant en langue arabe. Dans la troisième et quatrième collection, on retrouve aussi un auteur pour chaque collection écrivant en langue arabe. La cinquième et la sixième collection ont été écrites chacune par un écrivain francophone.

La deuxième collection fait l'exception puisque le nom de l'auteur n'apparaît pas même si l'on sait que les textes ont été écrits en langue française. Signalons que

les textes écrits en arabe ont été traduits en français en mentionnant le nom du traducteur sur la couverture.

Les noms des auteurs que nous venons de citer ne sont pas connus dans la sphère littéraire et culturelle algériennes, tout simplement parce qu'ils ne sont pas des écrivains à part entière. Ils exercent souvent d'autres métiers, ils sont des enseignants à la retraite, des journalistes, des inspecteurs de l'éducation nationale, ou autre. L'activité d'écriture vient comme un passe-temps pour certains ou une source supplémentaire de revenus pour d'autres. A ce sujet, Isabelle Jan note que :

« L'écrivain, de façon traditionnelle, mais aussi pratique, est presque par définition quelqu'un qui exerce un double métier. (Il) est conjointement, ingénieur, enseignant, journaliste, chercheur, employé etc...L'auteur pour enfant, lui aussi, est souvent dans le cas d'exercer un autre métier »<sup>261</sup>

En occident, beaucoup d'auteurs de jeunesse font de l'écriture un métier qui peut subsister à leurs besoins financiers, ceci est d'autant plus possible dans un secteur comme celui de la jeunesse qui ne cesse de croître. Isabelle Jan partage ce point de vue en affirmant :

« De plus en plus d'auteurs pour enfants aujourd'hui, envisagent de vivre de leur plume, obéissant ainsi au mouvement de professionnalisation de l'écriture en marche depuis le Naturalisme »<sup>262</sup>

C'est loin d'être le cas dans notre pays. Ecrire pour la jeunesse n'est pas une profession. Ceux qui le font savent qu'ils ne sont pas suffisamment rémunérés pour en faire leur seul revenu. Dans cette catégorie auteur jeunesse on peut inclure également les traducteurs et les adaptateurs.

### **2.1.2 Le traducteur**

Les traducteurs et les adaptateurs des livres d'enfance et de jeunesse sont nombreux, presque aussi nombreux que les auteurs eux-mêmes. Les titres sont écrits

---

<sup>261</sup> Idem. p.54

<sup>262</sup> Idem. p. 53

d'abord en arabe avant d'être traduits en langue française et inversement. Mais toujours est-il que la traduction de l'arabe vers le français est la plus fréquente. Dans le cas de notre corpus, trois collections sur six ont été traduites de l'arabe vers le français. Il s'agit des collections suivantes :

<b>Collection</b>	<b>Auteur en arabe</b>	<b>Traducteur en français</b>
<i>Histoire des prophètes</i>	Guendouzi Kamel	Idir Azibi
<i>Les contes de grand-mère</i>	Chérifa Salhi	Idir Azibi
<i>Contes algériens</i>	Rabah Khedouci A. Bent el-mamoura	L.Khezat
<i>Contes et légendes</i>	Aucun nom	Aucun nom

La dernière collection ne porte aucune indication ni sur l'auteur, ni sur le traducteur. Cette collection existe sur les deux langues sur le marché mais l'on ignore dans quelle langue d'origine les contes ont été rédigés.

L'éditeur fait recours à la traduction des textes pour assurer une large diffusion<sup>263</sup>. Toutefois cette entreprise exige une parfaite maîtrise des langues car :

« Beaucoup savent que traduire implique une excellente connaissance de deux langues : de celle de « départ » certes, qui donne la capacité de saisir l'esprit, le ton, les nuances du texte original, mais aussi de celle d' « arrivée », qui implique la capacité à écrire dans cette langue. Et beaucoup de traducteurs savent faire oublier que l'ouvrage qu'on lit est une traduction, tant ils se font les interprètes et les médiateurs de l'écrivain »<sup>264</sup>

Malheureusement, pour le cas de la littérature de jeunesse, la simplicité des textes fait que l'on ne fasse pas appel à des traducteurs chevronnés. La médiocrité des

<sup>263</sup> La question de « l'édition plurilingue » que nous avons évoquée dans le sixième chapitre explique bien cette idée.

<sup>264</sup> D.Escarpit, M. Vagné-Lebas, *La littérature d'enfance et de jeunesse, Etat des lieux*, Paris, Hachette, 1988, p.102

traductions dévalorise le texte et le dénature pourtant, « la traduction de textes pour les enfants réclame plus de discipline de la part du traducteur »<sup>265</sup>. L'inexpérience des traducteurs engendre non seulement des maladresses de langue mais aussi quelque fois des censures volontaires qui faussent la frontière entre traduction et adaptation.

Notons enfin que traduire, c'est toujours trahir. Le texte traduit ne peut en aucun cas être totalement fidèle au texte d'origine, en dépit des bonnes intentions du traducteur et de ses efforts.

### 2.1.3 L'adaptateur

L'adaptateur dans le domaine de la littérature d'enfance et de jeunesse a pour mission d'adapter un livre pour adulte au niveau de la lecture et de la compréhension d'un enfant. L'adaptation implique principalement un travail de réécriture qui agira entre autres sur la forme (longueur du texte original) ou sur le contenu (violence, sexe). La censure est dans ce cas très présente. Là encore, le travail des adaptateurs n'est pas meilleur que celui des traducteurs. L'adaptation n'est pas une tâche aisée, elle exige en plus d'une imprégnation du texte d'origine, une habileté dans l'écriture que malheureusement beaucoup n'ont pas. C'est pourquoi :

« Il est des écrivains qui ont eux- même adapté leurs œuvres en direction de la jeunesse (Michel Tournier et Robert Merle, par exemple), car ils jugeaient que nul mieux que l'écrivain lui-même n'est capable de respecter l'œuvre originale, de ne pas en dénaturer les idées ou les sentiments et émotions, d'en conserver le rythme et d'en préserver le caractère littéraire »<sup>266</sup>.

Dans notre corpus, la première collection « *contes algériens* », les deux auteurs sont présentés sur la couverture comme auteurs et adaptateurs à la fois. Comme il s'agit dans cette collection de contes issus de la tradition orale, les deux auteurs ont du

---

<sup>265</sup> Idem.

<sup>266</sup> Idem. p.103

effectuer un travail d'adaptation et d'écriture à la fois. C'est le cas d'ailleurs de la majorité des contes de la tradition orale qui subissent des adaptations qui ne sont pas souvent du niveau voulu<sup>267</sup> :

« Les contes merveilleux, surtout ceux relevant de la pure tradition orale, sont un terrain d'élection pour les adaptateurs. Point n'est besoin de se référer à un texte original. Aussi les contes pour enfants foisonnent-ils, très, trop souvent, en adaptations d'une grande médiocrité »<sup>268</sup>

Beaucoup d'adaptations ont été faites en littérature de jeunesse des deux romans algériens *La Grande maison* de Mohamed Dib et *Le Fils du pauvre* de Mouloud Feraoun. Ces deux romans initialement écrits pour un public adulte sont devenus aujourd'hui deux grands classiques de la littérature de jeunesse en Algérie. Ces deux romans sont enseignés à l'école non pas en œuvres intégrales, mais sous forme de textes adaptés aux élèves, en raison de leurs qualités pédagogiques et didactiques.

## **2.2 L'illustration en littérature de jeunesse**

L'illustration en littérature de jeunesse est si riche et variée aujourd'hui, qu'elle suscite un grand intérêt de la part des spécialistes issus de disciplines variées. Apparaissant dans nos cultures de l'écrit d'abord, comme « auxiliaire » ou « servante » du texte, sa mission première était de faciliter sa compréhension. Toutefois, son développement dans le temps et dans l'espace lui confère une nouvelle légitimité et le statut même de l'illustrateur se transforme. La définition contemporaine de l'illustration fait ressortir selon Daniel Maja les caractéristiques suivantes :

- « - L'illustration est porteuse de sens ; elle raconte.
- L'illustration renvoie à un texte explicite ou implicite.

---

<sup>267</sup> Cette idée sera développée dans le prochain chapitre.

<sup>268</sup> D.Escarpit, M. Vagné-Lebas, *La littérature d'enfance et de jeunesse, Etat des lieux*, Paris, Hachette, 1988, p.104

- L'illustration est soumise à des contraintes propres aux lois biologiques de la perception visuelle.
- L'illustration est soumise à des lois éditoriales.
- L'illustration est soumise à des lois culturelles et symboliques. »<sup>269</sup>

A travers cette nouvelle définition de l'illustration, nous remarquons combien les rapports du texte et de l'image se sont transformés et complexifiés.

### **2.2.1 La relation texte/image**

Pour Daniel Maja, « Le couple texte/image avec ses ambiguïtés, ses réciprocitys et ses complémentarités constitue une alchimie singulière et complexe »<sup>270</sup>. En effet, l'image peut raconter au même titre que le texte. Le texte raconte avec les mots, et l'image raconte avec les couleurs, la composition, les contrastes et la lumière. Mais elle raconte aussi en renvoyant au texte, qui est l'origine et la source à partir de laquelle va découler l'imagination de l'illustrateur. C'est là, toute la différence entre l'illustration et le tableau qui est fait en toute liberté sans renvoi à un texte.

A travers ses formes et ses couleurs, l'image met en scène les mots du texte et apporte au-delà du sens, émotion et jubilation esthétique :

« De 3 à 8 ans, l'essentiel est moins de transmettre des informations que de susciter des stimuli, une réaction donnant à l'enfant une occasion de se révéler, de s'exprimer dans ses tâtonnements »<sup>271</sup>

Cette découverte de l'image chez l'enfant de 3 à 8 ans, passe aussi par l'album dans lequel l'image revêt une fonction particulière, différente de celle qu'elle occupe dans le livre illustré.

---

<sup>269</sup> Daniel Maja, « Qu'est-ce qu'une illustration? », In. *Notre Librairie*, Revue des littératures du Sud, *Guide pratique de l'illustrateur*, N° hors-série, Janvier-mars 2003. p.8

<sup>270</sup> Ibid. p. 9

<sup>271</sup> Nadia Miri, Anne Rabany, *Littérature : album et activités artistiques*, coll. Enseigner aujourd'hui, Paris, Bordas, 2005, p.12

### 2.2.2 L'Album et le livre illustré

L'album est souvent confondu chez les non spécialistes, dans sa définition avec d'autres types d'ouvrages comme livre d'images, livre illustré ou livre pour enfants. Pourtant, le genre n'est pas récent et apparaît dès le début du XIX<sup>e</sup> siècle, avec la publication en 1860 des « albums Stahl » de Pierre-Jules Hetzel. Pour Sophie Van der Linden, « l'album constitue une forme d'expression spécifique, son organisation interne le distinguant des autres livres pour la jeunesse accueillant des images »<sup>272</sup>.

Pour les historiens, la principale distinction entre l'album et le livre illustré réside, dans la prédominance spatiale de l'image sur le texte. En effet, dans l'album, les images sont plus présentes et « (...) ne se posent pas en illustration d'un récit mais proposent une signification articulée à celle du texte (...) l'appréhension combinée de ce que dit le texte et de ce que montre l'image »<sup>273</sup>. L'autre différence, pourrait résider dans la présentation matérielle de l'album. L'album en tant que livre objet présente une grande diversité à travers le support (le type de papier choisi, le format, les couvertures et les pages de gardes). Enfin, dans le livre illustré, le lecteur est habitué à une certaine division classique du livre, par page, alternant texte et images, qui n'est pas exclusive dans l'album :

«La mise en page la plus fréquemment rencontrée dans l'album rompt avec la dissociation page de texte/page d'image et fait cohabiter au moins un énoncé verbal et un énoncé visuel sur l'espace de la page (...) l'album est le lieu de tous les possibles »<sup>274</sup>.

On y trouve une diversité formelle liée à l'organisation interne de l'album (la taille du texte, sa forme, la double page...). Cette particularité de l'album tient aussi au travail créatif et imaginatif de l'illustrateur.

---

<sup>272</sup> Sophie Van der Linden, *L'album, entre texte, image et support*, In. La revue des livres pour enfants, *L'analyse des livres d'images*, N°214, décembre 2003. pp.59-60

<sup>273</sup> Ibid. p. 60

<sup>274</sup> Ibid. pp. 62-64

### 2.3 L'illustrateur

Etre illustrateur de livres pour enfants n'implique pas forcément être diplômé. On ne devient pas illustrateur comme on devient médecin ou ingénieur. Il s'agit plutôt d'une question de talent et d'une capacité à convaincre un éditeur, selon Daniel Maja : « Chacun peut donc aborder ce métier-autodidacte, diplômé ou non-proposer son talent, son savoir-faire, ses capacités d'adaptation aux éditeurs de livres, de revues, aux agences de publicité, suivant des procédures propres à chaque média »<sup>275</sup>. Toutefois, des illustrateurs diplômés des écoles d'art peuvent aussi exister.

Contrairement aux autres métiers, l'illustrateur est plus indépendant dans sa démarche la mesure où il peut travailler chez lui et choisir le moment qui le convient pour le faire. Il lui faut cependant, tenir ses engagements en respectant les délais imposés par l'éditeur. La liberté de l'illustrateur est conditionnée par le contrat qu'il a signé avec son employeur. Il s'agit d'un « rapport commercial entre un commanditaire (éditeur, agence, etc.) et un producteur : en échange de son travail, l'illustrateur perçoit un salaire, des droits d'auteur, des honoraires selon les termes d'un contrat. L'illustrateur artiste ou artisan est soumis au jeu de l'offre et de la demande »<sup>276</sup>.

Pour satisfaire son commanditaire, l'illustrateur doit veiller à respecter les exigences de l'offre. D'une part, il s'engage à respecter le temps de la livraison et d'autre part, il veille aux contraintes techniques imposées qui assurent la qualité du produit : le format, le nombre d'illustrations, la mise en page, etc.

La première condition pour l'illustrateur est l'imprégnation du texte. Lire le texte, le comprendre, le sentir, savoir quelles couleurs correspondent aux images, l'agencement des formes. Il s'agit d'un vrai travail de recherche dont le but est de faire passer le message le plus exactement possible aux lecteurs. Voici le témoignage d'un illustrateur Claude Lapointe qui explique :

« (Illustrer) c'est le désir d'être bien compris,  
désir qui rejoint celui de partager(...). Le plaisir de

---

<sup>275</sup> Daniel Maja, op. cit.p.12

<sup>276</sup> Idem.

réaliser une belle image est de courte durée (jusqu'à ce que l'on s'aperçoive de tous ses défauts)... En revanche, passer par une bonne démarche de communication, savoir choisir la meilleur image double le plaisir de dessiner par la satisfaction de voir son image plaire, retenir l'attention, être lue et comprise »<sup>277</sup>

L'auteur passe un message à travers le choix des mots et l'agencement des phrases, et l'illustrateur passe lui aussi un message à travers l'utilisation des formes et des couleurs.

### **2.3.1 Etre illustrateur de livres de jeunesse en Algérie**

Contrairement à l'occident où l'illustrateur de jeunesse est un métier reconnu et rentable, en Algérie c'est loin d'être le cas. Etre illustrateur de jeunesse n'est pas une fonction très importante aux yeux de la société et même aux yeux de certains éditeurs qui n'accordent peu d'importance à l'illustration.

### **2.3.2 Illustrer clandestinement**

Très peu d'éditeurs recrutent à temps plein des illustrateurs de jeunesse. On ignore aujourd'hui le nombre exact d'illustrateurs de jeunesse parce que la plupart d'entre eux travaillent clandestinement chez les éditeurs en l'absence de tout contrat.

On note souvent l'absence du nom de l'illustrateur sur les couvertures des livres. Ceci s'explique par deux raisons, soit parce que l'illustrateur a travaillé sans contrat donc il n'est pas déclaré aux services publics, soit parce que les illustrations ont été produites par des techniciens d'informatiques à partir de logiciels spécifiques où souvent la création laisse place au piratage.

Nous avons relevé les différents noms des illustrateurs qui figurent sur les six collections qui constituent notre corpus :

---

<sup>277</sup> Claude Lapointe, « La communication par l'image » In. *Images à la page*, Paris, Gallimard, 1984, pp. 105-106. Cité par, D.Escarpit, M. Vagné-Lebas, op.cit. p. 106

<b>Collections</b>	<b>Illustrateurs</b>
<i>Contes algériens</i>	Kamel Bettiui Mebrak Derradji
<i>Contes et Légendes</i>	Aucun nom n'est cité
<i>Histoire des prophètes</i>	Aucun nom n'est cité
<i>Les contes de Grand-mère</i>	Aucun nom n'est cité
<i>Les contes merveilleux</i>	Aucun nom n'est cité
<i>Héros et légende d'Algérie</i>	F. GHAZELL

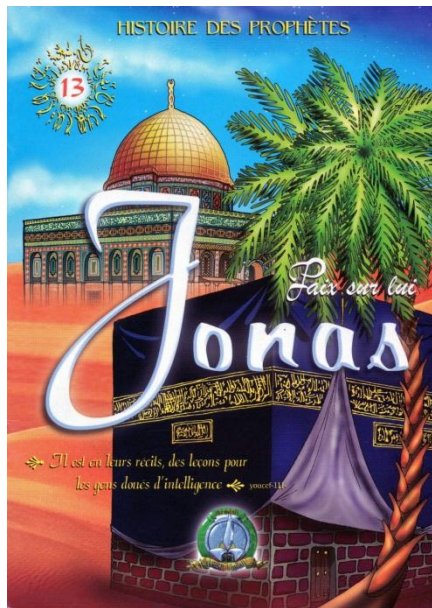
Sur les six collections que nous avons les noms des illustrateurs apparaissent sur deux seulement. L'illustrateur de jeunesse reste souvent anonyme laissant le champ libre à l'éditeur de choisir les illustrations.

La troisième et la quatrième collection, sont éditées chez la Bibliothèque verte à Alger. Dans le catalogue de cet éditeur les noms des illustrateurs avec qui il travaille ne sont pas mentionnés. Lors de notre entretien<sup>278</sup> avec le responsable de cette maison d'édition, il nous a avoué qu'il faisait effectivement appel à des illustrateurs souvent de jeunes amateurs avec qui il n'a signé aucun contrat. Il ajoute que c'est un travail à temps partiel qui ne nécessite pas un engagement par écrit des deux côtés. Les recrutements se font par affinité personnelle.

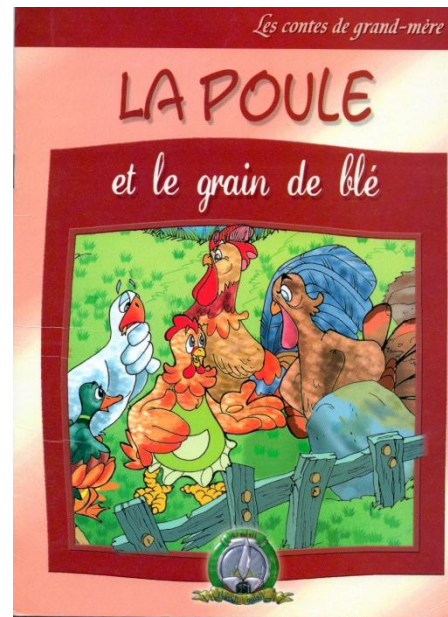
Cet éditeur n'est pas le seul à adopter cette démarche vis-à-vis des illustrateurs. Nous avons examinés plusieurs titres de différents éditeurs et le constat est toujours le même. Voici quelques exemples :

---

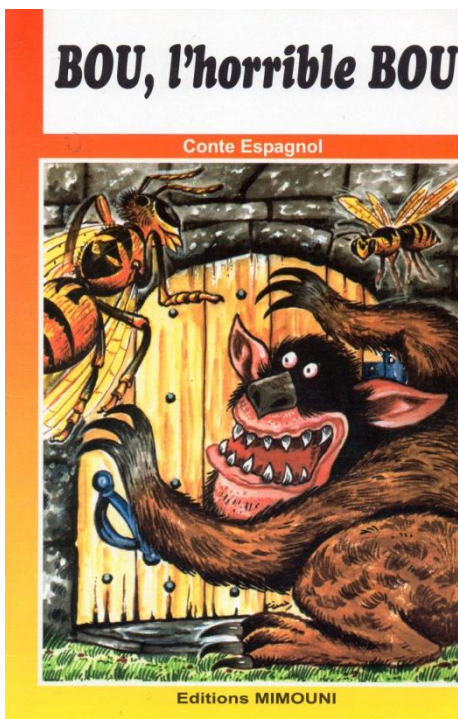
<sup>278</sup> Entretien réalisé à Alger en Juin 2007 dans les locaux de la maison d'édition à Chéraga. Alger



*Jonas, la bibliothèque verte*



*La poule et le grain de blé, la bibliothèque verte*



*Bou, l'horrible Bou, Editions Mimouni*



*Djeha et ses anes, la bibliothèque verte*

### 2.3.3 Recruter des illustrateurs

Très peu d'éditeurs adoptent une vraie politique de recrutement des illustrateurs. Soucieux de la qualité de leurs produits ils investissent aussi bien dans le texte que dans les illustrations. L'exemple de la maison Trois pommes est représentatif. Cet éditeur a réussi à réunir un groupe d'illustrateurs talentueux avec qui il travaille depuis des années. Pour certains illustrateurs la rencontre avec Trois Pommes s'est faite suite à l'annonce de recrutement publiée dans le journal « *Le quotidien d'Oran* » en 2004, pour d'autres grâce à des contacts personnels.

Lors de notre entretien avec Djamil Briksi la directrice de la maison d'édition Trois Pommes<sup>279</sup>, elle nous a expliqué combien l'illustration était importante à ses yeux. Elle exige en plus du talent et de la rigueur, beaucoup de création de la part des illustrateurs qu'elle engage. Elle surveille de près leur produit et garde toujours le dernier mot.

Concernant les modalités de paiement des illustrateurs, elle ne nous a pas caché qu'elle a effectivement des contrats avec certains illustrateurs mais pas avec tous. Le tableau suivant montre les différents illustrateurs qui collaborent avec les Trois Pommes en indiquant profil et la date de recrutement de chacun :

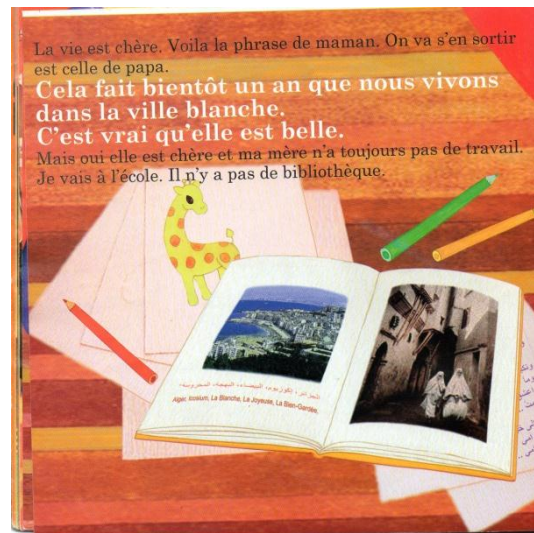
<b>Illustrateur</b>	<b>Profil</b>	<b>Date de recrutement</b>
Tatiana SABAN	D'origine russe Diplômée en beaux-arts	2004
M.BOUABDALAH	Diplômé en infographie et en beaux-arts	2002
B.BELHOAURI	Enseignant aux beaux- arts d'Oran	2002
F. GHAZELL	Diplômée en beaux-arts	2003

<sup>279</sup> Entretien réalisé en avril 2005 à Oran dans les locaux de la maison d'édition.

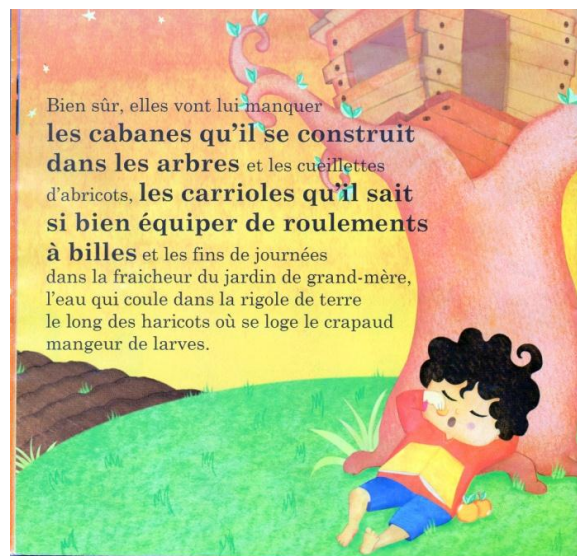
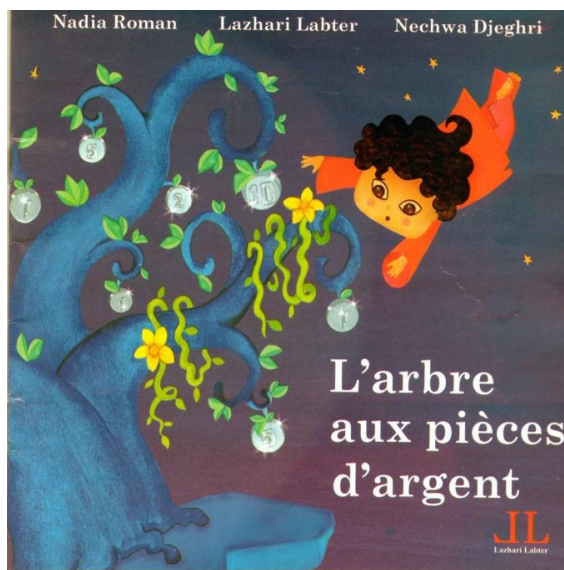
N. RAHAL	Illustrateur autodidacte	2002
Yann. Jego	D'origine française Diplômé en beaux-arts	2003
Gellati	Caricaturiste Photographe	2009

La majorité des illustrateurs sont diplômés et expérimentés dans le domaine de l'image et de l'illustration. Le souci du professionnalisme se laisse sentir à travers ces choix de recrutement.

Notons par ailleurs l'expérience de l'éditeur Ladhari Labter, qui a fait lui aussi un travail remarquable avec une jeune illustratrice avec qui il collabore depuis deux ans. La qualité des illustrations produites par la jeune Nechwa Djeghri tout le talent et sa maîtrise de sa profession.



*Le réveil, Edition Lazhari Labter*



*L'arbre aux pièces d'argent, Edition Lazhari Labter*

### **3. Les politiques éditoriales**

Définir sa « politique éditoriale » devient aujourd'hui pour l'éditeur plus important que jamais. La concurrence dans le domaine de l'édition jeunesse fait que chacun tente de se démarquer en créant son propre style défini par une « ligne éditoriale ». En effet :

« Face à la compétition interne à l'édition de jeunesse et à la concurrence des média audiovisuels, chaque éditeur se doit d'avoir une politique éditoriale, c'est-à-dire de se fixer des objectifs précis »<sup>280</sup>

La définition des politiques éditoriales des maisons d'édition en Algérie s'articule autour de trois axes : l'identification du public par tranches d'âge, les prescripteurs qui déterminent les contours des politiques éditoriales et la concurrence avec le livre importé.

#### **3.1 Les tranches d'âge**

L'objectif premier d'un éditeur est de communiquer avec les enfants et les jeunes. Il leur passe un message à travers les livres qu'il publie. Pour ce faire les livres de notre corpus sont présentés par tranches d'âge de la petite enfance de 3 à 5ans à l'adolescence de 12à 15ans. Plusieurs éditeurs affirment que certaines collections ou récits proposés dans leur catalogue n'ont pas de limite d'âge supérieure, c'est le cas des récits religieux sur l'Histoire des prophètes qui pourraient aussi d'adapter à un public adulte tout comme la collection Héros et Légendes d'Algérie.

Le public dans les catalogue est segmenté en fonction de l'âge et non pas en fonction du sexe comme il peut exister chez certains éditeurs en occident.

#### **3.2 Les prescripteurs**

Les secteurs porteurs pour l'éditeur sont définis d'une part en fonction des « politiques institutionnelles »<sup>281</sup> et d'autre part en fonction de la demande de l'acheteur. Donc en fonction des prescripteurs.

---

<sup>280</sup> D. Escarpit, M.Vagné-Lebas, op.cit. p. 98

<sup>281</sup> Idem. p. 99

En effet, plusieurs facteurs extérieurs viennent modifier les orientations éditoriales. Beaucoup d'éditeurs ont publiés des titres à l'occasion de l'année de l'Algérie en France en 2003. La manifestation Alger capitale du monde arabe a aussi orienté la publication de beaucoup d'éditeurs. Sans oublier la réforme scolaire et le changement des programmes d'enseignement. L'officialisation de la langue tamazigh et sa scolarisation ont aussi permis de nouvelles orientations dans l'édition de jeunesse.

### **3.3 Le marché international**

L'influence du marché international reste très visible sur les politiques éditoriales en Algérie. Le livre d'enfant importé de l'étranger reste un sérieux rival. « On veut que nos produits ressemblent à ceux des autres » nous confie un éditeur<sup>282</sup>. Mais est-ce toujours possible ? Ceci pose de façon grave le problème de la production proprement algérienne par rapport à la production étrangère. L'existence des coéditions internationales comme c'est le cas entre *la Bibliothèque Verte* et l'éditeur français *Orientica*, contribue à la diversification de la production.

## **4. Analyse des catalogues**

L'éditeur est censé définir une ligne éditoriale claire qui va caractériser son catalogue. Si cette ligne semble claire et explicite Chez certains éditeurs, elle le paraît moins chez d'autres où les objectifs éditoriaux restent encore flous et intuitifs. Pourtant, le rôle du catalogue est de définir la politique éditoriale de l'éditeur.

### **4.1 Présentation des catalogues**

Toute maison d'édition est censée posséder un catalogue qui reprendrait ses différentes publications et ses politiques éditoriales. Or, dans plusieurs cas, ce document si important est inexistant. Notre corpus est constitué de cinq maisons d'éditions, deux d'entre elles ne possèdent pas de catalogue, il s'agit de l'édition *El Maarifa* et de l'édition *Dar El Hadhara*. Seule une liste des publications nous a été

---

<sup>282</sup> Entretien réalisé avec l'éditeur La Bibliothèque Verte à Alger en Juin 2007 dans les locaux de la maison d'édition à Chéraga. Alger

fournie à notre demande. Il faut savoir que certains éditeurs ne se permettent pas le luxe de produire leur propre catalogue en raison des coûts de production qui restent au dessus de leurs moyens.

Pour les trois autres éditeurs, il s'agit de *la Bibliothèque verte*, des *Trois Pommes* et des éditions *Mimouni*. Pour les deux premiers éditeurs, les subventions dont ils ont bénéficié lors de la manifestation l'année de l'Algérie en France leur a permis de réaliser leurs catalogues parus en 2005.

#### 4.1.1 Le catalogue de *la Bibliothèque verte*

Le catalogue de l'éditeur *la Bibliothèque verte*, paru en 2005. Format : 18x17 cm, 33 pages. La présentation matérielle de ce catalogue est assez soignée : l'utilisation des couleurs, du papier cartonné pour la couverture et du papier glacé pour le reste.

Il est présenté dans les deux langues : l'arabe et le français. On peut le lire dans deux sens différents : de gauche à droite pour lire en français et de droite à gauche pour lire en arabe. C'est une manière pour l'éditeur de s'adresser à un double lectorat à travers un seul et même document. En outre, le catalogue est riche en illustrations et en couleurs ce qui lui procure un caractère attrayant.



Catalogue de l'éditeur *La Bibliothèque verte*, 2005

Ce catalogue résume l'ensemble des publications faites entre 2000 et 2005 que nous présentons dans le tableau suivant :

**Tableau I**  
**Catalogue de la Bibliothèque Verte**

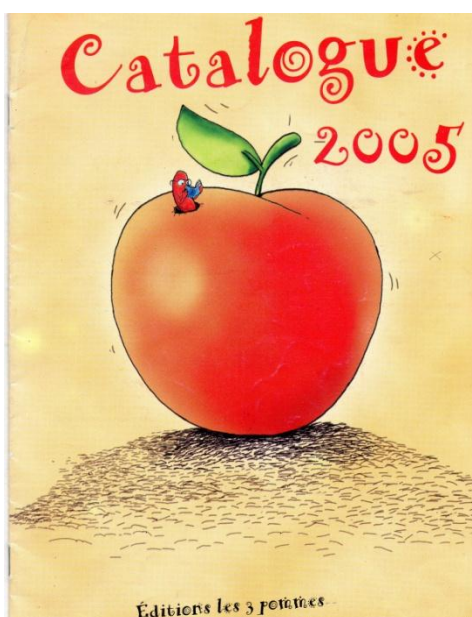
Collections	Format	Genres	Nombre de titres	Classes d'âge	Langue de publication	Année de publication
<i>Les contes de Grand-mère</i>	17x23.5 cm	Conte	10	8-12 ans	Arabe Français	2003
<i>Kalila et Dimna</i>	22x15.5 cm	Conte	33	8- 12 ans	Arabe	2002
<i>Les aventures de Djeha</i>	16x22 cm	Conte	09	8-12 ans	Arabe Français	2004
<i>Contes pour enfants</i>	22x16 cm	Conte	12	8-12 ans	Arabe	2002
<i>Les aventures de Sindbad</i>	23.5x17 cm	Conte	03	8-12 ans	Arabe	2003
<i>Les animaux domestiques et les animaux sauvages</i>	17x24 cm	Encyclopédie	07	10-15 ans	Arabe Français	2005
<i>Livres parascolaires</i>	15.5x22 cm	Parascolaire	05	10-15 ans	Arabe	2004
<i>Alpha-compo</i>	17x24 cm	Parascolaire	04	4-8 ans	Français	2004
<i>Chansons scolaires</i>	17x22 cm	Parascolaire	04	6-12 ans	Arabe	2005
<i>Coloriage</i>	15.5x22 cm	Parascolaire	06	3-6 ans	Arabe Français	2005
<i>Récits sacrés tirés du coran</i>	17x24 cm	Récit	18	10-16 ans	Arabe	2004
<i>Hommes célèbres de l'Islam</i>	17x23.5 cm	Récit	10	12-18 ans	Arabe	2005
<i>Récits du monde arabe</i>	16x22 cm	Récit	05	10-18 ans	Arabe	2004
<i>Histoires des prophètes</i>	15.5x22 cm	Récit	24	10-18 ans	Arabe Français	2005
<i>Cants religieux</i>	15.5x22 cm	Chant + cassette audio	01	6-12 ans	Arabe	2005
Total : 15 collections	—	—	151	—	—	Entre 2002 et 2005

#### **4.1.2 Le catalogue des *Trois Pommes***

Le catalogue de la maison d'édition *Trois Pommes*, paru en 2005. Format : 17x24 cm.

La présentation matérielle de ce catalogue est assez soignée : l'utilisation des couleurs, du papier cartonné pour la couverture et du papier glacé pour le reste. A la différence du premier catalogue, cet éditeur a fait le choix de la simplicité. Le catalogue n'est pas surchargé d'illustrations et de couleurs. Son grand format permet une meilleure visibilité de son contenu.

La langue de présentation de ce catalogue reste exclusivement le français. L'éditeur a fait donc le choix de s'adresser à un public francophone.



#### **Catalogue de l'éditeur Trois Pommes, 2005**

Ce catalogue résume l'ensemble des publications faites entre 2000 et 2005 que nous présentons dans le tableau suivant :

**Tableau II**  
**Catalogue de l'éditeur *Trois pommes***

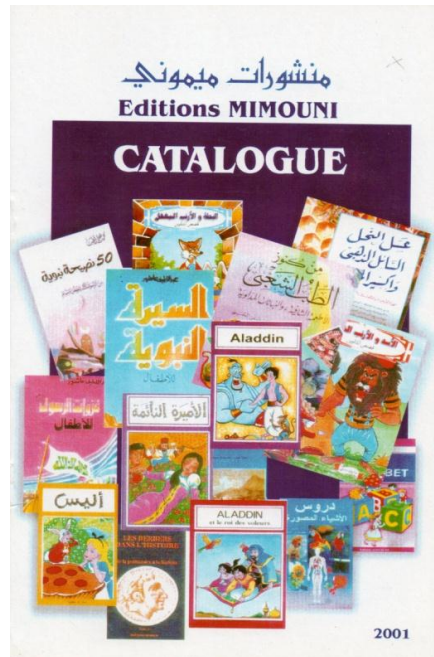
Collections	Format	Genres	Nombre de titres	Classes d'âge	Langue de publication	Année de publication
<i>Les aventures de Lila</i>		Album	05	4-8 ans	Arabe Français Tamazight	2004
<i>Premières lectures</i>		Album	05	4-8 ans	Arabe Français	2004
<i>Les contes du Hérisson</i>	21x21 cm	Conte	04	8-12 ans	Arabe Français	2003
<i>Planète Bleue</i>	Demi-cercle	documentaire	03	8-12 ans	Arabe Français	2004
<i>Contes de Kalila oua Dimna</i>	A4	Conte	06	8-12 ans	Arabe Français	2003
<i>Contes fantastiques</i>		Conte	03	8-12 ans	Arabe Français	2004
<i>La Terre est ma maison</i>	A4		05	8-12 ans	Arabe Français	2005
<i>Héros et Légendes d'Algérie</i>		Récit	03	10-12 ans	Français	2005
<i>Légendes de Tlemcen</i>		Récit	08	10-12 ans	Français	2005
<i>Kan Ya Ma Kan</i>	A4	Conte	05	10-12 ans	Arabe Français Tamazight	2005
<i>Théâtre</i>		Théâtre	02	10-12 ans	Arabe Français	2005
Total : 11 collections	—	—	49	—	—	Entre 2003 et 2005

#### 4.1.3 Le catalogue des éditions *Mimouni*

Le catalogue de la maison d'édition *Mimouni*, paru en 2001. Format : 11x16.5 cm. Sa présentation matérielle est nettement moins soignée que celle des deux catalogues précédents.

L'utilisation des couleurs est quasi absente mis à part pour la couverture. La qualité du papier laisse à désirer ainsi que la présentation des collections. Absence totale des illustrations, des indications de l'éditeur, de commentaires sur les collections. Constitué uniquement de quatre pages, il ressemble beaucoup plus à une liste de publications, qu'à un vrai catalogue.

Les titres des collections sont présentés en français dans le catalogue, à part on y trouve aucun paragraphe ou commentaire rédigé dans cette langue.



### Catalogue de l'éditeur Mimouni

Rappelons que contrairement aux deux éditeurs précédents qui font exclusivement de l'édition jeunesse, cet éditeur fait de l'édition générale et consacre quelques collections pour la jeunesse. Son catalogue présente en plus des publications générales, quelques publications jeunesse parues entre 2000 et 2002 que nous présentons dans le tableau suivant :

**Tableau III**  
**Catalogue de l'éditeur *Mimouni***

Collections	Format	Genres	Nombre de titres	Classes d'âge	Langue de publication	Année de publication
<i>Livres éducatifs</i>	16x24 cm	Parascolaire	08	—	Arabe	2001
<i>Contes merveilleux</i>	16x24 cm	Conte	20	—	Français	2001
<i>Les plus beaux contes</i>	16x24 cm	Conte	15	—	Arabe	2000
<i>Contes animaliers</i>	16x24 cm	Conte	05	—	Arabe	2000
<i>Récits religieux</i>	16x24 cm	Récit	04	—	Arabe	2000
<i>Contes et légendes</i>	16x24 cm	Conte	10	—	Français	2001
Total : 6 collections	—	—	62	—	—	Entre 2000 et 2001

## 4.2 Diversité des catalogues

L'observation des trois catalogues montre qu'il y a une certaine diversité tant au niveau de la forme qu'au niveau du contenu. Le premier catalogue paraît le plus consistant en matière de production avec un total de 151 titres et 16 collections. Le deuxième catalogue est aussi riche en publication avec un total de 49 titres et 11 collections. Le dernier catalogue paraît le plus démuné avec seulement 6 collections et 62 titres.

Nous remarquons que le dernier catalogue compte plus de titres et moins de collections que le deuxième et ceci s'explique par le nombre élevé de titres par collection chez cet éditeur. Comme il s'agit en majorité de collections de contes d'origines ou universels assez connus, l'éditeur se contente de les réécrire en les adaptant, c'est ce que nous avons expliqué plus haut. Par contre les deux autres éditeurs font un vrai travail de recherche et de création.

Sur le plan linguistique, les orientations paraissent assez claires du moins pour dans les deux premiers catalogues. Si les publications en langue arabe paraissent plus abondantes dans le premier catalogue, elles le sont moins dans le deuxième, où la langue française demeure privilégiée. Toutefois, nous remarquons que les deux éditeurs publient certaines collections dans les deux langues. Dans le deuxième catalogue, la langue tamazight est présente dans deux collections ce qui montre la volonté de l'éditeur à élargir son public. Dans le troisième catalogue des titres en langue arabe et des titres en français, l'édition dans les deux langues est inexistante. Le nombre de titres en langue arabe reste plus important.

Dans les deux premiers catalogues, les collections sont systématiquement découpées par tranches d'âge. Nous remarquons à ce niveau que le deuxième catalogue consacre plusieurs collections à la petite enfance à travers le genre de l'album complètement absent dans les deux autres catalogues. L'album est un genre relativement nouveau pour les éditeurs de jeunesse en Algérie, sa présentation matérielle spécifique : beaucoup d'illustrations et des pages cartonnées, fait que son coût de production revient assez cher comparativement au conte par exemple. Reste à

préciser que, le troisième catalogue ne donne aucune indication sur le découpage en tranches d'âge.

Notons enfin que, la présentation matérielle des collections présente une certaine uniformité dans les trois catalogues. La maquette de couverture, le nombre de pages, et le format est presque le même dans les différentes collections. Le souci de la normalisation technique est largement respecté dans les deux premiers catalogues comparativement au troisième.

### 4.3 Orientation des catalogues

L'examen du contenu des trois catalogues nous donne quelques indications sur la ligne éditoriale de chacun. S'agissant du catalogue de la *Bibliothèque verte*, la présence de six collections sur l'Islam avec un total de 58 titres, soit 38.41% de la production globale, montre une orientation claire pour la promotion de la religion. Ces différentes collections visent l'éducation morale et religieuse des jeunes en prodiguant des conseils et en forgeant les âmes. L'éditeur écrit dans son catalogue :

« A travers l'histoire de chacun des 24 prophètes que vous lirez, vous élargirez votre connaissance de l'Islam, du destin des hommes depuis notre père et prophète *Adam*. Ils furent tous exemplaires, sublimes, chacun en un domaine particulier et à une époque donnée. Ils ont affronté des épreuves inouïes ; ils ont fait preuve d'une patience et d'une endurance irréprochables »<sup>283</sup>.

Plus moralisatrices que littéraires ces récits religieux s'adressent aussi bien à des enfants qu'à des jeunes, puisque l'éditeur les propose à une tranche d'âge allant jusqu'à 18 ans. Pour encore plus de conviction dans son discours, l'éditeur n'hésite pas à utiliser un verset coranique :

---

<sup>283</sup> Catalogue de la maison d'édition *la Bibliothèque Verte*, 2005. P. 31

« Il est en leurs récits, des leçons pour les gens  
doués d'intelligence » Youcef -111-<sup>284</sup>

La présence de ce verset coranique dans le catalogue exprime assez bien les orientations de l'éditeur qui paraissent différentes de celles des deux autres éditeurs.

Un regard sur les différentes collections dans le deuxième catalogue de l'éditeur *Trois Pommes* offre une idée claire sur les valeurs mises de l'avant par cet éditeur qui confirme :

« Nos séries permettent de distinguer les différents types d'oralité et attestent en même temps la richesse de l'expression esthétique algérienne. Face à la mondialisation qui menace de plus en plus les spécificités culturelles locales, elles ont pour but de fédérer des valeurs qui assurent l'héritage culturel authentique »<sup>285</sup>.

Le contenu de ce deuxième catalogue reflète assez bien le discours de l'éditeur puisque le patrimoine algérien est mis en avant à travers plusieurs collections. Quatre d'entre elles proposent des contes et récits du terroir qui continuent à faire vivre cet héritage tout en publiant aussi de nombreuses nouveautés. L'éducation morale présente dans le premier catalogue laisse place à l'éducation culturelle et interculturelle. Le récit algérien « *La vieille femme qui sauva Tlemcen* » existerait selon l'éditeur sous différentes variantes de l'autre côté de la Méditerranée.

Notons à ce niveau le rôle important que joue la diaspora dans la promotion du conte populaire algérien. Certains conteurs binationaux ont réussi à faire connaître un répertoire varié de contes issus de la tradition orale. L'exemple de Nora Aceval est très significatif. D'origine franco- algérienne, cette conteuse professionnelle a passé plusieurs années dans la région sud ouest d'Algérie, où elle a pu collecter un nombre important de contes populaires

---

<sup>284</sup> Idem.

<sup>285</sup> Catalogue de la maison d'édition Trois Pommes, 2005. p. 1

qu'elle a publiés dans plusieurs recueils entre autres, *L'Algérie des contes et légendes : Hauts plateaux de Tiaret* paru en 2003. La double appartenance de Nora Aceval, lui a permis de transmettre une culture commune deux rives de la Méditerranée, tel qu'il le déclare l'éditeur dans son catalogue :

« Il se manifeste alors à ce niveau les enjeux de la tradition orale entre les deux rives de la Méditerranée. Ainsi est mise en lumière la culture commune de part et d'autre de la Méditerranée »<sup>286</sup>.

Quant au troisième catalogue de l'éditeur *Mimouni*, pauvre en titres, il laisse difficilement transparaître les orientations de l'éditeur. Même si les différentes collections de contes mettent en avant des valeurs humaines comme la bravoure, la persévérance et le courage, nous ne pouvons pas nous empêcher de nous interroger sur les intentions réelles de l'éditeur en l'absence de tout discours dans le catalogue.

---

<sup>286</sup> Idem.

## Conclusion

Les différentes collections de contes sur lesquelles nous avons travaillé dans ce chapitre, présentent des diversités, tant au niveau du contenu, qu'au niveau de la forme. Chaque collection des six, correspond à un type de conte particulier : « *Contes et Légendes* », « *Conte de ma grand-mère* », « *Contes merveilleux* », « *Histoires des Prophètes* », « *Contes algériens* », « *Héros et légende d'Algérie* ». Ces contes ont diverses origines : l'Algérie, l'Afrique et l'Occident. Le nombre de titres varie d'une collection à l'autre allant de trois à vingt quatre. La différence réside aussi sur le format et la présentation.

Le nombre d'auteurs de jeunesse dans notre corpus est relativement insuffisant comparé, au nombre total des contes (soixante quatre). Nous avons trouvé que ces auteurs exerçaient d'autres métiers à côté de l'écriture qui vient uniquement comme un passe temps. Leur travail d'écriture n'est pas purement créatif parce qu'ils font la plupart du temps de la traduction et de l'adaptation.

Quant aux illustrateurs, ils sont très peu considérés dans le domaine de l'édition de jeunesse. Beaucoup d'entre eux travaillent sans contrat, d'une manière clandestine. Toujours est-il, que certains jeunes illustrateurs diplômés des écoles d'art, sont très doués et font un remarquable travail.

Pour cerner les politiques éditoriales des éditeurs de jeunesse algériens, il nous fallut revenir à la question du public ciblé par tranches d'âge. En effet, bon nombre d'éditeurs précise avec chaque collection la catégorie d'âge des lecteurs potentiels à qui s'adresseraient ses contes. Les politiques institutionnelles de l'état influent également sur la politique éditoriale de l'éditeur. Et enfin, le marché international avec la concurrence qu'il impose aux éditeurs, oblige quant à lui, de nouvelles orientations de l'édition.

Les trois catalogues que nous avons analysés présentaient plus de divergences que de similitudes. Le catalogue reflète la ligne éditoriale de l'éditeur et renseigne sur la production et sa description. Nous avons remarqué dans les deux premiers catalogues, les orientations de chaque éditeur, l'un pour la promotion d'une parole interculturelle et universelle et l'autre pour mettre en avant une identité arabo-musulmane très marquée. Or, contrairement à ces deux catalogues, le dernier ne

dégage aucune valeur réelle pour son éditeur, il ressemble beaucoup plus à une simple liste de publication. Les titres des contes présents dans les catalogues témoignent de leur diversité. Nous allons essayer d'analyser ces contes dans les points suivant.

**Chapitre 8**

**Création, adaptation et**

**réécriture de quelques contes**

**de jeunesse**

## Introduction

Poser la question de l'adaptation et de la réécriture des contes en littérature de jeunesse, c'est s'interroger d'une part sur les transformations dommageables ou bénéfiques de ces contes et d'autre part sur les nouvelles formes renaissant sans cesse de ces manipulations.

Nous tenterons dans ce chapitre, de montrer les différentes formes de transformation des contes, à travers le procédé de l'adaptation, en distinguant trois sources dans lesquelles, puisent les auteurs et les adaptateurs algériens : les contes de la tradition orale, les contes universels, et les contes des *Mille et une Nuits*.

Notre questionnement est le suivant : que devient le patrimoine oral dans le conte pour enfant en Algérie ? Comment les contes des *Mille et une Nuits* sont actualisés pour s'adapter au jeune lecteur d'aujourd'hui ? Et enfin, l'édition de jeunesse algérienne a-t-elle à perdre ou à gagner à manipuler les contes universels en les transformant et en les adaptant au contexte algérien ?

Pour apporter des éléments de réponse à ces interrogations, nous avons choisi pour chaque type de source, un conte à analyser, pour montrer les avatars des adaptations et pour proposer de nouvelles pistes de lecture à ce corpus qui s'adresse aux enfants.

Nous montrerons par la suite, comment le conte religieux apparaît comme l'héritage d'une vieille littérature à vocation morale et religieuse. Plusieurs éditeurs de jeunesse aujourd'hui en Algérie, en font leur cheval de course. Emblématique d'une production littéraire moralisatrice et édifiante, le conte religieux sera analysé, à travers son mode de présentation et le discours idéologique qu'il véhicule.

Enfin, le conte de création apparaît comme nouveau comparativement aux autres types de conte. Moins présent et moins canalisé que les autres contes, il tient sa singularité des seules idées de son auteur à tort ou à raison, nous allons le découvrir.

## 1. Les adaptations en littérature de jeunesse

Depuis sa création, la littérature de jeunesse se développe et se nourrit d'adaptations et de réécritures. Ces détournements de textes qui n'étaient pas à l'origine destinés spécifiquement aux enfants, sont le produit d'un travail opéré en premier lieu par les éditeurs et aussi par les pédagogues/auteurs.

Les réécritures, plus libres, variations hypertextuelles, selon la classification de Genette<sup>287</sup>, peuvent relever d'intentions différentes. Nous distinguerons essentiellement trois catégories, qui ne sont pas étanches et peuvent donc se recouper : transposition, parodie et ce que Catherine Tauveron<sup>288</sup> appelle réécriture-réappropriation.

- La transposition fait passer le conte dans une autre forme, un autre genre : pièce de théâtre, poème, bande dessinée. Cette transposition peut s'opérer à plusieurs niveaux, soit par une réactualisation du conte sur le plan temporel, en changeant l'époque de l'histoire (*Un petit chaperon rouge* vivant à une époque moderne et conduisant une moto ou une voiture) ; soit par une délocalisation du conte en transportant l'histoire vers d'autres lieux (Blanche neige vivant avec les sept nains dans une grande agglomération) ; soit par le transcodage en transformant l'histoire du conte en BD par le changement de la présentation et du mode de lecture à la fois. Transposer, c'est toujours détourner puisque c'est choisir, et forcément trahir.
- La parodie est un travail de réécriture. Le conte parodique est un conte d'auteur, il détourne, voire inverse, le contenu mais aussi la structure et la morale du conte traditionnel. Toutes les valeurs y sont inversées.
- La réécriture-réappropriation enfin, apparaît comme une véritable création, celle où la part du littéraire est la plus forte. Un auteur contemporain s'inspire du texte patrimonial pour proposer une œuvre originale et personnelle.

---

<sup>287</sup> Gérard Genette, *Palimpsestes*, Paris, Seuil, 1982.

<sup>288</sup> Catherine TAUVERON (sous la dir. de), *Lire la littérature à l'école*, Paris, éd. Hatier, coll. « Hatier pédagogie », 2002.p. 61.

Parmi l'ensemble des textes qui constituent la littérature de jeunesse, les contes sont les plus touchés par ces détournements. Leurs héros appartiennent à la classe des personnages que U. Eco<sup>289</sup> qualifie de « migrants » puisqu'ils quittent leurs partitions originelles, circulent dans la littérature et appartiennent à tous. À l'époque de l'hypertexte électronique, U. Eco affirme que :

« (les auteurs) jou(ent) de manière créative avec les hypertextes, en modifiant les histoires et en contribuant à en créer d'autres. »<sup>290</sup>

C'est ainsi que de nouvelles histoires sont créées à partir de d'autres histoires, et adaptées par la suite à l'époque et au contexte de l'auteur. Pour notre corpus d'analyse, les contes sur lesquels nous avons travaillé prennent comme source, ou origine de création quatre domaines :

- les contes populaires issus de la tradition orale
- les contes de Perrault et des frères Grimm
- les contes des *Mille une Nuits*
- les contes de création

L'ensemble des contes étudiés obéissent à un procédé de réécriture-réappropriation ; ni la transposition, ni la parodie ne sont présentes dans les différents contes de notre corpus. Il s'agit plutôt, d'une réécriture basée sur l'adaptation pour la plupart des cas. Il faut souligner que les contes populaires ont connu une trajectoire exemplaire à cet égard.

---

<sup>289</sup>Umberto Eco, *De la littérature*, Paris, Grasset, 2003. p. 24

<sup>290</sup> Idem.

## 1.1 adaptations des contes populaires

Les contes populaires sont issus de la tradition orale vivante, celle qui se transmet encore dans certaines sociétés comme la notre, «de bouche à oreilles». Une grande part de cet héritage se transmet encore aujourd'hui de l'adulte vers l'enfant au sein de la famille.

Ces contes de la tradition orale ont été jadis sévèrement censurés, voire proscrits en raison de leurs méfaits supposés sur les enfants. Alison Lurie nous confie à ce propos :

« Sarah Trimmer, qui à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle faisait autorité dans le domaine de l'éducation, recommandait aux parents de ne pas laisser leurs enfants écouter ou lire des contes de fées qu'elle taxait d'immoralité car ils enseignaient la violence, l'ambition, l'amour des richesses et le désir de se marier au-dessus de sa condition.»<sup>291</sup>

Presque condamnés à la disparition par les institutions modernes, et notamment par l'avènement de l'écrit, les contes populaires ont survécu grâce à l'écrit des collecteurs. Cette survie a même été dédoublée d'un regain d'intérêt de la part des chercheurs sur deux plans :

- D'abord, sur le plan de la forme, des recherches qui visent à mettre en évidence leur structure, comme celles entreprises par le formalisme russe en la personne de V. Propp), soit pour en éclairer les règles formelles, à la façon dont C. Lévi-Strauss l'a fait pour les mythes indiens.
- Ensuite, sur le plan du contenu, des recherches qui visent à mettre en évidence leur "sens" à la lumière des différents courants psychanalytiques notamment ceux de Jung et de Freud. Sens essentiellement rapporté à la construction de l'identité sexuelle.

---

<sup>291</sup> Alison Lurie, *Ne le dites pas aux grands, Essai sur la littérature enfantine*, Paris, Rivages, 2000. p. 34

Suite aux travaux de Freud, le psychanalyste et pédagogue américain d'origine autrichienne Bruno Bettelheim, lance une nouvelle approche du conte de fée dans sa relation à l'enfant. Dans son livre *Psychanalyse des contes de fée* paru en 1976, devenu aujourd'hui un classique de l'approche psychanalytique du conte, Bettelheim met particulièrement l'accent sur la valeur thérapeutique du conte pour l'enfant. Etant éducateur et thérapeute auprès des enfants, et leurs parents, il a réussi à élaborer des interprétations des contes à partir des analyses des contes populaires. Selon sa théorie, « les contes aident l'enfant à découvrir le sens profond de la vie, tout en le divertissant et en éveillent sa curiosité. Les contes stimulent l'imagination de l'enfant, et l'aident à voir claire dans ses émotions mais aussi à prendre conscience de ses difficultés tout en lui proposant des solutions possibles aux problèmes qui le troublent »<sup>292</sup>. Cet avantage que présentent les contes populaires sur le plan psychologique est dû entre autre à leur particularité narrative et à leur construction propre.

Par rapport à d'autres textes, les contes populaires sont informels, malléables parce que constamment soumis à des relectures et à des adaptations. Dits et redits, tantôt ils perdent un détail, tantôt ils gagnent un nouveau personnage, tantôt ils modifient leur récit. Ils présentent donc des frontières à l'intérieur desquelles l'adaptation peut agir, mais aussi des grandes marges de liberté. Cela permet aux adaptateurs de se servir d'éléments fournis par le conte populaire et, ensuite, de construire des textes nouveaux, de se nourrir de la tradition populaire orale et, ensuite, de s'en éloigner.

Parmi les chercheurs qui se sont le plus intéressés aux contes populaires du Maghreb, on trouve l'illustre chercheur allemand Léo Frobenius, qui a recueilli près de cent cinquante contes kabyles dans les années 1913-1914. D'une richesse et d'une qualité littéraire incomparables, les contes de Frobenius témoignent d'un patrimoine oral digne de figurer au premier rang la littérature orale et des légendes universelles, et d'un imaginaire en œuvre dans la société kabyle du début du siècle. Dans la préface du recueil de Léo Frobenius intitulé *Contes Kabyles*<sup>293</sup>, Camille Lacoste-Dujardin écrit:

---

<sup>292</sup> Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Robert Laffont, 1976. p. 98.

<sup>293</sup> Leo Frobenius, *Contes Kabyles*, trad. Mokrane Fetta. Aix-en- Provence : Edisud, 324 p

« La somme considérable que représentent les trois gros volumes de Contes kabyles de l'illustre chercheur allemand Leo Frobenius est, depuis presque un siècle à présent, un véritable trésor encore inexploité dans le domaine des études maghrébines où les germanophones sont rares, et demeuré inconnu d'un plus vaste public. Leur traduction apporte aujourd'hui une considérable contribution à la connaissance et à l'étude du patrimoine culturel maghrébin, qui s'est déjà révélé tout spécialement riche en littérature orale. »<sup>294</sup>

Certains spécialistes regrettent qu'aucune référence de lieu, de date, et de circonstances de la collecte de ces contes, pas plus que sur leurs conteurs, ne soit indiquée. L'on pourrait supposer que l'époque à laquelle Frobenius avait collecté ce corpus ne présentait pas les mêmes facilités de travail qui existent aujourd'hui. Notons enfin, que ces contes avaient été traduits du kabyle vers l'allemand et de l'allemand vers le français sans jamais perdre de leur valeur littéraire.

Enfin, les auteurs les mieux inspirés parviennent à faire vivre le patrimoine et à lui rendre le meilleur des hommages, en le prenant pour socle de créations nouvelles qui sont capables, de nous parler du monde, de la littérature, et de nous inspirer à notre tour.

### **1.1.1 L'exemple du conte *La Vache des orphelins***<sup>295</sup>

Hier populaires et communautaires, les contes sont aujourd'hui essentiellement présentés aux enfants, dans des collections qui leur sont destinées. Notre corpus d'analyse compte sept contes inspirés des contes populaires algériens : *La Vache des orphelins*, *Loundja*, *La fleur des montagnes*, *La fille du sultan*, *Chikh Dhieb*, *Les sept chevaliers et la princesse prisonnière*.

---

<sup>294</sup> Idem.p8

<sup>295</sup> Ce conte est de type T450, selon la classification internationale : Antti Aarne, Stith Thompson, *The type of folktale. A classification and Bibliographie*. Second Revision, Helsinki, 1961. Cité par, Marie –Louise Thénèze, *Les contes merveilleux français, Recherche sur leurs organisations narratives*, Paris, Maisonneuve & Larose, 2004. P.5

*La vache des orphelins* est un conte populaire issu de la tradition orale algérienne, il est certainement le plus connu et le plus célèbre. Il a des variantes dans les contes occidentaux dont la plus répondeuse est celle de « *Frérot et sœur* » des frères Grimm, à côté d'autres versions russes, slovaque, ...etc. Il est repris en Algérie par plusieurs éditeurs dans les deux langues l'arabe et le français.

Au centre de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants (Cefisem) de Lyon, Nadine Decourt<sup>296</sup>, a conduit une expérience avec les conteuses maghrébines auprès desquelles elle a recueilli des variantes du conte *La Vache des orphelins* (Frérot et sœur des frères Grimm). Depuis la grand-mère kabyle vivant en France jusqu'à sa petite fille, élève de collège, en passant par la mère et l'enquêtrice, le conte a circulé, avec les accros du travail de la mémoire et de la traduction, de l'oral à l'écrit de la maison au collège où l'on a fabriqué de nouvelles variantes examinées avec minutie et rigueur. Les conteuses (et les conteurs), de la grand-mère à l'élève, ne sont pas des objets d'étude mais les acteurs de leur intégration sociale.

La version sur laquelle nous travaillons est publiée chez les éditions *Dar El Hadhara*, dans la collection « *Contes algériens* ». À travers son mode de présentation, cette version semble avoir comme cible privilégiée les enfants. Et effectivement, les enfants constituent le public le plus avoué des contes.

Nous n'envisageons pas une analyse en profondeur de ce conte, chose qui a déjà été réalisée par plusieurs travaux universitaires, citons en particulier la thèse de doctorat de Mme. Mehadji Rahmouna soutenue en 2005 à l'Université d'Oran, dans laquelle elle a travaillé sur une version du conte *La Vache des orphelins* qu'elle a collectée auprès d'une conteuse de la région d'Oran, puis transcrite et traduite avec un ensemble de huit autres contes issus du patrimoine oral algérien. Elle a fait une analyse thématique en insistant sur les figures féminines dans ces contes.

Il est à rappeler, que les contes populaires issus de la tradition orale ont été repris par plusieurs écrivains algériens. Cette reprise d'un héritage ancien a été à la base de la

---

<sup>296</sup> Cité dans la revue TDC, textes et document pour la classe, *Les Contes*, N° 832, mars 2002.p. 12

publication de plusieurs recueils de contes. En 1946 paraissait à Alger, *Contes d'Alger* de Saadeddine Bencheneb. En 1966 Taous Amrouche fait paraître *Le Grain magique*. En 1980, Mouloud Maameri propose deux recueils dans une collection pour enfants *Machaho Tellem Chaho, Contes berbères de Kabylie*. En 1982, Rabah Belamri publie deux recueils, *Les graines de la douleur* et *La rose rouge*, contes recueillis dans son village natal dans la région de Sétif. La même année Youcef Nacib publie un recueil de contes populaires intitulé *Contes Algériens du Djurdjura*. Le conte populaire *La Vache des orphelins*, est repris dans différentes versions littéraires notamment chez Mouloud Mammeri, Taos Amrouche et Saadeddine Bencheneb. La notoriété de ce conte et sa forte dimension symbolique ont fait de ce conte, l'un des plus visités de la tradition populaire.

Notre objectif à travers l'étude de ce conte est de montrer les procédés nouveaux utilisés dans cette version « enfantine » tant sur le plan narratif que sur le plan thématique.

Il s'agit de dégager de cette variante les variables et les invariables qu'on peut trouver dans les autres versions de la tradition orale. Nous ne privilégions pas une variante populaire particulière, mais nous faisons allusion aux éléments récurrents c'est-à-dire aux constantes qui reviennent dans la plupart des variantes de la tradition orale.

### **Résumé**

Présenté dans un format, 13.5x18.5cm en 24 pages, accompagné de plusieurs illustrations, ce conte raconte l'histoire célèbre de deux frères « Mordjana » et « Dharif » orphelins de mère dont l'éducation a été confiée à leur belle mère. Le mauvais traitement de leur marâtre les a obligés à aller chercher tendresse chez la vache qui leur offrait en plus de son lait, toute l'affection. Grâce à sa fille, la méchante belle mère découvre la complicité entre les deux enfants et l'animal. Elle contraint son mari d'aller vendre la vache au marché, car elle a causé le malheur de sa fille en la rendant borgne. La marâtre découvre à nouveau, que les deux orphelins se nourrissent

des deux palmiers qui ont poussé sur la tombe de leur mère, elle oblige son mari de se débarrasser d'eux.

Abandonnés dans la forêt, seuls au milieu des bois, le malheur des orphelins ne finit pas, puisque le frère Dhrif se transforme en Gazelle. Mordjana n'abandonne pas son frère jusqu'à ce qu'elle épouse le prince qui va trouver le remède à son frère et devenir le père de ses deux enfants. La famille est de nouveau réunie dans le bonheur.

### **1.1.2 Analyse des variables**

Le conte de notre corpus respecte la même trame narrative que les autres variantes populaires. Les événements sont relatés et présentés dans l'ordre, depuis la mort de la mère jusqu'au mariage de Mordjana. Hormis les prénoms des héros qui changent d'une variante à une autre (on trouve aussi : Aicha et Ali, Chérifa et Salah...etc), le schéma global reste le même.

Cependant, nous repérons dans ce conte quelques variables que les deux auteurs ont préféré introduire et aussi quelques détails qui font la particularité de ce conte pour enfant.

#### **a) La vente de la vache**

Comme dans beaucoup d'autres variantes, l'épisode de la vente de la vache est présent. Et c'est toujours suite à l'ordre de la marâtre que le père se voit obligé de vendre l'animal :

« Elle inventa une ruse pour obliger le mari à vendre l'animal. Au cours d'une discussion, elle dit à son mari : « ô ! Meilleur homme et mon mari adoré, nous n'avons pas besoin de la vache, Nous la nourrissons pour rien... Vends-la et achète nous un âne... je la déteste parce qu'elle nous fatigue et je ne veux plus la voir, à partir de ce jour »<sup>297</sup>

---

<sup>297</sup> Ibid. p.11

Dans certaines variantes populaires le père ne parvient pas à vendre la vache car la vache des orphelins est précieuse elle n'est ni à vendre, ni à acheter ; donc il décide de l'égorger. Mais dans le cas de ce conte, le père parvient à la vendre à un boucher :

« A la porte du marché, il trouva le boucher qui attendait les vendeurs d'animaux. Ce dernier lui proposa cependant, un prix dérisoire ; il la lui vendit et retourna chez lui accablé en demandant à Dieu la bénédiction pour ses enfants »<sup>298</sup>

Nous assistons dans toutes les variantes à la mort de la vache, qui vient seconder la mort de la mère; comme si sur le plan symbolique, la mort de la mère est double.

#### **b) L'abandon des enfants**

Dans ce conte pour enfant, c'est le père qui se débarrasse de ses enfants en les abandonnant dans la forêt. L'acte du père vient comme réponse aux exigences de son épouse :

«Il se dirigea vers la forêt, accompagné des deux enfants en pleurs. Arrivé sur les hauteurs de la forêt, en pleine montagne, le père laissa à ses enfants un morceau de pain, un paquet de vieux vêtements et une literie. Il revint seul à la maison en larmes »<sup>299</sup>

Alors que dans certaines variantes populaires, on parle de fugue des deux orphelins suite au mauvais traitement de leur marâtre, dans ce conte, le père est doublement accusé, d'une part de ne pas avoir fait le bon choix de son épouse et d'autre part, d'avoir lâchement abandonné dans la forêt. Le fait que père ait laissé à ses enfants des provisions et qu'il les ait quitté en pleurant, ceci pourrait atténuer aux yeux des enfants la sauvagerie de son acte.

Impuissant devant la méchanceté de sa femme, le père ne peut qu'éprouver des remords au sujet de ses enfants lorsqu'il déclare :

---

<sup>298</sup> Ibid. p.13

<sup>299</sup> Rabah Khedouci et A. Bent el-mamoura, « *La vache des orphelins* », Alger, Edition dar El Hadhara, 2003.p.17

« Oh ! Combien je regrette de ne pas être marié avec  
« Daouia » fille du Meddah, que j'ai toujours trouvée  
généreuse et sympathique. Avec cette dame, mes  
enfants auraient été bien traités »<sup>300</sup>

### **c) La rencontre avec le sultan**

Dans la plupart des variantes, la sœur épouse un homme riche et puissant, soit un prince soit un sultan et enfante de lui. La différence réside cependant dans les circonstances de la rencontre.

Dans notre conte, c'est par l'intermédiaire d'un marchand ambulant que le sultan retrouve la fille, la propriétaire du cheveu doré qu'il avait tant cherchée :

« Ma présence ici est due à une situation qui m'a  
étonné. Je demande à votre Majesté de m'autoriser à  
narrer mon histoire...Le Sultan l'invita à narrer son  
histoire fabuleuse. Etonné, il demanda à ses gardes  
d'amener la vieille et les gens qui s'y trouvaient avec  
elle, avant le crépuscule »<sup>301</sup>

Dans d'autres variantes, le prince ou le sultan trouve la sœur, et son frère transformé en animal, dans les bois alors qu'il chassait ou qu'il se promenait.

### **d) Les retrouvailles avec le père**

Les enfants préfèrent les fins heureuses, c'est pourquoi dans ce conte, Mordjana retrouve à la fin son père qui est devenu mendiant :

« En l'absence du roi, un pauvre mendiant arriva sous  
la fenêtre de ses appartements, implorant Dieu de lui  
accorder une aumône. Voyant qu'il tendait les deux  
mains jointes vers elle, elle demanda à la garde de le  
faire entrer dans le palais. Une fois, en face de ce  
mendiant, elle reconnut en lui, son père »<sup>302</sup>

---

<sup>300</sup> Ibid.p 13

<sup>301</sup> Ibid. p. 21

<sup>302</sup> Ibid. p. 23

Mais dans beaucoup de variantes populaires, toute la famille est châtiée. Dans certains contes, ils meurent dans un incendie, dans d'autres, la marâtre et sa fille meurent de faim.

En réunissant à la fin les deux orphelins avec leur père, leur sœur et leur belle-mère, le conte transmet un message aux enfants sur les liens familiaux et leur importance. Il s'agit aussi d'une leçon sur le pardon et comment les deux orphelins malgré tout ce qu'ils ont subi de la part de leur marâtre, ils lui pardonnent et acceptent de revivre avec elle.

### **1.1.3 Le dialogue des contes ou la transculturalité**

Les contes voyagent et se rencontrent, c'est une conclusion à laquelle aboutit tout chercheur sur les contes. Pour notre cas, l'étude de ce conte pour enfant nous a permis de repérer des traces de d'autres contes universels qui n'appartiennent pas à la tradition orale algérienne. Il s'agit de la transculturalité du conte à travers la reprise des mêmes « motifs » présents dans le conte *La Vache des orphelins* et qu'on retrouve dans les deux contes universels, *Cendrillon* et *Le petit poucet*.

#### **a) Le motif de l'objet perdu**

Le motif de « l'objet perdu » est repris dans les deux contes celui de *La Vache des orphelins* et celui de *Cendrillon*. Cependant, la nature de l'objet diffère. Dans le conte de Perrault, Cendrillon perd « une chaussure », alors que dans notre conte populaire, Mordjana va perdre « un cheveu » :

« En peignant ses cheveux au bord de la rivière, Mordjana fait tomber un à l'eau. Le Sultan qui était à la chasse, en aval de la rivière voulut prendre un bain pour se rafraîchir. Il tâta de sa main l'eau pour en connaître la température. En retirant, la main, il constata qu'il avait ramené un long cheveu brillant au soleil »<sup>303</sup>

Dans les deux contes, cet objet perdu va être un signe de reconnaissance pour le prince pour qu'il puisse retrouver sa belle tant recherchée

---

<sup>303</sup> Ibid. p. 18

## **b) Le signe de reconnaissance**

Tout comme dans le conte de Cendrillon, le Sultan va ordonner à ce qu'on retrouve la propriétaire du cheveu doré. Si dans le conte de Perrault, il fallait que les jeunes filles essayent la chaussure pour retrouver sa propriétaire, dans ce conte, Le Sultan fait comparer le cheveu doré aux cheveux de toutes les femmes :

« Les soldats se mirent à écumer la rivière à la recherche de la propriétaire de ce cheveu doré...ils comparèrent le cheveu aux autres cheveux de toutes les femmes, amis aucune n'avait une pareille chevelure...une semaine durant, les compagnons cherchèrent partout la propriétaire de ce cheveu, mais en vain »<sup>304</sup>

Aussi, lorsque le Sultan retrouve Mordjana, il commence d'abord par comparer le cheveu doré à sa chevelure :

« Le Sultan alla chercher le cheveu doré et le compara aux cheveux de cette jeune fille. Oh ! Quelle surprise ! dit alors le Sultan »<sup>305</sup>

La scène est identique dans le conte de Perrault lorsque le prince demande à Cendrillon d'essayer la chaussure. C'est un choix de la part des deux auteurs de reprendre ces deux motifs existants déjà dans le conte de *Cendrillon*.

## **c) L'abandon**

L'épisode de l'abandon des deux orphelins par leur propre père n'est pas inédit puisque on le retrouve dans le conte *Le Petit Poucet* de Charles Perrault. Il s'agit d'un motif propre aux deux contes. A ce sujet, Marie-Agnès Thirad nous confie :

« Si dans la tradition populaire le thème des enfants abandonnés dans la forêt est très répandu, il n'en demeure pas moins que c'est la version de Charles Perrault qui est la plus connue en littérature de

---

<sup>304</sup> Ibid. p. 19

<sup>305</sup> Ibid. p. 22

jeunesse et qu'elle a exercé une influence pour le moins prégnante sur les versions orales »<sup>306</sup>

En effet, dans le conte *Le petit Poucet*, le jeune garçon est abandonné seul dans la forêt. Un lieu peu sûr pour un enfant de son âge. Il s'y trouve confronté à tous les dangers et surtout à l'ogre mangeur d'hommes. On retrouve ce motif présent dans notre conte puisque les deux orphelins sont à leur tour abandonnés dans le bois seuls sans sécurité. Un bois dangereux où ils seront confrontés à toutes les difficultés :

« Les deux enfants continuèrent leur route ne sachant où aller. Au milieu du jour, ils sentirent la fatigue, la faim et la soif »<sup>307</sup>

Si *Le petit Poucet* est suffisamment malin et intelligent pour s'épargner des dangers de la forêt, nos deux orphelins ne le sont pas puisque c'est dans cette forêt dangereuse que Dharif va se transformer en gazelle :

« ...il se pencha sur la berge de la rivière et éteignit sa soif. En instant, il se transforma en gazelle. »<sup>308</sup>

La reprise des mêmes motifs dans les contes de Perrault et dans le conte de *La vache des orphelins*, montrent que les contes sont transculturels, ils s'échangent, se complètent et s'enrichissent. Les rapprochements que nous venons de faire entre ces différents contes ne sont pas exclusifs. D'autres motifs identiques peuvent exister aussi bien dans des contes populaires algériens que dans des contes universels.

## 1.2 Adaptations des contes universels

Nous distinguons dans les contes universels deux catégories : les contes de Perrault car ils demeurent les plus connus, et les contes des *Mille et une Nuits* car ils continuent à nourrir l'imaginaire collectif. Pour chaque catégorie nous avons choisi un exemple de notre corpus pour l'analyser.

---

<sup>306</sup> Marie-Agnès THIRARD, *Le Petit Poucet* entre héritage et culture de masse, colloque de l'Institut International Charles Perrault

<sup>307</sup> *La vache des orphelins*, op. cit. p. 17

<sup>308</sup> Ibid. p. 18

### 1.2.1 Les contes de Perrault : l'exemple du petit chaperon rouge

Incontournables dans la littérature française, comme dans les formes les plus triviales de la représentation, jusqu'à la publicité, les *Contes* de Perrault publiés en 1697 dans le recueil des *Histoires ou Contes du temps passé avec des moralités*, restent vivants dans l'imaginaire contemporain. Ils connaissent encore trois siècles plus tard un véritable succès et représentent auprès des petits et des grands un référent culturel très riche. Ces contes littéraires ont été écrits à partir des contes populaires universels, cependant ils sont devenus tellement connus qu'ils ont réussi parfois, à faire oublier ou même à modifier la tradition orale.

Leur évolution positive permet de dire que la fortune et la survie des *Contes* de Perrault est assurée, au sens le plus noble du terme et non comme simple créneau éditorial qui essaie de tirer bénéfice du nom d'un illustre devancier. On assiste aujourd'hui à un retour massif au texte original assorti d'illustrations créatrices, suscitant toujours de nouvelles lectures des contes sources.

Toutefois, un grand débat s'instaure alors : doit-on mettre dans les mains des enfants les versions originales ou doit-on leur proposer des textes adaptés ? Certains estiment en effet que les versions littéraires de Perrault doivent subir quelques aménagements. A ce sujet certains parlent de détournements :

« J'appelle «détournement» non seulement les réécritures qui transforment la structure, les personnages, le style et les valeurs des contes originaux, mais aussi toutes les propositions éditoriales qui ne publient pas les onze *Contes* attribués à Perrault dans le texte et dans l'ordre des premières éditions, suivis de leurs moralités... Le

détournement peut donc être auctorial ou éditorial ». <sup>309</sup>

Dans les éditions fidèles au texte, les adaptations sévissent toujours, surtout dans les publications les moins légitimées, où le nom de l'adaptateur n'est parfois même pas mentionné.

On pourrait parler ici de détournement de fonds puisque le nom de Perrault apparaît souvent sur la couverture alors que le texte n'a plus grand-chose à voir avec celui du conte source, amputé, expurgé, concentré ou expansé selon le cas, si l'adaptateur juge bon de moderniser le vocabulaire, d'escamoter des détails qui lui paraissent inutiles, ou d'ajouter explications ou commentaires censés améliorer la lisibilité du conte et le mettre à la portée du jeune lecteur contemporain. Il peut arriver que l'adaptation trouve une légitimité lorsqu'il s'agit de rendre lisible par les enfants un conte qui ne l'est plus dans sa forme originale.

Le conte le petit chaperon rouge est sans doute le plus célèbre et le plus connu de tous les contes de Perrault. Il a donné naissance à des centaines de variantes différentes qu'on trouve aujourd'hui dans les quatre coins du monde.

Notre corpus comprend une de ces variantes. Il s'agit d'une version algérienne intitulée publiée en 2004 chez l'éditeur la Bibliothèque verte. Le conte est présenté dans un format 16x18.5 cm en 18 pages accompagné de plusieurs illustrations. Nous allons procéder à une étude comparative entre le conte de Perrault et la variante algérienne, pour examiner le travail de l'adaptation au contexte algérien et aussi le travail de la réécriture.

---

<sup>309</sup>Christiane PINTADO, *Fortune des Contes de Perrault dans la littérature de jeunesse contemporaine : la migration des personnages des contes, entre allégeance au patrimoine et remise en question*, Colloque de l'Institut International Charles Perrault

## 1.2.2 Etude comparative du conte « *Leila et le loup* » et du conte « *Le petit chaperon rouge* » de Perrault <sup>310</sup>

### A) Résumé du conte

Leila décide un jour de rendre visite à sa grand-mère. Après avoir demandé permission à son père, elle prépare une galette et prend la route. Oubliant les conseils de sa maman, elle parle au loup qu'elle rencontre dans le bois, et lui indique l'itinéraire pour arriver chez sa grand-mère.

Pensant qu'il pourrait manger les deux, la fille et sa grand-mère, le loup se précipite dans la maison de la vieille femme qui faisait semblant d'être occupée dans le jardin. La fillette arrive, trouve le loup dans le lit déguisé dans les habits de la grand-mère. Au moment où il s'apprêtait à la dévorer, la grand-mère entre accompagnée d'un homme armé qui tue le méchant loup.

### B) Analyse comparative <sup>311</sup>

Cette version algérienne du conte de Perrault est écrite en langue arabe par Salhi Chérifa, et traduite en français par Idir Azibi. La grande partie du travail de l'auteure et du traducteur a été d'adapter ce conte au petit lecteur en le rapprochant le plus possible du contexte algérien. Nous allons voir que ce rapprochement ne va pas être sans incidences sur le conte d'origine. Des divergences thématiques et idéologiques vont en fait s'installer entre les deux contes.

#### a) La fillette

---

<sup>310</sup> Nous avons déjà présenté un travail similaire lors de notre participation au séminaire international « *Conte et oralité* » lors du *Festival du Conte* organisé par l'association *Petit Lecteur* à Oran le 12 et 13 mars 2007. Notre communication était intitulée « *Les réécritures des contes de Perrault dans la littérature de jeunesse en Algérie : quatre variantes du Petit chaperon rouge* ».

<sup>311</sup> J'ai effectué avec mes étudiants, de deuxième année licence classique, du département de français, de l'Université de Mostaganem, lors des séances de TD du module Littérature et Société, que j'ai assuré de 2006 à 2009, plusieurs études comparatives de ce type sur plusieurs versions du *Petit chaperon Rouge* mais aussi de d'autres contes, comme *La Belle et la Bête*, *Cendrillon*, et d'autres. Les travaux effectués par les étudiants, leur ont servi en quatrième année pour le module de littérature comparée.

Dans le conte « Leila et le loup », le petit chaperon rouge est nommée. Le prénom « Leila » renvoie à une appartenance sociale arabe. Il ne s'agit plus d'une petite fille mais d'une "fille" tout court. Elle prend des initiatives puisqu'elle décide elle-même d'aller voir sa grand-mère (contrairement à la version de Perrault où l'enfant reçoit l'ordre de partir chez sa grand-mère), elle prépare elle-même la galette. Nous sommes en présence d'une enfant/adulte qui existe dans certaines sociétés arabes. Dès l'âge de 13 ans la fille devient femme, elle est responsabilisée (la même situation pourrait s'appliquer sur le garçon).

#### **b) Le père**

Pour rendre visite à la grand-mère Leila demande l'autorisation à son père qui la lui accorde volontiers. La présence de la figure paternelle (absente chez Perrault), renvoie au schéma classique d'une famille patriarcale où le père incarnerait l'autorité masculine. Or de questions pour "Leila" de sortir sans autorisation paternelle.

#### **c) La mère**

La mère quant à elle ne joue pas un rôle très important dans ce conte. Assez effacée et passive, elle ne fait qu'approuver la décision de son conjoint, elle se contente de conseiller sa fille : « Te voilà grande à présent et tu sais faire attention à toi-même ». Cette image féminine renvoie à toute une catégorie de femmes qui n'existent que dans l'ombre d'un homme ; du père, du frère et par la suite du conjoint.

#### **d) Le loup**

Dans la version de Perrault, le loup est rusé, il sort vainqueur puisqu'il mange la grand-mère et la fillette. Or dans "Leila et le loup", le loup se montre moins rusé et moins intelligent. Il est vaincu par l'intelligence de la grand-mère qui parvient à le piéger et à sauver sa petite fille. Le message paraît clair l'intelligence de l'animal n'égalerait jamais celle de l'homme.

#### **e) La grand-mère**

La grand-mère dans cette variante est une personne alerte, vigilante, intelligente et perspicace. En pleine forme physique, elle contribue à l'extermination du loup avec l'aide d'un homme dont elle est allée chercher l'aide. La grand-mère

symbolise le savoir faire et l'expérience de la personne du troisième âge qui occupe dans notre société une place importante. (Contrairement au conte Perrault qui présente la grand-mère comme une personne faible).

Le conte se termine par une mort symbolique du loup. L'animal est tué à coup de gourdin, arme traditionnelle qui souligne le caractère conservateur de notre société qui ne se défait pas de ses anciens moyens de défense. Même s'il n'a pas mangé la grand-mère et la fillette, le loup est tout de même châtié. Le châtiment possède un caractère collectif. Au-delà de sa dimension punitive, il a un côté dissuasif.

#### **f) La religion**

Un autre élément important souligne la singularité de cette variante par rapport à la version originale de Perrault, il s'agit de l'élément religieux. En effet, la religion musulmane est très présente dans ce conte et ceci à travers plusieurs indices. D'abord, Leila se lève à « l'aube » pour aller chez sa grand-mère. Cet indice temporel renvoie à la première prière du matin, donc au début de la journée chez le musulman.

A la fin du conte, la fillette remercie Allah (Dieu), pour l'avoir sauvé. Pour Leila, ce n'est ni l'homme, ni la grand-mère qui l'a sauvé, mais c'est : « Allah notre seigneur », le pronom possessif « notre », implique les lecteurs aussi.

Un autre conte populaire, issu de la tradition orale, mérite d'être comparé avec les deux contes que nous venons de citer. Il s'agit du conte, *Le Chêne de l'Ogre* de Taous Amrouche, qui pourrait être considéré comme une version du *Petit Chaperon Rouge*. Ce conte berbère est l'un des plus connus en Kabylie. Sa reprise en chanson par le célèbre chanteur Idir à travers le tube d' « *Avava Inouva* », a participé à perdurer son succès.

Ce conte de Taous Amrouche présente plusieurs points similaires avec le conte *Le Petit Chaperon Rouge*. Cependant, certains éléments propres au conte berbère, marquent la différence entre les deux. Ces divergences font la particularité de cette version kabyle :

#### **a) Le grand-père**

Contrairement à la version de Perrault, la grand-mère cède sa place au grand-père. Un choix qui correspond à la nature de la société kabyle dans laquelle on admet

facilement qu'un homme puisse vivre seul mais pas une femme. La femme a toujours besoin d'une présence masculine.

### b) L'Ogre

Le loup est absent chez Taous Amrouche. C'est l'ogre qui incarne le rôle du prédateur. Nul besoin d'insister sur la place qu'occupe ce personnage dans l'imaginaire maghrébin en général et berbère en particulier. Comparativement au loup, l'Ogre est plus présent dans la culture kabyle. Toutefois, tout comme le loup de Perrault, l'Ogre est rusé. Il réussit à tromper le vieillard et à le manger.

### c) Le châtiment du prédateur

L'ogre sera sévèrement châtié pour l'acte qu'il a commis. La mort du père *Inouba* ne lui sera pas pardonnée puisqu'il sera brûlé vif par les villageois. La punition du prédateur est symbolique, comme nous l'avons déjà indiqué, car elle revêt un caractère dissuasif. L'implication des villageois pour tuer l'ogre, est une marque de solidarité et d'esprit collectif, qui caractérisent la société kabyle. Enfin, la poussée du chêne à l'endroit où l'orge fut brûlé, pourrait faire perdurer l'histoire dans le temps. Ce chêne témoignera à jamais de la brutalité de l'ogre et de la naïveté d'*Inouba*.

**Tableau comparatif des trois contes**

Les thèmes	« Leïla et le loup »	« le Petit Chaperon rouge »	« Le Chêne de l'Ogre »
La fillette	Leïla : enfant/adulte	Le petit chaperon rouge : enfant	Aïcha : enfant/adulte
La mère	Effacée-passive- conseille sa fille	Ordonne sa fille de partir- conseille sa fille	La figure de la mère est absente au profit de la figure généralisée de « parent »
Le père	Autorise sa fille à partir	Absent	La figure du père est absente au profit de la figure généralisée de « parent »
Le loup	Moins rusé- vaincu-	Rusé-vainqueur	Remplacé par

	châtié		« l'ogre » : rusé- vaincu - châtié
La grand-mère	Alerte-vigilante- perspicace	Malade- vieille – alitée	Remplacé par « le grand- père » : malade- vieux-alité
L'idéologie	Idéologie musulmane	Conte moralisateur	Valeurs humaines de la société kabyle

Si le conte de Perrault *Le Petit chaperon rouge* a pu donner dans la version algérienne le conte de *Leila et Loup* complètement adapté au contexte algérien, qu'en est-il des contes des Mille et une Nuits ?

### 1.3 Les contes des *Mille et une Nuits*

Inspirant la création littéraire depuis plus de treize siècles, les *Mille et Une Nuits* est sans doute l'une des œuvres littéraires les plus importantes. L'analyse de la postérité des contes des *Mille et Une Nuits* permet de mieux comprendre l'influence qu'elles eurent non seulement sur l'imagination de leurs premiers lecteurs, mais aussi sur la poétique du conte en général et sur celle du roman en formation en particulier.

L'œuvre importante d'Antoine Galland a sans doute contribué à la survie de cet héritage littéraire oriental et s'est montrée comme une mode concurrente et parallèle à celle des contes de fées qui naît quelque dix ans plus tôt sous la plume de Marie-Catherine d'Aulnoy, de Madame de Murat, et de Perrault. Isabelle Jan note à juste titre que :

« La traduction par Galland, du *Livre des Mille et une Nuits*, de 1704 à 1717, fut une révélation. Galland avait édulcoré, il avait transformé ces histoires érotiques et cruelles en romans galants. (...) Le conte oriental apporte, en effet, un enrichissement aux thèmes éternels, particulièrement en ce qui concerne

les objets, les lieux magiques et les jeux infinis des métamorphoses, si discrètes et même si logiques dans les contes occidentaux »<sup>312</sup>

Replacer *les Mille et Une Nuits* dans leur contexte littéraire permet de mieux saisir la contribution de Galland au genre du conte de fées et par ricochet, au domaine de la littérature de jeunesse. Le recueil *Des Mille et Une Nuits* est un intarissable puits d'inspiration qui s'offre aujourd'hui aux auteurs et les illustrateurs pour enfants du XXIème siècle. Des personnages comme Shahrazade sont devenus emblématiques au grand profit des médias, et surtout du cinéma.

L'adaptation de ces récits au public enfantin, à travers les parodies, les pastiches et les imitations, a donné aux aventures de Scheherazad une dimension nouvelle. Dorénavant, Aladin, Ali Baba, Sindebad et bien d'autres héros peupleront l'imaginaire enfantin et deviendront des plus célèbres. A en croire Jean Mainil :

« (...) produit d'échanges entre cultures et langues au point de donner au domaine arabe des héros ignorés de celui-ci tels le fameux Ali Baba ou encore Aladdin, *Les Mille et Une Nuits* sont à la fois bien ancrées dans une époque historique, culturelle, idéologique et littéraire tout en gardant la *résonance universelle* que seuls connaissent les véritables chefs-d'œuvre. »<sup>313</sup>

Les héros des *Mille et une Nuits*, inconnus et ordinaires au début, ont réussi grâce aux différentes adaptations à obtenir une résonance universelle. Ali Baba et Aladin, deux héros orientaux et classiques qui représentent deux personnages pauvres,

---

<sup>312</sup> Isabelle Jan, *La littérature enfantine*, Paris, les Editions Ouvrières, 1988. p. 44

<sup>313</sup> Jean Mainil, « Les Mille et Une Nuits en partage », *Féeries*, 2, Le Conte oriental, 2005, [En ligne], mis en ligne le 31 janvier 2007. URL : <http://feeries.revues.org/document130.html>. Consulté le 21 avril 2008.

saisis dans la réalité de leur condition quotidienne, sont devenus universels et ont obtenu une nouvelle destinée.

### **1.3.1 L'exemple du conte « *Aladin et la lampe merveilleuse* »**

Le conte d'Aladin et la lampe merveilleuse est sans doute l'un des plus connus des contes des *Mille et une Nuits*. C'est aussi l'un des plus édités en Algérie. La version sur laquelle nous travaillons est publiée chez les éditions *El Maarifa*, dans la collection « *Les Contes merveilleux* ». À travers son mode de présentation, cette version cible un public d'enfants.

Cette version algérienne du conte des *Mille et une Nuits* est écrite en français par Dahmane Chenouf. Il s'agit d'une adaptation puisque sur la couverture on lit « texte adapté par ». Le conte est présenté dans un format, 11.5x22cm et en 16 pages, accompagné de plusieurs illustrations.

Nous allons essayer d'analyser ce conte en insistant sur l'adaptation. Il s'agit de montrer les transformations et les changements opérés sur ce conte pour faire de lui un conte pour enfant.

#### **Résumé du conte**

Aladin un jeune garçon, vivait en Perse, seul avec sa mère après la mort de son père Omar le tailleur. Un jour un homme leur rendit visite prétendant qu'il était l'oncle d'Aladin. Quelques jours après, l'oncle emmène Aladin en promenade loin de la ville et lui avoue qu'il était magicien et qu'il avait besoin d'un garçon gentil et honnête comme lui, pour l'aider à récupérer la lampe merveilleuse qui se trouve cachée sous terre.

Aladin accepte d'aider le magicien. Il réussit à récupérer la lampe mais reste prisonnier sous terre après que le magicien l'eut abandonné. Découvrant le pouvoir magique de la lampe, Aladin réussit à s'en sortir, et à devenir riche et même, à épouser la princesse, fille du roi.

Le magicien prépare un plan en l'absence d'Aladin et réussit à récupérer la lampe merveilleuse et à retenir prisonnière la princesse. Grâce à son intelligence, Aladin réussit à récupérer la lampe et la princesse. Il demande au Djin de se débarrasser à jamais du magicien.

## **Analyse du conte**

### **a) Le titre**

Le titre du conte est le même qu'on retrouve dans les différentes versions du conte d'Aladin. L'adaptateur n'a voulu choisir un autre titre pour ne pas dérouter l'enfant. En effet, garder le titre authentique du conte, faciliterait l'identification du récit pour le public enfantin.

### **b) Les personnages**

On retrouve les mêmes personnages que ceux qui existent dans les autres versions de ce conte. Seuls les prénoms changent quelques fois par rapport aux autres versions. Le héros garde son nom connu Aladin.

## **Aladin**

Le personnage d'Aladin est présenté dans ce conte comme un beau jeune homme qui joue avec ses amis à côté de la maison :

« Dans ce pays, vivait un beau jeune homme du nom d'Aladin. Avec ses amis, il s'amusait tous les jours dans la même ruelle, pour ne pas s'éloigner du domicile familial. »<sup>314</sup>

Cette présentation du héros est ambiguë, puisqu'elle nous présente Aladin comme un jeune homme qui a dépassé l'âge d'enfance, mais qui en même temps, ne doit pas s'éloigner de la maison quand il s'amuse avec ses amis.

---

<sup>314</sup> Dahmane Chenouf, *Aladin et la lampe merveilleuse*, Alger, Ed. El Maarifa, 2003. p. 2

Mis à part l'adjectif « beau », aucune description physique ou morale, n'est donnée d'Aladin. Alors que nous disposons de beaucoup plus d'informations sur le personnage d'Aladin dans d'autres versions.

Le prénom du père d'Aladin est Omar « il était bien le fils de Omar le tailleur »<sup>315</sup>, alors que dans la plupart des versions il s'agit de Mustapha. L'auteur n'avait pas apparemment de raison valable pour justifier ce changement puisque dans les deux prénoms sont arabes et sont aussi connus l'un que l'autre.

### **La princesse**

La princesse n'est pas nommée dans ce conte, alors que dans la plupart des versions, il s'agit de Badr El Bodor. D'ailleurs, ce nom est aujourd'hui associé à la beauté d'où l'expression « belle comme Badr El Bodor ».

Tout comme Aladin, la princesse n'est pas décrite de façon explicite :

« Comme elle était belle, douce et aimable, toute la noblesse, les pachas, les princes, les riches commerçants offraient des cadeaux au roi »<sup>316</sup>

Par contre, dans des versions pour adulte, des détails sur la beauté de la princesse sont donnés de façon plus détaillée. On décrit le corps, le visage, la chevelure...etc. on peut supposer que s'adressant à des enfants l'auteur n'a pas voulu expliciter des détails inutiles.

Quant à la rencontre de la princesse avec Aladin, ce conte parle d'une cérémonie dans laquelle les deux jeunes se sont rencontrés :

« Aladin qui avait grandi déjà, a vu la princesse lors d'une cérémonie. Il en était tombé amoureux. »<sup>317</sup>

Dans beaucoup de versions, Aladin aurait rencontré la princesse lorsqu'elle se dirigeait au bain, accompagnée de ses gardes. Il aurait été ébloui par sa beauté. Il l'aurait même vu, à travers la porte, entrain de prendre son bain. Ces détails ont été volontairement censurés par l'auteur par respecter aux enfants et à leur sensibilité.

---

<sup>315</sup> Idem.

<sup>316</sup> Ibid. p. 10

<sup>317</sup> Idem.

## **Le sorcier**

Comme dans la plupart des versions, le sorcier se présente à Aladin et à sa mère comme étant l'oncle qui les avait quittés depuis quarante ans. Cette durée est confirmée dans la majorité des versions. L'oncle ramène des cadeaux à la famille, mais aucune précision sur la nature des cadeaux. A la place des cadeaux, certains contes parlent plutôt de fruits<sup>318</sup> :

« L'étranger rentra à la maison rempli de cadeaux  
qu'il offrit à la maman d'Aladin »<sup>319</sup>

Aussi l'origine du sorcier est-elle dissimulée. Si dans certains contes, son origine africaine est attestée, dans celui-ci, l'Afrique n'est mentionnée que quand le sorcier demande au génie de l'emmener ainsi que le palais en Afrique :

« Je t'ordonne de prendre ce palais avec toutes ces richesses, ses habitants et moi-même dans la lointaine Afrique »<sup>320</sup>

On note dans ce conte, l'absence à la fin, de l'épisode de l'arrivée du frère du sorcier pour le venger, épisode qu'on retrouve dans la majorité des versions. Dans son souci de mieux l'adapter aux enfants, L'auteur a peut être préféré raccourcir le conte. Nous constatons une volonté claire de simplification de la part de l'auteur pour faciliter la compréhension chez les jeunes lecteurs.

## **Le génie**

Contrairement aux autres versions où le génie est décrit de façon monstrueuse, on se contente dans ce conte de la qualifier de « gigantesque », seul adjectif employé dans la description de cette créature. De peur d'effrayer des enfants trop sensibles, l'auteur a préféré faire abstraction des détails sur la corpulence et l'apparence du génie.

### **c) La fin du conte**

---

<sup>318</sup> Dans la livre de Galland, l'oncle ramène des fruits et du vin.

<sup>319</sup> Ibid. p.2

<sup>320</sup> Ibid. p. 12

A la fin du conte, Aladin triomphe, il réussit à récupérer la lampe merveilleuse et à se débarrasser du méchant sorcier. Il récupère sa belle princesse et vécurent heureux. Une fin similaire à toutes celles des autres versions. Cependant, la dernière phrase avec la quelle se clôture le conte, fait perdurer le mystère de la lampe merveilleuse :

« Quand à la lampe magique, personne ne sut où la  
cacha Aladin »<sup>321</sup>

Avec cette phrase de la fin, l'auteur a cherché à éveiller chez les enfants la curiosité de réfléchir à l'endroit où la lampe est cachée. C'est une manière de faire travailler leur imagination.

Nous avons montré comment les contes populaires, les contes universels et les contes des *Milles et une Nuit*, pouvaient être des sources inépuisables pour la production de nouveaux contes pour enfants. Cependant, nous assistons quelquefois à une écriture des contes pour enfants qui a pour source unique l'imaginaire de l'auteur, on les appelle les contes de création.

## **2. Les contes de création**

On appelle contes de création ou contes d'auteurs, l'ensemble des contes qui émanent de la simple imagination de leurs auteurs. Ce conte de création est nommé aussi par certains chercheurs conte moderne. Selon Charlotte Guérette :

« Tout comme le conte issu de la tradition orale, traditionnel ou folklorique, le conte moderne possède des caractéristiques particulières qui permettent d'en effectuer la classification en regard de leur origine...les auteurs de contes modernes expriment les sentiments, les émotions qui ont façonné leur enfance et qui peuvent rejoindre le jeune public contemporain. »<sup>322</sup>

---

<sup>321</sup> Ibid. p .16

<sup>322</sup> Charlotte Guérette, *Au cœur de la littérature d'enfance et de jeunesse*, Paris, Ed. Liberté, 2002.pp. 134-135

Les personnages, le récit et les événements peuvent ressembler aux autres contes que nous avons catégorisés plus haut mais ils sont souvent présentés différemment dans leur désir, leurs actes et leurs paroles. Pour Guerette<sup>323</sup>, le conte moderne est reconnaissable grâce aux caractéristiques suivantes :

- Il a un auteur connu.
- Il est écrit.
- Il est daté.
- Il ne varie plus.
- Il est souvent fantaisiste, humoristique.
- Il puise sa source dans la réalité quotidienne y ajoutant l'imaginaire, caractéristique des récits.

Dans cette classification de contes sont rangés ceux de C. Andersen *Le vilain petit canard* et *La petite sirène*, mais aussi *Pinocchio* de Collodi, ou encore *Les aventures d'Alice au pays des merveilles* de Lewis Carroll<sup>324</sup>. Il s'agit de contes littéraires créés par leurs auteurs.

Comparativement aux autres types de contes, ceux-là sont moins nombreux dans notre corpus, car ils demandent un vrai travail de création et d'imagination. Nous avons choisi d'analyser le conte de « *Samy dans l'espace* »

## **2.1 Le conte « *Samy dans l'espace* »**

Le conte de « *Samy dans l'espace* » est publiée chez la maison d'édition la Bibliothèque verte dans la collection « *Les Contes de ma grand-mère* ». Destiné principalement aux enfants à travers son mode de présentation, ce conte est présenté dans un format 16x18.5 cm, en 16 pages accompagné de plusieurs illustrations. Ce conte a été écrit en arabe par Omar Defaf et traduit en français par Azibi Idir.

---

<sup>323</sup> Ibid. p. 134

<sup>324</sup> Le texte de Lewis Carroll est destiné à l'origine au lecteur adulte et correspond au *non-sense*, c'est-à-dire à une vision de l'absurde dans la littérature anglaise.

## Résumé du conte

De retour de l'école Samy trouve un oiseau malade, il le soigne et l'élève jusqu'à ce qu'il devienne grand. Mais cet oiseau n'était pas ordinaire, il parlait et prenait la forme d'un énorme oiseau. Cet être fantastique venait d'une autre planète. Il invite Samy à le prendre sur son dos pour aller découvrir sa famille dans l'espace.

Pendant le voyage l'oiseau fantastique renseigne le petit sur l'espace et ses secrets. Une fois arrivés, le père de l'oiseau les reçoit et donne à Samy pleins de conseils. Samy apprend énormément de choses grâce à ce voyage fabuleux.

## 2.2 Analyse thématique du conte

Contrairement aux autres contes que nous avons analysé, ce conte ne fait référence ni à la tradition orale, ni aux contes universels, ni aux contes des Mille et une Nuits. Il s'agit d'une création d'auteur émanant de sa propre imagination.

La lecture attentive de ce conte nous permis de déceler plusieurs points :

### a) Le merveilleux

Le merveilleux est présent dans ce conte à travers l'oiseau nommé « l'élégant ». Un animal hors du commun puisqu'il a la faculté de la parole :

« J'ai peur des chasseurs ! Les terriens, mon ami, attaquent les oiseaux avec leurs fusils ! »<sup>325</sup>

Cet oiseau est extra-terrestre, il vient d'une autre planète :

« Oui ! J'ai des frères, de la famille, un père, une mère...ils vivent sur une autre planète, très loin dans l'espace ! »<sup>326</sup>

Il change d'apparence, il se transforme en un énorme oiseau :

« (Samy) leva la tête et vit un énorme oiseau, de la taille d'un cheval, avec des ailes gigantesques »<sup>327</sup>

Il reprend son apparence quand il veut :

---

<sup>325</sup> Omar Defaf, Samy dans l'espace, Alger, La Bibliothèque verte, 2004. p. 7

<sup>326</sup> Ibid. p. 6

<sup>327</sup> Ibid. p. 5

« Petit à petit l’oiseau descendait, et il finit par poser ses pattes au sol : Et soudain, il redevint l’oiseau de petite taille qu’il était et regagna sa cage. »<sup>328</sup>

Il est capable de s’envoler vers l’espace :

« L’oiseau battit des ailes et se mit à fendre les airs et à s’élever dans le ciel (...) nous sommes trop loin de la terre et nous ne subissons plus son attraction »<sup>329</sup>

Cet être merveilleux est le meilleur ami de Samy. Grâce à lui, il va découvrir l’espace et ses secrets.

### **b) Les informations scientifiques**

L’auteur de ce conte a fait le choix d’utiliser un oiseau merveilleux pour donner à ses lecteurs potentiels du public enfantin, des informations scientifiques importantes pour eux.

Sur la terre :

« C’est vrai, nous avons appris en cours de géographie que 70% de la surface de la terre est couverte par l’eau et que seul 30% représentent la terre ferme »<sup>330</sup>

Sur l’espace :

« Parce que la terre se trouve entre le soleil et les autres planètes<sup>331</sup> ; chacune d’elles exerçant une attraction sur elle ; ainsi ces différentes attractions s’équilibrent et s’annulent permettant à la terre d’évoluer autour du soleil et autour d’elle sans jamais chuter. »<sup>332</sup>

---

<sup>328</sup> Ibid. p. 6

<sup>329</sup> Ibid. p. 10

<sup>330</sup> Ibid. p. 11

<sup>331</sup> Ibid. p. 11

<sup>332</sup> Idem.

Nous remarquons la présence de termes scientifiques : Altitude- attraction- navigation- oxygène- cosmos- Météorite.

Tous ces mots scientifiques que nous venons de citer sont expliqués en bas de page, en plus de d'autres mots jugés difficiles pour la compréhension des enfants comme : Immobile- Etranges- Stupeur- Mélancolie.

### **c) L'idéologie politique et religieuse**

Comme dans la plupart des contes publiés chez la maison d'édition la Bibliothèque verte, la religion est très présente dans ce conte. L'auteur ne ratte aucune occasion pour rappeler aux enfants la puissance divine :

« Ceci est une manifestation de la puissance d'Allah  
le Très Haut »<sup>333</sup>

A la fin de son voyage, Samy aura compris que tout ce qu'il a découvert dans l'espace est la preuve de la grandeur de Dieu :

« Cela renforça sa foi en Allah Le Très Haut grâce  
aux signes de sa puissance infinie qu'il vient de  
découvrir »<sup>334</sup>

Tout est prétexte chez cet éditeur pour faire passer des messages sur l'éducation religieuse des enfants.

En plus des messages religieux que l'auteur a laissés glisser dans ce conte, un message politique apparait à la fin dans une explication qui parait irrationnelle. En effet, quand l'oiseau présente Samy à son père comme un terrien venu d'Algérie, le père extraterrestre répond :

« Nous savons que les Algériens ont sacrifié un  
million et un demi-million de chouhadas pour libérer  
leur pays et chasser les colonialistes... »<sup>335</sup>

L'on pourrait se demander à ce niveau si un enfant de 12 ans croira que des extraterrestres connaissent la guerre d'Algérie et les martyres (*Chouhadas*). Cette intrusion de la politique vient rompre la progression du récit et marque une sorte de

---

<sup>333</sup> Ibid. p. 12

<sup>334</sup> Ibid. p. 16

<sup>335</sup> Ibid. p. 15

rupture. L'emploi de l'auteur de l'idéologie politique et religieuse semble incompatible avec ce conte où le merveilleux est utilisé à des fins instructives.

Rappelons que cet éditeur a déjà publié plusieurs contes religieux que nous analyserons dans le point qui suit.

### 3. Discours littéraire/discours moralisateur

Le rapport entre la littérature et la religion n'est pas récent. La littérature a souvent été utilisée pour faire passer des messages moralisateurs, *Les exempla*<sup>336</sup> en sont bien la preuve. Dès le XIIe siècle, l'Église encouragea un genre littéraire dans lequel elle manifesta ouvertement son influence : les *exempla qui* sont des récits, des contes et des fables de toutes origines, aussi bien européens qu'orientaux, accompagnés d'une morale religieuse. Ces *exempla* s'inspirent directement de leurs ancêtres latins qui narraient aux jeunes élèves et pour leur édification, des hauts faits de leurs prédécesseurs réels ou légendaires.

Tout comme la littérature générale, la littérature de jeunesse connut aussi ce type d'écrits :

« Michel Manson, qui aborde l'histoire du livre de jeunesse selon la double approche de l'édition et des contenus, permet d'apporter des réponses fort révélatrices à cet égard. Les titres, par exemple, de la « Bibliothèque morale de la jeunesse » que publie de 1850 à 1900 Mégard et Cie – un important éditeur provincial de littérature pour la jeunesse – laissent percevoir la persistance des contenus et des auteurs. »<sup>337</sup>

---

<sup>336</sup> Cité par, Danièle Henky, Evolution des héros et modèles culturels proposés à la jeunesse : une pure stratégie éditoriale ?, Actes du colloque Littérature de jeunesse et culture de masse, Institut International Charles Perrault, 2006

<sup>337</sup> Danièle Henky, op. cit. p. 2

Il s'agissait d'un ensemble de livres, faits par des pédagogues catholiques, qui traitent de la morale, de la dévotion et des biographies de saints.<sup>338</sup> Ces écrits pédagogiques ont pour but de rendre concrets et vivants les principes abstraits de la religion et de la morale. Des héros religieux sont présentés comme des modèles à suivre pour la jeune génération. On peut parler à ce niveau de Jeanne d'Arc, présentée aux jeunes à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle comme l'exemple à suivre en matière de courage et d'abnégation. La fonction moralisatrice de cette littérature écrase toute la fonction littéraire ou esthétique.

### **3.1 Le conte religieux**

Parler du conte religieux pour enfant implique deux ordres de références. D'abord le conte comme genre connu de la littérature d'enfance et de jeunesse, qui a ses propres caractéristiques et ses propres outils de lecture et d'analyse. Ensuite, le religieux, domaine relatif aux croyances et au sacré, et pour notre cas, le religieux consiste à faire référence aux textes fondateurs de l'Islam, à savoir, le Coran et la tradition du prophète.

La combinaison entre les deux c'est-à-dire « conte » et « religion » peut se manifester de trois manières. La première méthode, consiste à introduire dans le texte, des versets ou des fragments de versets coraniques tels qu'ils sont cités dans le Coran, ou des paroles de la Tradition du prophète, qui viennent s'enchâsser dans le récit sous forme de citations ou de manière plus implicite. La deuxième, reprend l'idée introduite dans le verset, ou dans la parole du prophète, en la reformulant, sans citation. La troisième quant elle, utilise les deux méthodes à la fois.

Le conte ou le récit religieux est un genre littéraire très répondu dans la production de jeunesse en Algérie. La plupart des éditeurs consacrent une collection ou deux à cette littérature qui est très porteuse<sup>339</sup>. Les rayons des librairies et des papeteries sont peuplés de ce type de livres au grand bonheur des parents qui, soucieux

---

<sup>338</sup> Idem.

<sup>339</sup> Le directeur de la maison d'édition la Bibliothèque verte nous a confié que les livres les mieux vendus sont les livres religieux.

d'éveiller leurs enfants à l'éducation islamique, beaucoup d'entre eux n'hésitent pas à consacrer un budget entier à cet effet.

Les Histoires des Prophètes est l'une des collections les plus célèbres des contes religieux. Notre corpus comporte une de ces collections publiée chez la Bibliothèque verte, en langue arabe, puis traduite en langue française. Sur un total de 24 conte ou récits qui composent cette collection, nous avons choisi celle d'*Idriss*.

### **3.2 Analyse du récit du prophète *Idriss***

Ce conte Notre publiait en 2004 chez l'éditeur la Bibliothèque verte, est présenté dans un format 15.5x22cm et en 16 pages, dépourvu de toute illustration.

#### **A) Résumé du conte**

Ce conte relate l'histoire d'Idriss petit fils de Chith, Adam est son sixième grand-père. Allah investit son envoyé Idriss d'une double mission : enseigner l'Unicité de Dieu et apprendre aux gens à fabriquer divers objets utiles. Ainsi il enseignait, d'où son nom Idriss qui renferme en arabe le radical « *darassa* » qui signifie enseigner. On s'accorde à dire que Idriss (Enoch) fut le premier prophète à être initié par Dieu à l'écriture.

Il enseigna à ses enfants l'astronomie et la position des étoiles dans le ciel. Il fut le premier à coudre ses vêtements. Dieu l'a décrit comme étant, véridique, prophète, et d'un haut rang en son royaume.

#### **B) Analyse du conte**

##### **a) Référence au coran et à la tradition du Prophète**

On note la présence dans ce conte de plusieurs versets coraniques mentionnés sous forme de citation tels qu'ils apparaissent dans le Coran :

« Il est dans leur récit, des leçons pour les gens doués d'intelligence » Youcef-111-

« Et mentionne Idriss dans le livre. C'était un véridique et un prophète, et nous l'élevâmes à un haut rang » *Marie, 56,57*

« Et au moyen des étoiles les gens se guident » *Les abeilles, 16*

On note aussi vers la fin, la présence des paroles de la Tradition du Prophète :

« Celui qui appelle au droit chemin aura une récompense qui ne sera en rien diminuée par rapport à celle de celui qui l'aura suivi, et celui qui aura appelé au mal, aura lui aussi le même châtement que celui qui l'aura suivi » D'après Mouslim

Ces références viennent appuyer le récit, comme des preuves tangibles sur la réalité des faits relatés.

#### **b) Adam**

Les sept premières pages du conte sont réservées à l'histoire d'Adam. L'auteur a jugé utile de remonter jusqu'à Adam et suivre sa descendance jusqu'à la sixième génération, celle d'Idriss.

L'auteur a particulièrement insisté sur le crime de Caïn envers son frère :

« Son âme l'incita à tuer son frère. Il le tua donc et devint ainsi du nombre des perdants » *La table, 30*

Il nous a aussi relaté l'épisode de l'enterrement d'Abel :

« Malheur à moi suis-je incapable d'être comme ce corbeau, à même d'ensevelir le cadavre de mon frère ? Il devint alors du nombre de ceux que ronge le remords » *La table, 31*

L'épisode de la mort d'Adam est aussi raconté :

« Les Anges recueillirent l'âme d'Adam puis lavèrent son corps avec de l'eau tiède, puis le couvrirent d'un

linceul, répandirent sur lui du parfum ; ensuite ils creusèrent une tombe, y déposèrent le corps après avoir accompli la prière du mort; ils recouvrirent le corps de terre »<sup>340</sup>

L'épisode du crime de Caïn contre son frère Abel est raconté d'une manière crue, sans aucune modération. Sachant que ces contes s'adressent essentiellement à des enfants, un effort de dissimulation ou de métaphorisation aurait été souhaité. De même pour la mort d'Adam, l'enterrement est raconté dans d'une manière détaillée, ce qui pourrait heurter la sensibilité de certains enfants.

### **c) Le merveilleux**

Le Coran est plein de métaphores et d'histoires merveilleuses, pourtant dans ce conte le merveilleux n'est évoqué que vers la fin du conte, lorsque l'auteur raconte le Voyage du Prophète Mohamed aux cieux :

« Quand Dieu voulut ordonner la prière à Mohamed, il l'éleva aux cieux durant le voyage nocturne, le faisant passer d'un ciel à l'autre jusqu'au quatrième ciel où il rencontra Idriss ; ce dernier lui dit : « Bienvenue au frère bienfaisant et au prophète bienfaisant »<sup>341</sup>

Pourtant, l'histoire d'Idriss est pleins d'éléments merveilleux qui n'ont pas été relatés dans ce conte et l'on peut se demander pourquoi ?

### **d) L'absence des illustrations**

Ce conte comme tous les autres contes religieux, ne comprend aucune illustration car l'imagerie est interdite en Islam. Seule la première de couverture,

---

<sup>340</sup> Guendouzi Kamel, *Idriss, paix sur lui*, Alger, la Bibliothèque verte, 2007. P. 7

<sup>341</sup> Ibid. p. 15

comporte une illustration de la grande mosquée de Jérusalem et de la Mecque. Deux icônes de la religion islamiques

#### **e) L'ange compagnon**

Idriss avait un ange gardien qui l'accompagnait constamment, cependant, aucune allusion n'a été faite à cet ange dans ce conte.

#### **f) La mort d'Idriss**

L'épisode de la mort d'Idriss n'est pas relaté, le conte se termine par la rencontre des deux prophètes Mohamed et Idriss au quatrième ciel. Pourtant, la mort d'Idriss est peu ordinaire, puisqu'il n'a pas été enterré, Dieu a gardé son âme au ciel.

Quand l'heure de la mort d'Idriss arriva, l'ange compagnon l'emmena à travers les cieux pour réclamer à l'ange de la mort, un temps de vie supplémentaire pour le prophète. Arrivés au quatrième ciel, l'ange de la mort était déjà là et ne pouvait que prendre l'âme d'Idriss en plein cieux.

L'utilisation de ces différents ingrédients du merveilleux, aurait donné au récit plus de vie et de couleur. La fonction trop moralisatrice de ces contes a tué toute la dimension esthétique et littéraire qui pourrait pourtant bien se nourrir des métaphores et du merveilleux très présent dans les histoires des prophètes.

## Conclusion

Au terme de ce chapitre, nous pouvons conclure que les différentes adaptations opérées sur les trois genres de contes sur lesquels nous avons travaillé ont donné des détournements des contes originaux.

En effet, les adaptations des contes populaires, ont donné lieu à un nombre important de variantes d'un même conte au point de ne plus reconnaître le conte originel. L'exemple du conte populaire *La vache des orphelins* sur lequel nous avons travaillé nous a permis de constater les écarts qu'il y avait entre les variantes populaires orales et la version écrite proposée à l'enfant.

Quant aux contes universels, ceux de Perrault restent les plus visités par les éditeurs algériens pour la jeunesse. La notoriété des contes de fées de Perrault constitue un créneau éditorial assez porteur. Cependant, les adaptations proposées aux enfants s'éloignent beaucoup des contes d'origine. Le discours idéologique et moralisateur qui caractérise le conte de *Leila et le loup*, et le contexte nouveau dans lequel se présente ce conte, altère toute la dimension humaine et symbolique du conte *Le petit chaperon rouge*, sur laquelle les psychanalystes avaient travaillé.

*Les Mille et Une nuits*, n'échappent pas non plus aux altérations, même si elles paraissent justifiées. Nous avons vu comment dans la version pour enfant du conte *Aladin et la lampe merveilleuse*, beaucoup d'éléments ont été volontairement supprimés ou remplacés par d'autres, car certains passages transmettent des messages idéologiques ou des valeurs non acceptées par la culture de l'enfant ou que l'adaptateur lui-même les considère comme négatifs. Par conséquent, l'adaptateur des contes *Les Mille et Une Nuits* devrait considérer dans son écriture aussi bien l'environnement culturel du texte originel que celui des jeunes lecteurs potentiels du conte.

Les contes de création encore nouveaux et peu nombreux, peinent à s'imposer et à rivaliser avec les autres contes. Peu créatifs, les auteurs ne parviennent pas à proposer des textes originaux et inédits. Nous avons montré comment dans le conte *Samy dans l'espace*, l'auteur a gâché toute la construction d'un bon conte fantastique en introduisant des messages idéologiques.

Enfin, notre lecture de l'ensemble des contes de la collection *Histoires des prophètes*, nous permis de constater la platitude de ces récits. La fonction moralisante écrase toute la fonction littéraire et esthétique. L'élément merveilleux et métaphorique, aurait pu donner, par exemple, au conte d'*Idriss* une autre dimension.

**Chapitre 9**

**Usages et usagers de la**

**littérature d'enfance et de**

**jeunesse**

## **Introduction**

Même si la littérature d'enfance et de jeunesse s'adresse par définition à l'enfant qui est son premier usager, il n'en demeure pas moins que l'éventail des catégories sociales auxquelles s'adresse cette production littéraire dépasse largement celui de la catégorie d'enfants. Ainsi, nous distinguons deux types d'usagers, les concepteurs et ce sont les auteurs et les éditeurs et les réels consommateurs, et ce sont les enfants, les parents, les éducateurs (soit dans le cadre des préscolaires : crèches, classes préparatoires, soit dans le cadre des écoles privées) et les enseignants.

Nous nous intéressons particulièrement dans ce chapitre aux consommateurs, c'est-à-dire aux enfants, parents, éducateurs et enseignants en essayant de nous interroger sur l'usage qu'ils font de ces livres. Ce chapitre n'a guère la prétention de présenter une enquête exhaustive sur la question de la littérature d'enfance, néanmoins, nous tenterons à travers une analyse qualitative et non quantitative de comprendre d'une part les représentations de chaque usager de cette littérature et d'autre part les résultats obtenus de cet usage.

Afin de prétendre à une meilleure compréhension des usages de la littérature de jeunesse chez les consommateurs, nous avons mené des entretiens qualitatifs avec d'une part les usagers adultes : parents, enseignants, éducateurs, et d'autre part avec les usagers enfants. Nous nous sommes appuyés sur la méthode de l'enquête par entretien car cette méthode de recueil de données est préconisée pour comprendre les motivations et les choix des usages.

Huit entretiens ont été réalisés sous forme d'enregistrements audio à l'aide d'un dictaphone. Nous les avons par la suite retranscrits en intégralité afin de procéder à des analyses thématiques.

## 1. Qui sont les usagers ?

Le public auquel s'adresse la littérature de jeunesse est en premier lieu l'enfant, puisque les textes de jeunesse respectent dans leur forme et dans leur contenu, leur destinataire qui est le jeune lecteur. Cependant, souvent l'enfant n'accède à cette littérature que par l'intermédiaire d'un adulte (acheteur, diffuseur) qui se charge non seulement de l'acquisition du livre mais souvent aussi de sa transmission. L'adulte joue de ce fait un rôle intermédiaire entre l'enfant et le livre, il devient un médiateur. Plusieurs personnes remplissent chacune à sa façon cette fonction de médiateur : les parents, les enseignants ou bien les éducateurs.

### 1.1 Les parents

Les parents et, en particulier la mère, sont les premiers intermédiaires entre l'enfant et le livre, c'est eux qui initient l'enfant à la lecture et lui font découvrir le livre. Leur responsabilité est attestée quant au fait qu'ils doivent inculquer aux enfants le goût de la lecture. Malheureusement peu d'entre eux sont conscients de l'importance du livre dans la vie de leur enfant surtout pendant la période qui précède la scolarisation. Ils ignorent peut être ce que la psychologie nous a beaucoup renseignés quant au rôle de la lecture et du livre dans le développement de la personnalité de l'enfant.

Par l'intermédiaire des parents et surtout la mère, l'enfant découvre un objet nouveau pour lui pleins d'images et de couleurs :

« Le livre, l'album illustré, mais aussi la revue aux belles photos, le catalogue des grands magasins, apportent au tout-petit des images de formes encore inconnues, de formes et de couleurs à apprendre, à admirer et à aimer. L'adulte doit être là pour donner noms à ces images, pour expliquer leur signification »<sup>342</sup>.

---

<sup>342</sup> Janine Despinette, *Enfants d'aujourd'hui Livres d'aujourd'hui, Comment choisir les lectures de vos enfants*, Paris, Casterman, 1972.p. 38

Le rôle des parents est encore plus important à travers la lecture du livre. Ils font découvrir à leur petit les mots et les phrases, la relation entre l'image et sa signification. A ce sujet, Janine Despinette rajoute que :

« Face au livre l'intervention du « compétent de la parole » est nécessaire non seulement pour établir la relation essentielle entre le dessin (c'est-à-dire l'objet, l'animal, la chose) et le mot, mais aussi pour arriver à un élargissement authentique de l'expérience d'acquisition chez l'enfant »<sup>343</sup>.

La lecture chez l'enfant passe d'abord par celle de l'adulte. Les éditeurs l'ont bien compris, puisqu'ils font aussi des efforts pour séduire ces acheteurs potentiels. Ils font accompagner le livre d'informations complémentaires (résumé de l'histoire, notice sur l'auteur et l'illustrateur) qui intéresseraient plus les parents que les enfants. Les parents sont devenus plus que jamais la cible des éditeurs qui savent que le livre pour enfant n'est pas uniquement une source d'amusement et de distraction mais aussi un des moyens de soutien scolaire.

## **1.2 Les enseignants**

Dans la première partie de notre travail, nous avons évoqué le rôle de l'école dans la promotion de la lecture littéraire. En effet, pour beaucoup d'enfants, le premier contact avec le livre se fait à l'école, la classe leur permet découvrir le plaisir ou le déplaisir de lire, par l'intermédiaire d'un autre adulte, « l'enseignant ».

L'enseignant à l'école primaire, propose à ses élèves des contes, des livres d'images pour éveiller leur curiosité sur ce nouveau support qu'est le livre. Les livres sont à niveau, utilisés à des fins pédagogiques. Pour Daniel Blampain :

« Là se trouve une des raisons du succès de cette littérature de jeunesse auprès des parents ou d'enseignants qui, sous le poids des incertitudes

---

<sup>343</sup> Idem.

provoquées par la remise en cause des différentes formes d'autorité, se montrent sensibles au jeu de la nouveauté ou de la prévision développé dans le champ de cette littérature nouvellement promue, qui sont tentés de trouver recettes ou remèdes dans cette littérature ou du moins dans les valeurs éducatives sûres qu'elle présente »<sup>344</sup>.

L'utilisation de la littérature de jeunesse comme support pédagogique est une réalité dont les résultats sont visibles<sup>345</sup>, cependant le rôle de l'enseignant comme intermédiaire entre cette forme littéraire et l'enfant qui reste à définir. Une définition par rapport au choix des livres et son attitude face à ces livres que nous développeront plus loin.

### **1.3 Les éducateurs**

Nous entendons par éducateurs, les personnes qui se chargent de l'éducation de l'enfant dans un cadre non scolaire. Nous parlerons précisément du personnel des crèches. Les crèches jouent un rôle important pour la culture d'enfance. Ce sont un lieu de rencontre pour les enfants.

La période qui précède la scolarisation de l'enfant est déterminante selon les psychologues dans son développement. Découvrir dans les crèches ou dans le préscolaire le livre est un moment important et capital. Beaucoup d'éducateurs ont misé sur la littérature de jeunesse comme moyen d'éducation, en multipliant et en diversifiant les supports. L'enthousiasme pour le livre chez les éducateurs est très présent. Quelques uns ont un intérêt propre pour la littérature. Ils soulignent l'importance de la lecture pour le développement de l'enfant. Il s'agit surtout pour eux de développer la connaissance linguistique de l'enfant. La lecture aide les enfants à apprendre des mots nouveaux, à prendre conscience des lettres et à commencer ainsi à

---

<sup>344</sup> Daniel Blampain, La littérature de jeunesse pour un autre usage, coll. « Dossiers Média », Paris, Fernand Nathan/ Editions Labor, 1979, pp.90-91

<sup>345</sup> Nous avons montré les différentes possibilités de l'exploitation du conte en classe de langue.

s'intéresser à la lecture. L'utilisation du livre en crèche donne conscience aux enfants d'abord de la façon dont un texte est construit, puis de comment différents textes se distinguent les uns des autres

C'est après le déjeuner que le livre est utilisé le plus fréquemment, quand les enfants se reposent en même temps qu'ils écoutent l'éducatrice lire. Le personnel attache aussi de l'importance à ce que les enfants apprennent à savoir raconter eux-mêmes une histoire après l'avoir écoutée plusieurs fois. À cette occasion, la lecture a surtout la fonction de réunir et de calmer les enfants. Le livre devient un moyen didactique, pédagogique, voire même un moyen disciplinaire.

## **2. La parole aux usagers**

### **2.1 Protocole d'enquête**

Afin de prétendre à une meilleure compréhension des usages de la littérature de jeunesse chez les consommateurs, nous avons mené des entretiens qualitatifs. Nous nous sommes appuyés sur la méthode de l'enquête par entretien car cette méthode de recueil de données est préconisée pour comprendre les motivations et les choix des usages.

En effet, les entretiens s'adaptant mieux aux objectifs de notre recherche dans la mesure où ils requièrent des réponses assez longues où l'enquêté est à même d'étaler sa réponse, de la clarifier ou de la nuancer, ils offrent ainsi une certaine liberté de réplique.

Nous avons accordé une attention toute particulière à la préparation des entretiens. Dans un premier temps, nous avons défini les objectifs et les questions de recherche: **Que cherchons-nous ?** Ensuite nous avons délimité le territoire de la recherche : **Auprès de qui allons-nous recueillir des données ?** Puis, nous nous

sommes préoccupés de la collecte des données et avons réglé l'organisation et la conduite des entretiens.

Nous avons élaboré des entretiens différents pour chaque usager. Ils sont d'une durée qui varie entre 30 et 40 minutes. Les entretiens contiennent une dizaine de questions ouvertes pour permettre de cibler les réponses des usagers. Des entretiens trop longs requièrent, d'une part, beaucoup de temps et d'autre part, ils risquent de conduire à des digressions inutiles et sans rapport direct avec notre objectif de travail.

Exceptionnellement, les entretiens avec les enfants se sont faits en langue maternelle. Notre souci a été de mettre l'enfant à l'aise pour qu'il puisse s'exprimer sans aucune contrainte linguistique.

### **2.1.1 Déroulement des entretiens**

En raison des objectifs de notre enquête, et de la composante de notre échantillon, l'entretien individuel semi directif semble le mieux adapté. Huit entretiens se sont déroulés, en face à face au domicile des répondants pour les catégories « parents » et « enfants », et au lieu du travail pour les catégories « enseignants » et « éducateurs ». Nous avons mené des entretiens auprès de six femmes et de deux enfants durant les mois de décembre 2010 et janvier 2011.

Les deux mamans que nous avons interviewées nous ont reçus toutes les deux chez elles. Nadia nous a reçu le week-end parce qu'elle travaille toute la semaine. L'ambiance était très conviviale, puisque les entretiens se sont déroulés durant l'après midi autour d'un café. Ce climat a été très favorable pour nous, car les deux mamans étaient très à l'aise pour parler et pour répondre à nos questions.

La séance de l'enregistrement a été précédée d'une longue discussion sur les enfants, leur scolarisation et leur avenir. Les deux mamans semblaient inquiètes par rapport à la nouvelle réforme scolaire dont le programme paraît dense. La baisse du niveau des enfants en langue française a été au centre du débat.

L'entretien avec les deux institutrices s'est déroulé le matin au sein de l'établissement dans lequel elles exercent, à l'école primaire Ibn Khaldoun, située à la cité Négrel à Mostaganem. Nous avons profité d'un moment de repos où les deux enseignantes n'avaient pas cours pour les interviewer. Le directeur de l'établissement nous a accordé le droit de mener notre enquête et s'est montré très coopératif. Nous avons poursuivi la discussion avec les deux femmes sur les nouveaux programmes scolaires et la difficulté que rencontrent les enseignants sur le terrain, à appliquer un programme trop ambitieux à leurs yeux.

Concernant l'entretien avec les éducateurs, nous avons choisi la crèche *Besma* située dans le quartier la pépinière à Mostaganem. La directrice nous a chaleureusement reçu et a répondu volontiers à toutes nos interrogations. Elle a aussi saisi l'occasion de notre présence pour nous confier toutes les difficultés que rencontre son établissement à l'instar de ses semblables dans la wilaya. En plus des problèmes que leur pose la Direction des affaires Sociales (DAS), la gestion des parents au quotidien est un vrai « cauchemar » nous dit la directrice.

Nous avons du un moment donné interrompre la directrice pour lui demander si on pouvait interviewer une éducatrice. Elle tout de suite appelé ZHOR, la plus ancienne nous a-t-elle expliqué pour que l'on puisse l'interroger à son tour. En dépit de la présence des enfants, nous avons pu faire nos entretiens dans le calme et la coopération totale des deux femmes.

Les entretiens avec les enfants étaient cependant les plus difficiles à réaliser. En dépit de la langue arabe que nous avons volontairement utilisé pour garantir la compréhension, nous étions obligés de reprendre plusieurs fois certaines questions. Le rire répété des enfants, les a empêchés de se concentrer. Toutefois, en dépit de ces difficultés, les enfants ont pu répondre à l'ensemble des questions que nous leur avons posées. A la fin des enregistrements nous avons offert des livres de contes aux enfants en guise de souvenir de notre passage.

Il est à signaler que, les principes de base de la non-directivité ont été respectés : une attention positive et inconditionnelle (tout ce qui est dit a de l'importance), et une attitude empathique qui consiste à comprendre le cadre de référence du répondant et de lui restituer cette compréhension. Ainsi, la structure des entretiens n'était pas figée et l'ordre des thèmes abordés a varié selon les réponses des répondants.

Enfin, Les propos ont été enregistrés à l'aide d'un dictaphone et transcrits afin de procéder à des analyses thématiques.

### **2.1.2 la composition de l'échantillon**

Comme nous l'avons déjà expliqué, nous avons retenu quatre composantes d'utilisateurs à étudier. Il s'agit des enfants, des parents, des enseignants et des éducateurs. Il s'agit d'une enquête qualitative dont le but est de vérifier les types d'utilisateurs de la littérature d'enfance et de jeunesse.

Pour chaque type d'utilisateur, nous avons pris un échantillon de deux personnes. La taille de l'échantillon peut paraître en effet, minime, et non représentative, cependant le choix de la taille permet dans le cas de notre recherche, d'obtenir des résultats puisqu'il s'agit d'une enquête sur un chapitre de la thèse et non pas sur une partie.

Nous estimons de fait que l'échantillon de notre enquête est suffisamment représentatif, au vu des résultats auxquels il pourrait conduire et qui se rapprocheront le plus de la réalité que nous désirons étudier. Les entretiens ont été enregistrés puis transcrits.

### Echantillon des participants aux entretiens

Sujet	Age	Sexe	Situation sociale	catégorie
Asmaa	30	F	Enseignante d'arabe	Enseignants
Aicha	38	F	Enseignante de français	Enseignants
Rachida	60	F	Directrice de crèche	Educateurs
Zhor	32	F	Educatrice dans une crèche	Educateurs
Amel	46	F	Femme au foyer	Parents
Nadia	42	F	Fonctionnaire	Parents
Ayoub	8	M	Elève au primaire	Enfants
Sarah	10	F	Elève au primaire	Enfants

#### L'âge

Notre corpus est constitué de personnes dont l'âge varie entre 8 et 60 ans. Ceci explique que la littérature de jeunesse s'adresse à tous les âges et pas uniquement aux enfants.

#### Le sexe

Outre l'âge, le genre est susceptible d'influencer le contenu. Concernant le choix des usagers, il s'agit d'un public nécessairement féminin (nous avons expliqué dans les chapitres précédents la relation du secteur de la littérature de jeunesse avec les femmes), constitué de deux mamans, deux enseignantes, une directrice de crèche et une éducatrice, d'une fille et d'un garçon.

Ce choix n'est pas arbitraire car la présence des hommes dans des secteurs comme l'enseignement ou dans les crèches n'est pas à comparer avec celles des femmes dont le nombre reste largement supérieur. Les hommes marquent un certain recul tandis que les femmes sont plus sensibles et plus rattachées aux questions relatives à l'enfance.

### **La situation sociale**

Compte tenu de la large féminisation du corps professoral, nous avons choisi une enseignante de français et une enseignante d'arabe. Nous voulons comparer l'usage de la littérature de jeunesse dans le cours de français et dans celui d'arabe.

Nous avons délibérément choisi dans la catégorie « parent » deux mamans et non pas deux papas en raison du rapprochement de l'enfant de sa mère. Ajouter à cela, le fait que dans notre société c'est souvent la mère qui a à sa charge le suivi scolaire des petits (aider à faire les devoirs, acheter les livres, accompagner à l'école, etc.). Nous voulons aussi mettre en comparaison la vision d'une femme qui travaille par rapport aux livres d'enfants avec celle qui reste au foyer.

S'entretenir avec une directrice de crèche et une éducatrice nous permet de cerner d'une part, la politique éducative adoptée par la crèche en matière de livres et de lecture pour enfants grâce au discours de la directrice et d'autre part, les applications réelles de cette politique sur le terrain avec le discours de l'éducatrice.

Il fallait cerner en dernier la vision des premiers concernés, c'est-à-dire les enfants. Nous avons choisi de nous entretenir avec deux élèves de l'école primaire de sexes différents. Nous voulons voir leurs représentations du livre pour enfant.

### **2.1.3 Grille pour la lecture des entretiens**

Nous avons tenté d'élaborer une grille d'analyse de nos entretiens sur la base de variables thématiques. Ces variables ont été relevées du contenu du discours des répondants et qui sont à la base pour la construction de la grille de lecture à laquelle nous avons eu recours pour l'analyse des entretiens. Elles cherchent à spécifier les dimensions que nos analyses de contenu cherchaient à mettre en évidence.

Les données des entretiens seront triées puis partagées par thème et accompagnées de quelques extraits pris comme des exemples. Nous proposons quatre catégories d'analyse :

#### **- La transmission d'un certain héritage de lecture**

Cette catégorie d'analyse comprend les tendances chez les usagers à proposer aux enfants des livres qu'eux-mêmes ont lus quand ils étaient enfants. Cette volonté de transmettre un certain héritage culturel se traduit par un choix stéréotypé de livres. Un choix par rapport au contenu du livre mais aussi par rapport à la langue d'écriture.

#### **- La dimension éducative**

Cette deuxième catégorie d'analyse concerne les buts assignés par les différents usagers au livre d'enfant. La dimension éducative que revêt le livre d'enfant paraît au premier plan chez certains usagers.

#### **- Les conditions d'acquisition du livre**

Dans cette troisième catégorie d'analyse nous avons relevé les expressions faisant allusion au prix du livre et au pouvoir d'achat. Nous nous sommes intéressés tout particulièrement à l'utilisation des adjectifs qui qualifient la valeur du livre.

#### **- Les choix de lecture**

Cette dernière catégorie concerne le choix que font les usagers des livres d'enfants. Choix mitigé entre forme et contenu.

Les entretiens réalisés avec les enfants seront traités séparément car il ne s'agit pas d'un même usage de la littérature d'enfance et de jeunesse que celui fait par les adultes. Pour les réponses que nous avons recueillies auprès des enfants, elles seront analysées différemment, en mettant en avant les représentations des enfants du livre et leurs préférences particulières en matière de lecture.

#### **2.1.4 Application de la grille d'analyse**

Même si nous avons élaboré quatre entretiens différents en fonction des quatre types d'utilisateurs, certains croisements sont possibles entre les différentes questions qui conduisent aux mêmes données. C'est ainsi que la question « Quels livres lisiez-vous autrefois ? » est posée aux enseignants et aux parents à la fois pour vérifier si à l'école et à la maison, on transmettait à l'enfant le même héritage de lecture. Ce que ces adultes ont aimé lire en étant enfant doit ressembler à ce que leurs enfants ou élèves devraient lire aujourd'hui.

L'autre catégorie d'analyse concerne la question « comment utilisez-vous les livres d'enfants ? » qui a été posée aux parents, aux enseignants et aux éducateurs. L'intérêt de cette question est de vérifier l'usage de la dimension éducative du livre d'enfant. Il s'agit aussi de montrer comment le livre d'enfant est utilisé à l'école, à la maison et dans les crèches. La dimension éducative aussi par le ludique et la lecture loisir.

S'agissant de la question « choisissez-vous les livres en fonction du prix, de la présentation ou du contenu ? » qui a été posée aux différents utilisateurs adultes, son intérêt est de savoir si le livre est accessible à tous par rapport à son prix. Le prix du livre reste un réel handicap et le pouvoir d'achat est si bas que le livre est pour certains un luxe. Le prix du livre conditionne souvent l'achat.

Les deux questions « Quels types de livres préférez-vous donner aux enfants ? », et « Entre un livre et un CD lequel choisirez-vous pour vos enfants ? » ces

deux questions relèvent de la catégorie les choix de lecture. Que choisir à lire pour nos enfants ?, les réponses concerneront aussi bien les types de livres que leurs supports.

Les questions proposées aux enfants comme « tes parents t'achètent-ils des livres ? » ou « tes parents te lisent une histoire avant de dormir ? », cherchent beaucoup plus à cerner le rôle des parents en ce qu'il concerne l'éducation à la lecture et aux livres. Quant à la question « préfères-tu un livre ou un CD ? », elle permet de vérifier la place du livre dans un monde envahie par le numérique. L'avenir de la lecture et des livres est tributaire aussi de cette technologie.

## **2.2 Présentation des résultats**

Nous venons de détailler la grille dont nous disposions pour le décodage des protocoles. Notre démarche a d'abord consisté à la retranscription intégrale des entretiens. Un travail de décorticage a ensuite été mené. Il s'agit d'une procédure minutieuse qui consiste à repérer dans l'ensemble des énoncés, ceux qui sont en relation avec les différentes catégories relevées. Le repérage s'est effectué suite à plusieurs lectures et relecture des entretiens.

Cette démarche a été essentielle afin de thématiser les énoncés des interviewés, procédure nous permettant d'obtenir une mesure qualitative des catégories relevées<sup>346</sup>. Ainsi, nous avons pu regrouper les énoncés par sujet et par catégorie. Dans un premier temps, nous avons sélectionné puis classifié les passages porteurs de sens au regard de nos catégories et indicateurs.

---

<sup>346</sup> Paillé P., Mucchielli A., *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, 2<sup>ème</sup> édition. 2008. p. 52

## 2.3 Interprétation des résultats des usagers adultes

Les analyses qualitatives de l'ensemble des enquêtes nous a permis de démontrer que le livre d'enfant est utilisé à des fins multiples, selon le profil des usagers et leurs préoccupations.

### 2.3.1 Le livre d'enfant comme moyen d'apprentissage

Il apparaît clairement que le livre pour enfants est d'abord utilisé par nos usagers adultes pour ses vertus éducatives. Pour tous nos répondants, ces supports écrits appartenant à la littérature de jeunesse sont d'excellents moyens d'apprentissage. Ils favorisent l'apprentissage de la lecture et de l'écriture mais aussi l'apprentissage des valeurs humaines. Ainsi les propos de nos six répondantes confirment cette idée :

**Tableau : le livre d'enfants comme moyen d'apprentissage**

<b>Asmaa</b>	« les livres d'histoires et de contes que j'utilise avec les élèves en classe les aident à apprendre la langue, les expressions et à améliorer leur expression écrite en arabe classique »
<b>Aicha</b>	« l'utilisation des contes avec les élèves de 5 <sup>ème</sup> année a donné de bons résultats (...) ils ont appris beaucoup de mots : princesse, fée, sorcière...etc. Certains ont même appris des contes par cœur...rire »
<b>Rachida</b>	« les livres à la crèche sont destinés aux enfants à partir de trois ans. Ils les aident dans l'apprentissage des deux langues : l'arabe classique et le français »
<b>Zhor</b>	« j'utilise les contes avec les enfants en séances d'après-midi, je leur raconte une histoire, je leur montre les images. Mon but est qu'ils réussissent à se rappeler de l'histoire et qu'ils puissent me la raconter à leur façon (...) et ça marche... »

<b>Amel</b>	« j'aime bien acheter les livres d'histoires à mes enfants, mais je préfère les anales qui les aident à faire leurs devoirs surtout pour les enfants qui sont en classes d'examen »
<b>Nadia</b>	« mes enfants ont beaucoup de livres que je leur achète. Des livres de contes, des livres de BD, des livres avec CD surtout en français. Je veux que ces livres les aident à maitriser le français et à bien le parler »

Ainsi, nos différentes répondantes s'accordent à dire que leur usage premier des livres d'enfants ou plus généralement de la littérature de jeunesse, est un usage éducatif qui vise à considérer le livre d'histoires ou le livre de contes comme moyen d'apprentissage favori de la langue que ce soit le français ou l'arabe classique et souvent les deux à la fois, de l'écriture et aussi du vocabulaire.

### **2.3.2 Transmission d'un héritage de lecture**

Cette deuxième catégorie regroupe les réponses des interviewées sur la question de leur propres lectures à l'âge d'enfance. Elle s'articule autour de la transmission des goûts de lecture, la volonté de choisir à ses enfants les meilleurs livres et leur proposer les meilleures lectures. Plus généralement, ce choix réside dans la transmission de livres lus pendant l'enfance. On est clairement dans le rôle de « transmetteur ». Il s'agit de faire aimer par les enfants des livres que l'on juge bons, intéressant, voire même importants.

Cette attitude est perçue doublement dans les entretiens ce qui nous a permis de faire ressortir deux sous-catégories : transmission de lectures francophones et transmission des lectures de la culture locale. En effet, certains usagers préfèrent donner aux enfants le goût de livres francophones, un héritage d'un passé colonial et d'une certaine éducation que les usagers ont reçu dans leur jeunesse (lecture de la bibliothèque verte et de la bibliothèque rose). D'autres usagers insistent sur l'importance pour les enfants de lire des livres qui reprennent le patrimoine local comme les contes populaires par exemple (les contes de Djeha, de Mékidèche, etc.). Le tableau suivant illustre nos résultats :

**Tableau : Transmission d'un héritage de lecture**

<b>Transmettre des lectures francophones</b>	<b>Exemples</b>	<b>Transmettre du patrimoine local ou national</b>	<b>Exemples</b>
<b>Rachida</b>	« on propose aux enfants dans notre crèche des contes universels que tout le monde connaît... impossible pour un enfant de grandir sans connaître Cendrillon ou le Petit chaperon rouge »	<b>Amel</b>	« je continue à raconter des contes populaires à mes enfants comme je les ai appris de la bouche de ma grand-mère. Et quand j'achète des livres je choisis toujours les contes de notre patrimoine, car ils sont riches et intéressants »
<b>Nadia</b>	« J'ai lu beaucoup de livres en français dans ma jeunesse, je voudrais que mes enfants connaissent ces livres magnifiques et forts intéressants... bien sûr je leur achète des livres récents mais toujours en français »	<b>Asmaa</b>	« je demande toujours aux élèves de ramener des contes du Djeha, ils aiment beaucoup ça, et ils connaissent bien ce personnage »
<b>Zhor</b>	« j'ai grandi au milieu de livres de langue française et grâce à ça je maîtrise maintenant la langue, je veux que les enfants dans la crèche découvrent ces beaux livres de contes et de BD comme Tintin »	<b>Aicha</b>	« j'enseigne le conte à mes élèves de 5 <sup>ème</sup> année. Les contes proposés dans le manuel sont des contes occidentaux, je demande aux enfants de chercher des contes algériens... certains me ramènent d'autres non »

Il apparaît clairement que les adultes responsables de l'accès au livre, favorisent leurs préférences. Ils ont cette « tendance affective à reconduire auprès des jeunes des livres lus au cours de (leur) propre enfance »<sup>347</sup>. Ces usagers adultes (parents, enseignants et éducateurs), semblent oublier que les temps ont changé et que les lectures qu'ils ont aimées dans leur propre enfance ne sont pas nécessairement celles que leurs enfants aimeront.

### 2.3.3 Choix de livres

Cette catégorie renvoie aux critères du choix des livres chez les usagers. Les usagers choisissent les livres pour enfants en fonction de deux sous-catégories : choix par rapport au support, choix par rapport au contenu. Si pour certains usagers la présentation du livre conditionne l'achat, pour d'autres, la forme n'a pas grande importance puisqu'ils choisissent les livres en fonction du contenu.

**Tableau : choix de livres**

Choix du livre	Exemples
<p><b>Le choix selon la présentation</b></p>	<p>« on achète de beaux livres, avec des images et des couleurs, les enfants aiment ça (...) la qualité du papier est aussi importante, tout ça est important » (Rachida)</p> <p>« les enfants regardent toujours les images... c'est à travers les images qu'ils comprennent l'histoire » (Zhor)</p> <p>« mes enfants adorent les couleurs et j'ai un fils qui aime beaucoup les dessins, j'essaie de lui choisir de beaux livres... » (Amel)</p> <p>« la qualité des livres pour enfants en Algérie n'a rien à voir avec celle des livres français par exemple, un livre pour enfant est d'abord un beau livre, doux au toucher, qui attire les enfants » (Nadia)</p>

<sup>347</sup> Daniel Blampain, op. cit. p. 91

<b>Le choix selon le contenu</b>	<p>« je choisis les livres pour mes élèves en fonction du contenu. Je vois d’abord le texte s’il y a des choses qui m’intéressent pour mon cours par exemple » (Asmaa)</p> <p>« tous les contes que je propose à mes élèves sont en relation avec le programme. Donc je vérifie d’abord le contenu, si le texte n’est pas long, s’il n’est pas difficile (...) je choisis en fonction de ça » (Aïcha)</p>
----------------------------------	---

Les usagers accordent une importance capitale pour la présentation du livre pour enfant. Le choix chez les mamans ou chez les éducatrices à la crèche s’opère en fonction du support. Par contre, à l’école, nos deux institutrices insistent sur le contenu, car le livre est utilisé, tel que nous l’avons déjà expliqué, comme un moyen d’apprentissage. Le choix se fait donc en fonction du besoin.

#### 2.3.4 Les conditions d’acquisition

Dans cette dernière catégorie d’analyse l’accent est mis sur le prix du livre et comment celui-ci peut devenir un obstacle à l’acquisition. Des livres trop chers ne sont pas à la portée de tous comme nous allons le voir dans les déclarations de nos répondantes.

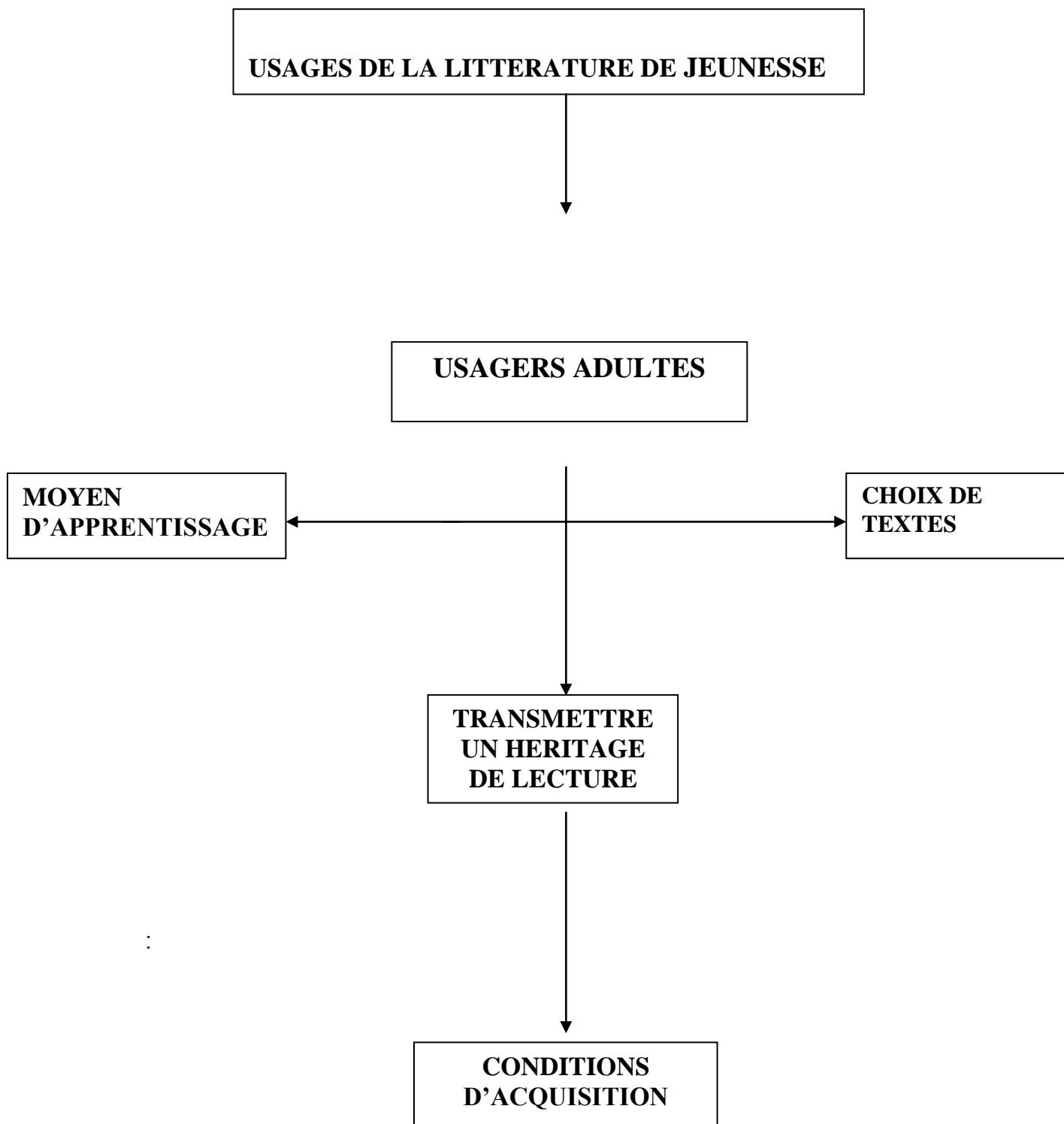
**Tableau : les conditions d’acquisition**

<b>Asmaa</b>	« les livres pour enfants sont chers, je ne me permets pas d’acheter de ma poche pour tous les élèves, (Allah Ghaleb) je leur demande souvent de ramener leurs propres livres »
<b>Aïcha</b>	« un livre de contes est plus cher que le manuel scolaire, j’achète deux ou trois pour les offrir aux meilleurs élèves pour les motiver, sinon impossible de donner à toute la classe. »
<b>Rachida</b>	« je suis consciente que le nombre de livres dans ma crèche est insuffisant, mais les prix sont tellement inaccessibles qu’il faudrait un budget entier pour l’achat. Je suis obligé de choisir

	en fonction du prix. Les plus beaux livres sont ceux de l'importation et je ne peux acheter que quelques uns »
<b>Zhor</b>	« les plus beaux livres sont les plus chers, si on voit le prix, on ferme les yeux sur la qualité »
<b>Amel</b>	« je vous mentirai si je vous dis que je ne regarde pas au prix quand j'achète les livres à mes enfants. Si je veux offrir un livre à chacun, je dois impérativement penser à la facture. Les anales sont aussi trop chers...»
<b>Nadia</b>	« avec mon salaire, je me permets d'acheter des livres à mes enfants sans trop me soucier, mais j'avoue que quelques fois ma surprise est grande quand j'arrive à la caisse, surtout s'il s'agit de livres importés. »

### **Synthèse**

L'analyse qualitative de l'ensemble des données, a permis de dégager des catégories thématiques caractérisant les tendances de l'usage de la littérature de jeunesse. Certaines de ces catégories ont été partagées en sous-catégories. Les résultats auxquels nous sommes arrivés, nous ont permis d'établir le schéma suivant concernant les usages de la littérature de jeunesse chez les usagers adultes.



**Usages de la littérature de jeunesse par les usagers adultes**

## **2.4 Grille d'analyse des entretiens des usagers enfants**

Nous avons déjà expliqué que la grille d'analyse que nous avons appliquée aux six entretiens avec les usagers adultes ne pouvait pas mener aux mêmes résultats avec les entretiens effectués avec les enfants. Nous avons tenté d'élaborer une grille d'analyse propre à ces entretiens sur la base de variables thématiques.

Ces variables ont été relevées du contenu du discours des enfants, elles étaient à la base pour la construction de la grille de lecture à laquelle nous avons eu recours pour l'analyse des entretiens. Elles cherchent à spécifier les dimensions que nos analyses de contenu cherchaient à mettre en évidence.

Les données des entretiens seront triées puis partagées par thème et accompagnées de quelques extraits pris comme des exemples illustratifs. Nous proposons trois catégories d'analyse :

### **- Le rôle des parents**

Dans cette deuxième catégorie, il s'agit de voir quels sont les critères qui déterminent le choix des livres chez les enfants. Ainsi les deux questions « Tes parents-t-achètent ils des livres ? » et « Tes parents te lisent-ils une histoire ou te demandent-ils de la lire seul ? », ont pour finalité de vérifier le rôle joué par les parents dans l'incitation à la lecture. L'achat des livres et le rituel de lecture peuvent être perçus comme étant des indices d'encouragement des enfants à lire.

### **- Les choix de lecture**

Dans cette deuxième catégorie, il s'agit de voir comment les enfants choisissent leurs livres. Nous avons vu avec les usagers adultes que les choix obéissaient à des critères relatifs soit à la forme, soit au contenu du livre. Avec les enfants, les modalités du choix changeront. Avec les questions « quels types de livres préfères-tu ? » et « entre un livre et un CD, lequel choisiras-tu ? », nous souhaitons savoir ce que les enfants préfèrent lire réellement et mesurer leur attachement au numérique.

## **- La langue de lecture**

On ne pouvait pas analyser les usages des livres de la littérature de jeunesse chez les enfants sans nous interroger sur la langue dans laquelle ils lisent. La question : « préfères-tu lire en français ou en arabe ? Et pourquoi ? », vise à vérifier l'emploi de la langue de lecture entre la langue de scolarisation, c'est-à-dire l'arabe classique et la langue étrangère, le français.

### **2.5 Interprétation des résultats**

L'analyse qualitative des deux entretiens effectués avec les usagers enfants nous a permis de montrer que l'utilisation du livre pour enfant est conditionnée d'une part, par le rôle des parents et d'autre part, par les propres choix des enfants eux-mêmes.

#### **2.5.1 Le rôle des parents**

L'entourage familial a des influences sur les habitudes de lectures chez les enfants. Un psychologue, Michel Labrot, professeur au Centre National de Pédagogie Spéciale à Paris, note à ce propos :

« L'attitude de l'enfant devant le livre ne s'explique pas uniquement par l'importance que son milieu attache à la lecture, elle dépend plutôt de l'existence et de la nature des pressions exercées par ce milieu »<sup>348</sup>

L'influence des parents est plus que déterminante. L'attitude souvent négligente de quelques parents par rapport à l'importance de la lecture de leurs enfants peut avoir des répercussions très négatives. Les enfants nous disent<sup>349</sup> à propos de leurs parents :

---

<sup>348</sup> Cité par Janine Despinette, op. cit. p. 40

<sup>349</sup> Pour donner des exemples des réponses nous avons eu recours à la traduction car les entretiens se sont déroulés en langue arabe. (voir annexes2)

**Tableau : le rôle des parents**

<b>Rôle des parents</b>	<b>Exemples</b>
Incitation à la lecture	« Quand je n'ai pas de devoirs scolaires à préparer, ma mère me demande de lire une histoire » (Sarah) « ma mère me demande souvent de lire des histoires et de faire le résumé, elle le fait aussi pour me punir » (Ayoub)
Achat de livres	« j'ai pleins de livres que mes parents m'ont achetés, j'ai lu quelques uns mais pas tous. Ma mère m'achète aussi des anales à la rentrée » (Sarah) « mes parents m'achètent des livres et à la rentrée. Ma mère m'a offert un dictionnaire avec beaucoup d'images pour mon anniversaire » (Ayoub)
La lecture des histoires	« Ma mère me lit quelques fois des histoires, elle dit souvent qu'elle est fatiguée à cause de son travail, papa lui ne le fait jamais » (Sarah) « ma maman me raconte des histoires magnifiques de sa grande -mère et personne d'autres connait, même papa il les connait pas » (Ayoub)

Les réponses des enfants montrent la bonne volonté des parents à inciter les enfants à lire en leur achetant des livres et en leur racontant des histoires quelques fois mais ceci reste insuffisant si l'on désire inculquer de vraies habitudes de lectures. C'est plutôt la mère qui a à sa charge cette responsabilité comme nous l'avons déjà expliqué auparavant.

### 2.5.2 Les choix de lecture

Les enfants ont leurs propres préférences en matière de lectures qui correspondent ou pas avec celles des adultes. Les enfants aiment les histoires de princes et de princesses, d'ogres et d'ogresses, cela les attirent et développent leur imagination. Les images en couleurs sont les préférées des enfants, qui préfèrent souvent les livres illustrés. Cependant, rien ne remplace un CD pour un enfant d'aujourd'hui, qui se voit de plus en plus passionné de numérique. Ces quelques réponses des enfants confirment cela :

**Tableau : les choix de lecture**

<b>Rôle des parents</b>	<b>Exemples</b>
Préférence des contes	«Je préfère les contes. L'histoire de Cendrillon m'a plu. La maitresse nous lu aussi des contes à l'école sur les fées et les sorcières » (Sarah) « j'aime l'histoire de Ali Baba et les quarante voleurs. » (Ayoub)
L'image et l'illustration	«je regarde toujours les images dans les livres de contes, je les trouve trop belles, surtout les robes de princesses. Je n'aime pas regarder les livres où il n'y a pas d'images» (Sarah) « j'adore les dessins et les couleurs, je regarde les animaux et la forêt » (Ayoub)
Les supports numériques	« j'aime les livres mais je préfère les CD, ça me permet de travailler sur l'ordinateur et il y a des images (...) c'est comme un film » (Sarah) « j'adore les jeux vidéo, j'ai pleins de CD à la maison (...) je télécharge aussi des jeux à partir d'Internet, c'est différent des livres» (Ayoub)

Les enfants montrent leur intérêt pour le conte car il y a le côté merveilleux qui les attire. Ils expriment aussi leur attirance envers tout ce qui est image et illustration. Toutefois, les livres ne parviennent pas à rivaliser avec les jeux vidéo et les CD.

### 2.5.3 La langue de lecture

Les livres pour enfants existent comme nous l'avons déjà expliqué dans les chapitres précédents dans les deux langues : l'arabe et le français. La production en langue arabe est la plus abondante. Les enfants peuvent lire dans les deux langues, mais ils préfèrent la langue arabe à cause de sa facilité par rapport au français pas suffisamment maîtrisé.

**Tableau : la langue de lecture**

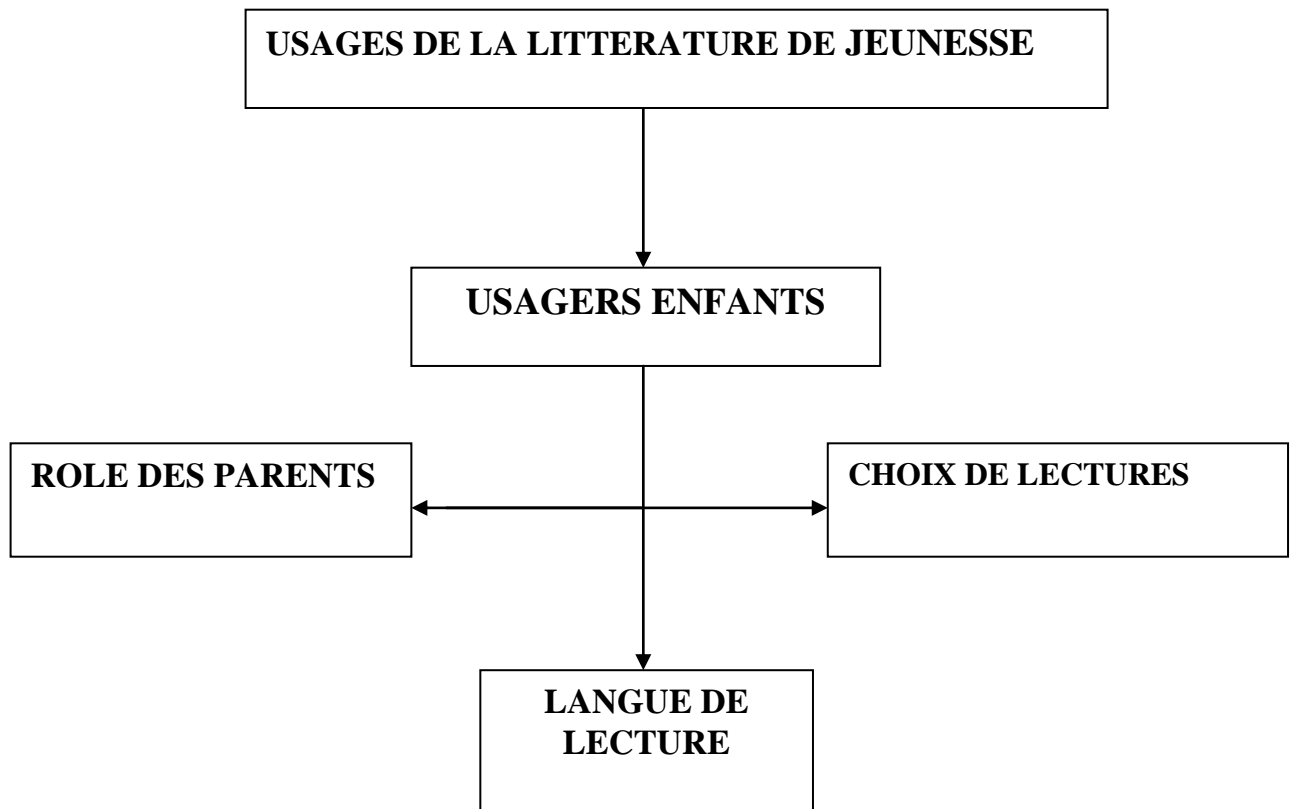
<b>Langues de lecture</b>	<b>Exemples</b>
<b>L'arabe</b>	<p>« je lis beaucoup plus en arabe car je comprends tout le texte » (Sarah)</p> <p>« j'ai beaucoup de livres en arabe, je préfère l'arabe parce que c'est plus facile à comprendre » (Ayoub)</p>
<b>Le français</b>	<p>« J'aime lire en français mais je fais des erreurs et je ne comprends pas tous les mots (...) la maitresse de français nous a demandé de lire les livres en français même si on ne comprend pas » (Sarah)</p> <p>« les livres en français sont difficiles pour moi, je fais des erreurs, les histoires que j'aime sont toutes en arabe » (Ayoub)</p>

La langue de lecture chez les enfants reste l'arabe. La langue française n'est pas rejetée mais elle constitue beaucoup, plus selon les enfants, un handicap pour la compréhension. Ce penchant pour l'arabe peut s'expliquer aussi par la prédominance des titres en langue arabe.

## Synthèse

L'analyse qualitative des entretiens réalisés avec les enfants , a permis de dégager des catégories thématiques caractérisant le rôle des parents dans les pratiques de lecture de leurs enfants, les choix des lectures chez les enfants et enfin la langue qu'utilisent les enfants pour lire. Les résultats auxquels nous sommes arrivés, nous ont permis d'établir le schéma suivant concernant les usages de la littérature de jeunesse chez les usagers enfants.

### Usages de la littérature de jeunesse par les usagers adultes



## Conclusion

Ce dernier chapitre avait pour objectif de compléter l'approche que nous avons faite de la littérature de jeunesse en Algérie. Il s'est principalement interrogé sur ses usages à travers une enquête de terrain que nous avons menée auprès des usagers consommateurs de cette littérature.

Flexible et itérative, notre approche s'appuie sur une méthode qualitative basée sur l'utilisation des entretiens semi directifs. Elle sera nécessaire à l'analyse en profondeur des données concernant les usages des livres pour enfants.

La mise au point d'une grille d'analyse de catégories et de sous-catégories thématiques, instrument indispensable pour la lecture des entretiens, est intervenue dans une première phase de l'évolution de notre démarche de recherche. Puis, l'apport de cet instrument s'est prolongé en constituant une seconde grille d'analyse pour la lecture des entretiens avec les enfants.

En ce qui concerne notre méthode pour l'analyse des usages du livre d'enfant ou de la littérature de jeunesse en général, nous avons pu relever toutes les tendances d'usage par catégories thématiques. Une enquête menée près des enseignants, parents, éducateurs nous a permis de constituer un nombre de critères de l'utilisation de cette forme littéraire à l'école, dans le milieu familial ou dans les crèches. A partir d'une étude qualitative portant sur huit entretiens semi directifs, nous avons :

- Dégager pour les usagers adultes quatre catégories thématiques : « transmission d'un héritage de lecture », « le livre comme moyen d'apprentissage », « les conditions d'acquisition » et enfin, « les choix de livres ».
- Certaines de ces catégories ont été subdivisées en sous-catégories : « transmission de lectures francophones », « transmission de lectures du patrimoine national », « choix selon la présentation » et, « choix selon le contenu ».

- Dégager pour les usagers enfants trois catégories thématiques : « le rôle des parents », « les choix de lecture » et enfin, « la langue de lecture ».
- Certaines de ces catégories ont été à leur tour découpées en sous-catégories : « incitation à la lecture », « l'achat des livres », « lecture des histoires », « préférence des contes », « l'image et l'illustration », « le support numérique », « l'arabe » et « le français »

Pour les usagers adultes, la littérature de jeunesse est utilisée surtout comme un moyen d'apprentissage de la langue. La lecture de ces livres aiderait les enfants à obtenir de meilleurs résultats scolaires. La lecture loisir est reléguée au second plan. La volonté de certains usagers, de reconduire chez les enfants certaines lectures faites durant la jeunesse est très visible. Or, les enfants d'aujourd'hui ont leur propre préférence et le domaine de la littérature de jeunesse qui a beaucoup évolué.

Puisque les adultes sont les premiers responsables à l'accès au livre pour l'enfant, ils opèrent leur choix de livres en fonction pour certain du contenu du livre et pour d'autre en fonction du support et de la présentation. Toujours est-il que le prix du livre demeure un critère sérieux quant au choix du produit.

Quant aux enfants, leur usage de la littérature de jeunesse dépend en partie, du rôle joué par leurs parents dans l'incitation à la lecture et dans l'achat des livres. Très peu d'entre eux semblent vraiment s'impliquer pleinement. Les enfants préfèrent choisir des histoires merveilleuses, des contes et surtout des livres avec images et illustrations, qu'ils lisent surtout en langue arabe. Le français présente pour eux des difficultés à la lecture et surtout à la compréhension. Toutefois, la présence du numérique est susceptible de remplacer sans aucun souci le livre.

## **Conclusion de la troisième partie**

Au terme de cette dernière partie, nous pouvons constater que la production littéraire pour la jeunesse commence à connaître, aujourd'hui en Algérie un développement sensible, mais encore insuffisant. La création de collections spécifiques pour les enfants est un phénomène nouveau qui témoigne de la diversité de la production, qui reste dominée par le genre du conte.

En effet, ces collections spécialisées en livres de jeunesse créées à l'intérieur des éditions, proposent des livres dont le contenu, les illustrations, le format, le papier et l'objectif éditorial, varient d'un éditeur à un autre. La qualité de certaines collections dépasse largement celle des autres, car on y trouve un réel travail de recherche et d'investissement, sur le contenu et sur la forme, comme celui entrepris par l'éditeur Trois Pommes.

Notre analyse des différents catalogues, a montré des orientations éditoriales différentes, à travers le contenu, mais aussi à travers le discours des éditeurs eux-mêmes. Deux principales tendances se dégagent de la lecture des catalogues, l'une valorise la culture arabo-musulmane et propose une littérature moralisante (c'est le cas de l'éditeur la Bibliothèque verte) ; l'autre en revanche, vise à promouvoir la langue et la culture française (c'est le cas de l'éditeur Trois pommes).

Nous avons remarqué par ailleurs, une prédominance du genre du conte, qui tâtonne entre adaptation et réécriture sans création originale. Notre analyse de ces contes nous a permis de constater que les contes édités avaient trois origines : le conte populaire algérien, les contes universels de Perrault et les contes des Mille et une Nuits. Ces contes sont traduits, adaptés et réécrits, pour correspondre aux lecteurs potentiels de la catégorie enfant. Cependant, ceci conduit souvent à une dénaturation totale du conte d'origine la plupart du temps, avec des adjonctions, des omissions et des modifications de sens.

Notons aussi, que les contes de créations ou bien comme certains préfèrent les appeler contes d'auteurs ou contes modernes, sont peu présents dans la production littéraire pour la jeunesse. Ceci s'explique, par le fait que les auteurs spécialisés en littérature de jeunesse ne sont pas très nombreux pour ne pas dire inexistantes, ceux qui

écrivent pour la jeunesse ne sont pas des professionnels du métier, ils font souvent de l'écriture, un passe temps favoris.

Comparativement au conte de création, le conte religieux quant à lui est très présent dans la production. La collection de contes religieux sur laquelle nous avons travaillé, compte vingt quatre contes, un nombre relativement consistant pour une collection. Il s'agit de livres moralisants, se basant sur le Coran et sur la Tradition du Prophète. La fonction moralisante de ces contes écrase toute la fonction littéraire ou esthétique et empêche tout effort de création. L'absence de métaphores, d'éléments merveilleux et d'illustrations, participent à rendre ces livres plats et inintéressants.

Enfin, l'enquête de terrain, que nous avons menée auprès des usagers de la littérature de jeunesse, nous a permis de déduire que l'usage de la littérature de jeunesse pour la lecture plaisir ou la lecture loisir est inexistant. Pour la plupart des usagers (parents, enseignants et éducateurs), cette littérature a une fonction éducative et didactique qui peut aider l'enfant dans son apprentissage de la langue. Cette vision réductrice de la littérature de jeunesse, n'est pas heureusement partagée par les enfants eux-mêmes, qui affirment trouver du plaisir à lire et à regarder les images.

# **Conclusion générale**

## Conclusion générale

Au terme de cette recherche qui a surtout visé à expliquer le fonctionnement d'une nouvelle forme littérature destinée à l'enfance en Algérie, à travers son mode d'édition, les lectures auxquelles elle fait appelle, et ses usages, force est de remarquer, la difficulté qu'il y a à définir avec précision un domaine comme celui de la littérature de jeunesse, en perpétuel changement.

En effet, durant son évolution, cette littérature a su regrouper, autour d'elle, des œuvres de la grande littérature mais aussi un bon héritage de la littérature orale à travers le conte. Devenue une littérature de masse, la littérature de jeunesse se conjugue à une autre difficulté qui est celle du public. L'évolution de l'image de l'enfant pose aujourd'hui la problématique des âges et de la séparation des frontières entre deux types de littératures qui visent chacune un public particulier : *la littérature pour enfants et la littérature pour adultes*.

S'agissant de l'Algérie, la difficulté devient d'autant plus grande, lorsqu'on examine le statut de l'enfant, à qui s'adresse principalement cette littérature. La réalité sociale de l'enfant algérien, en inadéquation totale avec un statut juridique privilégié préconisé par le législateur, nous laisse perplexe quant à son avenir scolaire, marqué par un rapport conflictuel avec l'école. En dépit des nouvelles mesures pour la scolarisation de la petite enfance, le débat est loin d'être clos. L'enfant algérien demeure victime, d'une vision pour le moins réductrice qui entrave son épanouissement.

L'école algérienne est au cœur du débat dans sa mission d'éveil aux langues et à la lecture littéraire. L'approche comparative des trois manuels de français d'avant et d'après l'indépendance, nous a permis de vérifier la part consacrée à la littérature dans chaque manuel. Le manuel de l'époque coloniale, inspiré du programme de l'enseignement adopté en France à cette époque, demeure le plus riche en contenu littéraire, dépassant de loin les deux autres manuels. Quant au manuel de l'école fondamentale, il reste le plus démuné, avec une présence très timide des textes

littéraires et une prédominance des textes à vulgarisation scientifique. Ce constat inquiétant sur l'enseignement de la littérature, nous a poussés à nous interroger sur les réformes scolaires en Algérie, leurs assises et les objectifs qui leur sont assignés.

Notre examen des différentes réformes du système éducatif, avait pour objectif de montrer la place réservée à l'enseignement du français et surtout à celui de la lecture littéraire. A ce niveau, il paraît aisé de constater la prégnance de la question politique sur les deux réformes scolaires, celle des années 80 et celle des années 2000. Le contexte politique et conjoncturel du pays a, à chaque fois façonné d'une manière ou d'une autre, les politiques d'enseignement. La deuxième réforme, vient comme réponse à l'échec pesant, marqué par l'école fondamentale, et place l'enseignement des langues étrangères, au cœur de ses objectifs.

Du coup, une revalorisation sensible de l'enseignement du français va se laisser sentir, notamment avec la confection de nouveaux manuels scolaires de français. L'exemple de la classe de première moyenne sur laquelle nous avons travaillé, nous a permis de remarquer, la présence massive des textes littéraires et même des textes de littérature de jeunesse, assortis de plusieurs illustrations très attrayantes. Une grande part du programme est réservée à l'enseignement du conte.

L'exploitation pédagogique du conte dans l'enseignement du français en Algérie, souligne une prise de conscience des pédagogues de la portée didactique de ce genre littéraire. Issu de la tradition populaire orale, le conte a réussi, grâce à ses multiples fonctions et les valeurs qu'il véhicule, à devenir un outil indispensable pour l'enrichissement de l'imaginaire collectif et notamment celui de l'enfant. La fortune du conte populaire dans la littérature de jeunesse apparaît à travers les nombreuses adaptations que font les auteurs et les éditeurs des contes de terroir.

La question de l'enseignement de la littérature nous a conduits à nous interroger sur le problème du livre et de la lecture, et plus généralement sur les problématiques éditoriales en Algérie. Le parcours riche et mouvementé qu'a connu l'édition

algérienne, n'a pas été sans incidence sur l'organisation générale du champ littéraire. Les différents événements politiques et conjoncturels par lesquels est passé le pays, ont eu des influences considérables sur l'édition, dont la plus importante reste l'exile d'un nombre considérable d'auteurs et d'éditeurs pendant la décennie noire. Toutefois, la production littéraire a continué à témoigner de la réalité tragique, donnant lieu à des écrits, plus visibles médiatiquement à l'étranger, et particulièrement en France.

Les différents changements politiques, économiques et culturels qu'a connus l'Algérie, ont contribué au développement du secteur de l'édition. La dynamique qui caractérise aujourd'hui l'activité éditoriale est due, d'une part à la concurrence et à la compétitivité entre les différents éditeurs et d'autre part, aux différentes actions entreprises par la direction du livre du ministère de la culture en faveur du livre et de la lecture. Malgré cela, le nombre des tirages reste encore insuffisant.

L'une des conséquences du renouvellement du paysage éditorial algérien, est l'émergence de maisons d'éditions spécialisées dans l'édition jeunesse. Naguère inexistantes, elles sont aujourd'hui une dizaine et adoptent une politique éditoriale en faveur du livre et de la culture pour enfant. En dépit de la multiplicité des collections et de la variété des titres, cette production locale peine à rivaliser avec le livre importé qui reste de loin supérieur dans sa forme et son contenu. L'immaturité de ce jeune secteur s'explique par le manque d'engagement de la part des auteurs qui préfèrent écrire pour un public adulte, mais aussi par les habitudes de lecture chez les enfants. Les bibliothèques sont les lieux privilégiés de la rencontre de l'enfant avec cette littérature.

Afin de mieux saisir la place de la bibliothèque dans la vie du petit algérien, nous avons fait un bilan critique de la réalité des bibliothèques comme des lieux de lecture. De la bibliothèque publique à la bibliothèque scolaire en passant par la bibliothèque d'enfance et de jeunesse, à quelques détails près, le constat est presque le même.

L'enquête que nous avons menée sur des bibliothèques, la bibliothèque scolaire à Mostaganem et la bibliothèque d'enfance et de jeunesse affiliée à la Bibliothèque Nationale d'Alger, nous a permis de remarquer : l'absence d'un personnel spécialisé pour la gestion et le rôle de médiation, pauvreté des fonds documentaires, mauvaise gestion de l'espace de lecture, l'absence d'un lectorat assidu, et enfin, l'absence des moyens matériels de gestion comme les logiciels de classification par exemple. Du moment où, la séance de lecture en bibliothèque n'est pas obligatoire dans le programme scolaire, beaucoup d'élèves continueront à ignorer l'existence de ce lieu.

Les pouvoirs publics ont accordé ces dernières années une attention particulière aux bibliothèques publiques en prenant le soin de créer une bibliothèque dans chaque quartier, une manière de lutter contre la délinquance par le moyen de la culture. L'exemple de la bibliothèque d'enfance de jeunesse de la BNA d'Alger est exceptionnel, et il reste difficile à généraliser sur l'ensemble du pays. Pourtant, c'est dans ces bibliothèques que l'enfant peut découvrir toute la littérature de jeunesse de son pays et celle des autres.

Cette littérature d'enfance et de jeunesse algérienne est d'abord un phénomène éditorial. En effet, Les différentes mutations que connaît l'édition en Algérie ont opéré de nouvelles orientations dans le marché du livre. Beaucoup de maisons d'éditions, éditent désormais de plus en plus de textes (contes, albums, documentaires...) à l'intention de jeunes lecteurs, dans les deux langues, l'arabe et le français, et aussi le tamazight pour certains éditeurs.

L'existence des collections spécialisées en livres de jeunesse créées à l'intérieur des éditions, est un phénomène nouveau. Ces collections spécifiques proposent des livres dont le contenu, les illustrations, le format, le papier et l'objectif éditorial, diffèrent d'un éditeur à un autre.

Notre corpus se compose d'un ensemble de six collections éditées en Algérie à partir des années 2000. Des collections qui comportent un total de soixante quatre

contes en langue française. Le choix des collections est reposé sur leur contenu ainsi que sur les titres qui les composent.

L'analyse des différentes collections a permis de remarquer l'écart qu'il y avait entre elles sur le plan du contenu et sur celui de la forme. Un réel travail en matière de qualité, se laisse sentir dans certaines collections, qui dépassent largement les autres, comme celles de l'éditeur Trois Pommés.

Les catalogues des différents éditeurs montrent des orientations éditoriales différentes, à travers le contenu, mais aussi à travers le discours des éditeurs eux-mêmes. Deux principales tendances se dégagent des lignes éditoriales : une première tendance qui vise à promouvoir la culture arabo-musulmane et à proposer une production littéraire très idéologique qui moralise (c'est le cas de l'éditeur la Bibliothèque verte) ; une deuxième tendance qui vise au contraire l'ouverture sur le monde à travers l'interculturel et la découverte de l'Autre ; la langue et la culture francophones y sont très présentes (c'est le cas de l'éditeur Trois pommés).

Force est de remarquer la prédominance du conte dans les différents catalogues que nous avons analysés. Un genre auquel l'enfant algérien est habitué par le biais de la tradition orale. Un certain nombre de contes pour enfants proviennent du patrimoine oral. Les procédés d'adaptation et de réécriture sont assez employés en littérature de jeunesse. Les contes populaires sont donc une source inépuisable pour les auteurs jeunesse qui ne cessent de multiplier les variantes et de les adapter à l'âge de l'enfant. L'exemple du conte *la Vache des orphelins*, que nous avons analysés, est assez connu. Toutefois, il existe tellement de variantes de ce conte, qu'il est difficile de repérer le conte original. Ce conte édité pour les enfants, a subi quelques transformations pour qu'il s'adapte mieux à ses lecteurs.

Il existe par ailleurs, d'autres contes dans notre corpus qui proviennent des contes universels de Perrault. Ces contes de fées si célèbres ont fait l'objet de plusieurs rééditions, traductions et réécritures qui ont quelques fois faussé

complètement le sens de certains contes. Les contes de Perrault sont souvent confondus avec ceux des frères Grimm ou ceux d'Anderson par exemple. Dans certains cas, les auteurs s'approprient les contes universels sans même citer le nom de l'auteur. Dans le conte algérien pour enfant, *Leïla et le loup*, qui est une variante du célèbre du conte *Le Petit chaperon rouge*, l'éditeur transforme le conte d'origine pour l'adapter à la réalité algérienne, en le parsemant de discours idéologique et moralisateur. U. Eco parle de « personnages migrants » qui quittent leur conte d'origine et voyage d'un texte à un autre. Dans le cas de la variante algérienne, le conte d'origine perd à ce niveau beaucoup de ses atouts symboliques qui ont nourri la réflexion des psychanalystes comme Bettelheim.

Les contes *des Mille et Une nuits*, n'échappent pas non plus à la règle. Adaptés, réécrits, transformés, ils subissent aussi des altérations justifiées quelques fois par la volonté de proposer des contes qui respectent l'âge de l'enfant et son imaginaire. Ecrits à la base pour un public d'adultes, ces contes illustrent les échanges entre littérature pour enfants et littérature pour adultes, qui se manifestent pour l'essentiel à travers de deux types de relations transtextuelles, celle de l'intertextualité et celle de l'architextualité, selon les deux acceptations de Gérard Genette.

Dans la version édulcorée du conte d'*Aladin et la lampe merveilleuse*, nous assistons à la suppression de plusieurs détails jugés négatifs ou incompatibles avec la culture de l'enfant algérien. Dès lors, l'auteur ou l'adaptateur des contes des *Mille et Une Nuits* devrait considérer dans son écriture aussi bien l'environnement culturel du texte originel que celui des jeunes lecteurs potentiels du conte.

Les contes religieux quant à eux, constituent une vraie aubaine pour les éditeurs algériens. En plus du fait qu'ils sont très bien vendus, leur coût est moindre, car l'illustration est inexistante et ne demandent pas un vrai travail d'écriture. Il s'agit pour la plupart des cas de simples paraphrases du Coran ou de La Tradition du Prophète. L'exemple que nous avons pris du conte d'*Idriss* montre combien la fonction moralisante écrase toute la fonction littéraire et esthétique dans le texte. Les

mêmes insuffisances sont observées dans les contes de création. Nouveaux et peu nombreux, ils peinent à s'imposer et à rivaliser avec les autres types de contes. On y trouve peu de création, car les auteurs ne parviennent pas à proposer des textes originaux et inédits. Nous avons montré comment dans le conte fantastique *Samy dans l'espace*, l'auteur a maladroitement gâché toute la construction fantastique en introduisant des messages idéologiques.

Interroger la littérature de jeunesse dans ses textes et ses lectures ne va pas sans une interrogation sur ses usages. Partagés en deux catégories, celle des concepteurs (auteurs, éditeurs, libraires, illustrateurs...), et celle des consommateurs (parents, enseignants, éducateurs, enfants,...), les usagers de la littérature de jeunesse sont plus les adultes que les enfants. L'enquête de terrain que nous avons menée auprès de la deuxième catégorie d'usagers, à savoir les consommateurs, nous a permis de comprendre quelques tendances dans l'usage de cette littérature. Il s'agit d'une étude de cas, dont l'échantillon n'est pas très consistant. Notre approche s'est basée sur une méthode qualitative qui a fait appel à l'utilisation des entretiens semi directifs. Des entretiens enregistrés puis retranscrits. Une grille d'analyse de catégories et de sous-catégories thématiques a été appliquée aux données recueillies. Elle sera nécessaire à l'analyse en profondeur des données concernant les usages des livres pour enfants.

Les résultats de notre enquête nous ont permis de dire que pour les usagers adultes qu'ils soient parents, enseignants ou éducateurs, la littérature de jeunesse est utilisée surtout comme un moyen d'apprentissage de la langue. Sa fonction est d'abord pédagogique et consiste en la maîtrise de la lecture par les jeunes lecteurs et en l'acquisition de la compétence littéraire. Aussi, certains usagers, témoignent-ils la volonté visible, de reconduire chez les enfants certaines lectures faites durant leur propre jeunesse.

Etant les premiers responsables à l'accès au livre pour l'enfant, les adultes sont soucieux, tout à la fois de le faire lire et de lui proposer de bonnes lectures. Ils opèrent leur choix de livres en fonction pour certains du contenu du livre, et pour

d'autres en fonction, du support et de la présentation. Toujours est-il que le prix du livre peut conditionner souvent le choix en raison de sa hausse.

Quant aux enfants, leur usage de la littérature de jeunesse dépend en partie, du rôle joué par leurs parents dans l'incitation à la lecture et dans l'achat des livres. Très peu de parents semblent vraiment s'impliquer pleinement. Les enfants préfèrent choisir des histoires merveilleuses, des contes et surtout des livres avec des images et des illustrations. La lecture se fait principalement en langue arabe, le français présente pour eux des difficultés, à la lecture et surtout à la compréhension. Toutefois, la présence de nouveaux supports numériques, est susceptible de remplacer sans difficulté le livre.

Cette littérature d'enfance et de jeunesse émergente en Algérie pose des questionnements d'ordres multiples. D'abord, la forte tendance didactique et pédagogique qui marque cette littérature. Cette fonction essentiellement pédagogique assignée à la littérature de jeunesse, se trouve dans presque toutes les cultures du monde. Perçue comme un instrument devant servir à l'éducation des enfants, elle passe pour être un facteur de socialisation, et doit véhiculer des valeurs morales et des connaissances utiles.

Cependant, la littérature de jeunesse d'aujourd'hui tend à se libérer de la tutelle didactique et pédagogique. Elle cherche de plus en plus à acquérir une certaine autonomie, loin du poids des idéologies. Elle se revendique comme une littérature à part entière, avec ses propres règles esthétiques et disposant d'une autorité littéraire fondamentale.

S'agissant de son enseignement en Algérie, il reste encore timide et hésitant. Pourtant, l'institution scolaire devrait prendre en compte, les pratiques didactiques et pédagogiques ingénieuses qui se développent autour de la littérature de jeunesse et qui contribuent à reconsidérer l'ensemble de l'enseignement de la littérature.

Il est par ailleurs, difficile de considérer la littérature de jeunesse en dehors de sa relation aux adultes qui restent les prescripteurs, les acheteurs, et souvent les médiateurs entre le livre et l'enfant. Entre la littérature pour adultes et la littérature de jeunesse la frontière est souvent poreuse. Les liens que ces deux champs littéraires entretiennent l'un avec l'autre, posent tout le problème de la valeur littéraire.

En définitive, cette recherche est loin d'être aboutie. Les résultats auxquels nous sommes arrivés, nous motivent d'avantage à reprendre la réflexion sur d'autres paramètres dans l'étude de la littérature de jeunesse en Algérie. La question de l'édition jeunesse suscite encore des interrogations quant aux supports, et à la commercialisation de cette littérature. Les textes de la littérature de jeunesse eux-mêmes, invitent à des approches comparatives entre les versions des contes par exemple, à des études thématiques, ou à une étude de l'intertexte.

# **Bibliographie**

# BIBLIOGRAPHIE GENERALE

## CORPUS

- « *Contes algériens* », Alger, Dar El Hadhara, 2006
  - La vache des orphelins
  - Loundja
  - La fleur des montagnes
  - La fille du Sultan
  - Chikh Dhieb
  - Les sept chevaliers
  - La princesse prisonnière
- « *Contes et Légendes* », Alger, Editions Mimouni, 2004
  - Le lion et la Hyène : conte Congolais
  - Les larmes d'une mère : Conte Marocain
  - La chatte noire : conte Soudanais
  - La sorcière et le crocodile : conte Tunisien
  - Le Géant et la Pomme d'Or : conte Ukrainien
  - Anansi et le singe : conte Kényan
  - De si précieux conseils : conte kazakh
  - Bou, l'horrible Bou : conte Espagnol
  - Une bête étrange : conte français
- « *Histoire des prophètes* », Alger, la Bibliothèque verte, 2007
  - Adam - Loth - Moïse et son peuple
  - Idriss - Chouaib - Moïse et El-khadir
  - Noé - Joseph - Elie et Elisée
  - Houd - Job - Dhu-el-Kifl
  - Saleh - Jonas - David
  - Abraham- Moïse et pharaon - Jean
  - Salomon - Zacharie - Jésus
  - Mouhammad

- « *Les contes de Grand-mère* », Alger, la Bibliothèque verte, 2004

Leila et le loup

La poule et le grain de blé

Le bûcheron et la fée du fleuve

Le loup et la petite chèvre

Loundja fille de l'ogresse

Les trois souhaits

Le chaton boiteux

Le lapereau gris

Samy dans l'espace

Le trésor et les trois frères

- « *Héros et légende d'Algérie* », Oran, Trois pommes, 2005

Sidi Flih

Fatima al-maakra

Sidi ouali Dada

- « *Les contes merveilleux* », Alger, Editions El Maarifa, 2003

Les aventures de Sindbad

Aladin et la lampe merveilleuse

La belle au bois dormant

Blanche neige et les sept nains

Cendrillon

Le petit poucet

Heidi

Le petit chaperon rouge

Les trois petits cochons

La reine des neiges

## OUVRAGES GENERAUX

ACHOUR, CH. & ALI-BENALI, Z. *Contes algériens*, Alger, Medias-plus, 1993.

CLERMONT, Ph. (s.dir), *Enseigner la littérature de jeunesse, culture(s), valeur(s) et didactique en question, école primaire, collège*, coll. Guides pratiques, CRPD d'Alsace, 2008.

COURTES, J. *Sémiotique narrative et discursive : méthodologie et applications*, Paris, Coll. Hu-Hachette, 1993.

ADAM, J-M. *Le texte narratif*, Paris, Nathan Université, 1994.

ADAM, J-M. *Le récit*, Paris, coll. « Que sais-je ? », PUF, (6<sup>ème</sup> édition), 1999.

BLAMPIN, D. *La littérature de jeunesse, pour un autre usage*, Coll. « Dossiers Medias », Bruxelles, Fernand-Nathan, Labor, 1979.

BENGHABRIT-REMAOUN, N. (S.dir), *Le préscolaire en Algérie, état des lieux et perspectives*, ORAN, CRASC, 2005.

BOURDIEU, P. *Questions de sociologie*, (2<sup>ème</sup> édition), Paris, Minuit, 2002. 277 p.

BOUDEFNOUCHET, M. *Système social et changement social en Algérie*, Alger, OPU, 1986.

BREMOND, C. *Logique du récit*, Paris, Seuil, 1973.

BREMOND, C. *Sémantique narrative et textuelle*, Paris, Larousse, 1973.

CETLIN, J. (S. dir), *Et pourquoi pas un éloge de la lecture*, Actes des 13<sup>ème</sup> journées d'Arole 14 et 15 Novembre 2003, Zurich et Lausanne, Institut suisse, jeunesse et médias, 2004. 177 p.

DESPINETTE, JANINE, *Enfants d'aujourd'hui, livres d'aujourd'hui, comment choisir les lectures de vos enfants*, coll. Enfance, éducation, enseignement, Paris, Casternam, 1972.

DUMORTIER, J-L & PLAZANET F-R, *Pour lire le récit*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 1989 (4<sup>ème</sup> édition).

ECO, U. *De la littérature*, Paris, Grasset, 2002.

EPIN, B. *Les livres de vos enfants, parlons-en !*, Paris, Ed, Messidor/La Franadole, 19

ESCRPIT, D. & VAGNE-LEBAS, M. *La littérature d'enfance et de jeunesse, état des lieux*, Paris, Hachette, jeunesse, 1998.

FRANCOIS, M. *L'enfant, la famille et l'école*, Coll. Science de l'éducation, Paris, Les éditions ESF, 1981.

GENETTE, G. *Palimpsestes, la littérature au second degré*, coll. Poétiques, Paris, Seuil, 1982.

GREIMAS, A-J. *Sémantique structurale*, Paris, Larousse, 1966.

GUERETTE, Ch. *Au cœur de la littérature d'enfance et de jeunesse*, Ed : La liberté, 19

HUBER, B. & MISSODEY, G. « Nationalités, mondialisations et littératures d'enfance et de jeunesse », *Actes des premières journées scientifiques du réseau de chercheurs littératures d'enfance 21 et 22 Novembre 2005*, Paris, Coll. Actualité scientifique, Editions des archives contemporaines.

MARIN, L. *Des pouvoirs de l'image*, Paris, Seuil, 1993.

MARTIN, S & MARTIN, M-C. (S.dir), *Les contes à l'école*, Paris, Editions Bertrand-Lacoste, 1997.

MEJEAN, R. *L'édition*, coll. Concurrence et stratégie, cabinet Précepta, Paris, 1990.

MILIANI, H. *Une littérature en sursis ? Le champ littéraire de langue française en Algérie*, Collection : critiques littéraires, Paris, l'Harmattan, 2002.

MIRI, N. ANNE-RABAN, Y. *Littérature : album et activités artistiques, cycle 1*, coll. Bordas pédagogie, Paris, Bordas, 2005.

RAYMOND, D. *L'enfant et l'éducation*, coll. Formation des enseignants, Paris, Armand Colin, 1992.208 p.

REUTER, Y. *L'analyse du récit*, Paris, Nathan Université, 2000.

RICHAUDEAU, F. *Conception et production des manuels scolaires*, Guide pratique, ED UNESCO, Paris, 1979.

ROSIER, J-M. DUPONT, D. REUTER, Y, *S'appropriier le champ littéraire, propositions pour travailler l'institution littéraire en classe de français*, PARIS, Ed, 19

ROUXEL, A. & LANGLADE, G. *Le sujet lecteur, lecture subjective et enseignement de la littérature*, coll. Didactique du français, Presses Universitaires de Rennes, 2007.

PARNEGIANI, C-A. (S.dir), *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, coll. Bibliothèques, Paris, Edition du cercle de la Librairie, 1993.

PIAULT, F. *Le livre : la fin d'un règne*, Ed, Stock, Paris, 1995.

PINHAS, L. *Editer dans l'espace francophone*, Paris, Alliance des éditeurs indépendants, 2005.

PINHAS, L. *Situations de l'édition francophone d'enfance et de jeunesse*, coll. Références critiques en littératures d'enfance et de jeunesse, Paris, l'Harmattan, 2008.

SCHWVER, P. *L'édition internationale, coéditions et productions : Nouvelles pratiques et stratégies*, Paris, Ed, Cercle de la librairie.

SORIANO, M. *Guide de littérature pour la jeunesse*, 2<sup>ème</sup> édition, Delagrave, 2002. 568 p.

## **ETUDES SUR LA LITTERATURE DE JEUNESSE**

ALISON, L. *Ne le dites pas aux grands : essai sur la littérature enfantine*, Paris, Rivages, 1999.

BRUNO, P. *La culture de l'enfance à l'heure de la mondialisation*, in, Press, 2000.

CARADEC, F. *Histoire d la littérature enfantine en France*, Paris, Gallimard Jeunesse, 2002.

GOUREVITCH, J-P, *La littérature de jeunesse dans tous ses écrits (1529-1970)*, CRPD de Créteil, 1998.

GUERETTE, CH. *Au cœur de la littérature d'enfance et de jeunesse*, Paris, La liberté, 1994.

JAN, I. *Les livres pour la jeunesse : un enjeu pour l'avenir*, Paris, Sorbier, 1988.

JAN, I. *La littérature enfantine*, Paris, les éditions ouvrières, 1958 (5<sup>ème</sup> édition).

LEON, R. *La littérature de jeunesse à l'école*, Coll. « Pédagogies pour demain », Paris, Hachette, 1994.

LERCIHE, M. *50 ans de littérature de jeunesse*, Paris, Magnard, Coll. Lecture en liberté, 1979.

PERROT, J & BRUNO, P, *La littérature de jeunesse au croisement des cultures*, CRPD de Créteil, 1992. 212 p.

PERROT, J. *Jeux et enjeux du livre d'enfance et de jeunesse*, Paris, Cercle de la librairie, 1999.

SORIANO, M. *Guide de littérature pour la jeunesse*, Paris, Delagrave, 2002.

ZOUGHEBI, H. (s.dir). *La littérature dès l'alphabet. Pour une première culture littéraire et artistique à l'école primaire*, Paris, Gallimard Jeunesse, 2002.

## **ETUDES SUR LE CONTE**

ACHOUR, CH. « Conte, nouvelle : une écriture féminine qui se cherche », in : *Diwan d'inquiétude et d'espoir ; La littérature féminine algérienne de langue française*, collective sous la direction de Christine Achour, Alger, E.N.A.G, U.R.S.A.C, 1989.

BOUCHER, A-M, Pilote, Arlette, *La culture en classe de français, guide du passeur culturel*, Québec, publications Québec français, 2006.

BOURAYOU, A. *Les contes populaires algériens d'expression arabe*, Alger, O.P.U, 1993.

BELAMRI, R. *Les graines de la douleur, contes populaires*, Paris, Publisud, 1982.

BELHANDOUZ, H. BOUALEM, B. DJAOUTI, F. « Structuration de l'espace du conte », *Espaces maghrébins : Pratique et enjeu*, Alger, E.N.A.G, 1997.

BELMONT, N. *Poétique du conte : essai sur le conte de tradition orale*, Paris, Gallimard, coll., « Le langage des contes », 1999.

BETTELHEIN, B. *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Laffont, 1976.

BOUHADIBA, A. *L'imaginaire maghrébin, étude de dix contes pour enfants*, collection : Horizon maghrébin, Tunis, Editions Cérès, 1994.

CARLIER, Ch. *La clef de contes*, Paris, Ellipses, coll., « Thèmes et études ».

DECOURT, N & RAYMOND, M. *Contes et diversité des cultures : Le jeu du même et de l'autre*, CRDP de l'académie de Lyon, 1999.

DEJEUX, J. *Djoha, hier et aujourd'hui*, coll. Etudes, Sherbrooke, Québec, Editions Naaman, 197.

DE CRUYENAERE, J-P & DEZUTTIER, O. *Le conte*, Bruxelles, Didier/Hatier, coll., « séquences », 1990.

ERNY, P. *Sur les traces du petit chaperon rouge, un itinéraire dans la forêt des contes*, Paris, L'Harmattan. 2003.

FOUCAULT, J. CONSTANT INESCU, M, *Du local à l'universel. Espaces imaginaires et identités dans la littérature d'enfance*, Edité par l'université de suceava, Roumanie, 2007.

GERARD, F-M & ROEGIERS, X. *Des manuels scolaires pour apprendre, concevoir, évaluer, utiliser*, Coll., Pédagogies en développement, (2<sup>ème</sup> édition), Bruxelles, Ed. De Boeck , 2009.

GOERGES, J. *Le pouvoir des contes*, Paris, Casterman, 1990.

GUERETTE, Ch. & ROBERGE-BLANCHET, S. *Vivre le conte dans sa classe ; pistes de découverte et exploitations pédagogiques*, Montréal, Ed HMH Hurtubise, 2003.

GROSSMAN, F. *Enfances de la lecture : Manières de faire, manières de lire à l'école maternelle*, (2<sup>ème</sup> édition), coll. Exploration, Frankfurt/M ; New York ; Oxford ; Wien, Lang, 2000.

LACOSTE-DUJARDIN, C. *Le conte kabyle, étude ethnologique*, Alger, Editions Bouchene, 1991.

LOUP, H. *Conter pour les petits*, Coll. : « L'espace du conte », Paris, EDICUD, 2002.

MIRI, N. & RABANY, A., *Littérature : album et activités artistiques*, Coll. « Enseigner aujourd'hui », Paris, Bordas, 2005

MAMMERI, M. *Contes berbères de Kabylie*, Paris, Edition Pocket Jeunesse, 1996.

NIERS-CHEVREL, I. *Littérature de jeunesse, incertaines frontières*, colloque de Cerisy la salle, Paris, Gallimard Jeunesse, 2005.

PAULME, D. *La mère dévorante : essai sur la morphologie des contes africains*, Paris, Gallimard, 1976.

PEJU, P. *L'archipel des contes*, Paris, Aubier, 1989.

PROPP, Vladimir. *Les racines historiques du conte merveilleux*, Paris, Gallimard, 1983.

PERROT, J. *Les métamorphoses du conte*, Paris, PIE, 2004.

PROPP, Vladimir. *Morphologie du conte*, Paris, seuil, coll., « Points », 1970.

RODARI, G. *Grammaire de l'imagination : Introduction à l'art d'inventer des histoires*, Paris, Les éditeurs français Révenis, 1979.

MAURICE, J. & TIRAM, M. *Etude des contes*, CNPD/CRDP, Nice, 1986.

MARTIN, S. *Les contes à l'école*, Paris, Bertrand Lacoste, 1997.

SCHNITER, L. *Ce que disent les contes*, Paris, Ed. Sorbier, 1985.

SI MOUSSI, A. *Elève contre enfant, regard psychologique sur l'école*, Alger, E.N.A.G/I.N.R.E, 2002.

SIMONSEN, M. *Le conte populaire français*, Paris, PUF, 1984.

TEINEZ, M-L. *Les contes merveilleux français : recherche de leurs organisations narratives*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2004.

ZIPES, J. *Les contes de fées et l'art de la subversion*, Paris, Payot, 1986.

VON FRANZ, M-L. *L'interprétation des contes de fée*, Paris, La Fontaine de Pierre, 1980.

## **REVUES SCIENTIFIQUES, THESES ET ARTICLES**

ALLAHOUM, R. *Le livre en Algérie*, Thèse de doctorat, université de Bordeaux, s/d Robert Estivals, 1984.

ABDELKADER, R. *Bibliographie des ouvrages d'enfance et de jeunesse de 1971-2004*, s/d Yamina Chekchouk, Alger, 2006.

ABDOU, K. *Le discours féminin du conte ; Une analyse sémio-narrative d'un corpus de contes algériens*, Université Mentouri, Constantine, 2003.

BENBOUSTA, R. Etude de la bibliothèque enfantine « Kan ya ma kane », du palais de la culture de Kouba, s/d Yamina Chekouche, Alger, 2002.

BOURDIEU, P. *Le champ littéraire, Actes de la recherche en Sciences sociales*, N°89, Septembre, 1991.

BRUNO, PIERRE, « La jeunesse, la jeunesse je t'achèterai cinquante lires et pas plus », in : *Le français aujourd'hui*, N°116, Décembre, 1996.

CULTURES France, Hors série N° 8, Juin 2006, 100 titres pour le livre de jeunesse.

DAMMOUCHE, B. Catalogue analytique : les livres pour enfants : ouvrages d'Alger, s/d Yamina Chekchouk, Alger, 2001.

DECOURT, N. « Contes maghrébins en situation interculturelle », in : *Le français aujourd'hui*, 1997.

FETHI, M-A. *Les bibliothèques d'enfance*, Ed.Dar Gharib, Liban, 2000.

GREIMAS, A-J. « Eléments pour une théorie de l'interprétation du récit mythique », in *Communication* N°8, Paris, Seuil, 1966.

KERROUCHE, A-H. *Etude de la lecture publique à la B.N d'Alger*, s/d. Dr Arab Abdelhamid, Alger, 2003.

LAMRI, R. *L'édition du livre en Algérie*, thèse de doctorat, s/d Mahfoud Kaddache, Alger, 1999.

LOOK, CH. « Entre fuite et combat. Parcours en littérature de jeunesse », in : *Spirale*, « Littérature enfantine/de jeunesse », N° 9, Lille, 1993.

LA REVUE DES LIVRES POUR ENFANTS, *L'analyse des livres d'images*, N°214, décembre 2003.

MESSROUA, M. *Les bibliothèques d'enfants, étude évaluative des collections d'enfance de la bibliothèque d'enfance et de jeunesse de la B.N d'Alger*, s/d. Dr Arab Abdelhamid, 2003, Alger.

MARCHAND, P. « L'édition française pour la jeunesse est la meilleure au monde », propos recueillis par Christine Ferrand, Livres Hebdo, 08/12/1986, Supplément au N° 50.

MEHADJI ZARIOR, R. *Les images féminines dans le conte populaire algérien*, (Thèse de doctorat Es Sciences), Université d'Oran ES-Senia.

NOTRE LIBRAIRIE, revue des littératures du sud, *Guide pratique de l'illustrateur*, N hors série, janvier/mars, 2003.

POSLANIEV, Ch. *L'évolution de la littérature de jeunesse de 1850 à nos jours au travers de l'instance narrative*, thèse de doctorat, Université Paris-Nord, 1997.

THIRARD, M-A. *Les contes de fées de Madame d'Aulnoy : une écriture de subversion*, (Thèse pour le doctorat, régime unique), Université Lille III, Charles De Gaulle, 1994.

VERRIER, J. « Les contes : Une initiation jubilatoire », in TDC (Textes et Documents pour la Classe), numéro spécial sur le conte, N° 832, 2002.

VIALA, A. *L'histoire des institutions littéraires, l'histoire littéraire aujourd'hui*, Paris, Armand Colin, 1990.

QUINONES, V. (dir.), *Faire vivre une bibliothèque jeunesse : Guide de l'animateur*, Hors série Takam Tikou , La joie par les livres, 2005.

## TEXTES OFFICIELS

Recueil des textes législatifs et réglementaires relatifs aux enfants, Ecole supérieure de la magistrature d'Alger, UNICEF, 2004.

### Webographie

[http://www.cladz.org/fr/documents/projet\\_de\\_loi\\_d\\_orientation\\_sur\\_l\\_education\\_nationale.doc](http://www.cladz.org/fr/documents/projet_de_loi_d_orientation_sur_l_education_nationale.doc)

<http://www.bledconnexion.com/livre-blanc-algerie.pdf>

### Colloques

LIRE LES IMAGES, VOYAGE EN LITTÉRATURE JEUNESSE, Actes des 14<sup>èmes</sup> journées d'AROLE, 18 et 19 Novembre 2005, Zurich et Lausanne, institut suisse jeunesse et Médias, 2007.

L'AVENIR DU LIVRE POUR LA JEUNESSE, Actes du colloque organisé par La Bibliothèque nationale de France BNF, le 26 novembre 2009, Paris, BNF, 2010.

### Communications

BENTAIFOUR, N. « Les littératures francophones pour la jeunesse dans le manuel scolaire de langue française en Algérie », 10<sup>ème</sup> rencontre.

BENTAIFOUR, N. « *L'édition de jeunesse en Algérie : réalité et perspectives* », colloque international, L'édition de jeunesse francophone face à la mondialisation : Histoire, problématiques, Université Paris 13, Villetaneuse, du 26 au 28 Juin 2008.

BENTAIFOUR, N. « *Récits et contes religieux de jeunesse en Algérie : une instrumentalisation du sacré* », 19<sup>ème</sup> congrès de l'International Research for children's littérature (IRSCL), Université Johann Wolfgang Goethe de Francfort, Main, Allemagne, du 08 au 12 Août 2009.