Angélina Jean
Compte-rendu de la séance du 20 mai 2019
Séminaire de géographie des émotions
Invitée : Fabienne Cavaillé

Quelles émotions géographiques pour les enfants dans les albums de littérature de jeunesse ?

Présentation

Le séminaire de géographie des émotions s'interroge sur la possible constitution des émotions comme objet géographique à part entière : l'interrogation porte sur les liens entre l'espace et les émotions, à la fois sur la manière dont les émotions peuvent permettre au géographe de comprendre l'espace, mais aussi sur la manière dont les émotions modèlent elles-mêmes l'espace. La manière dont on pratique et dont on se représente les espaces est infléchie par les émotions qui leur sont associées et ce séminaire s'intéresse donc à la compréhension de ces phénomènes et à leur éventuel usage pour la recherche en géographie. La séance du jour, dont l'invitée est Fabienne Cavaillé, porte sur les émotions géographiques pour les enfants dans les albums de littérature destinée à la jeunesse. Son interrogation porte principalement sur l'usage possible des émotions pour faire découvrir la spatialité aux enfants.

Fabienne Cavaillé est maître de conférence à l'Université Toulouse II – Jean Jaurès et a soutenu une thèse de doctorat en 1998 intitulée « Conflit d'aménagement et légitimités territoriales : recherches sur les identités territoriales des expropriés de l'autoroute A20 ». Elle a ensuite travaillé sur des thématiques variées, croisant des questions d'épistémologie (travaux sur le monde et la centralité en 2000) et la question de l'interdisciplinarité par exemple. Plus récemment, Fabienne Cavaillé a développé un intérêt croissant pour une géographie sensible et réfléchissant aux liens entre géographie et littérature ; notamment avec deux articles en 2016 : « (Ap)prendre la géographie par les sentiments : L'apprentissage d'une géographie sensible à partir des émotions littéraires » et « Que peut la fiction pour la géographie ? Les apports de la littérature de jeunesse dans les apprentissages ». On note aussi une perspective didactique assez marquée dans ses travaux puisqu'ils sont souvent effectués en lien avec des enseignants, de primaire principalement. Son laboratoire de recherche est le LISST-Dynamiques rurales, à l'Université Toulouse II – Campus du Mirail. Fabienne Cavaillé exprime son enthousiasme quant à sa participation à ce séminaire qui donne selon elle de la visibilité à un champ peu connu de la géographie, qui n'est pas unanimement accepté : ce séminaire contribue donc à lui donner visibilité et légitimité.

Dans le cadre du séminaire de géographie des émotions, la séance que nous propose Fabienne Cavaillé porte sur le thème des émotions géographiques pour les enfants dans la littérature jeunesse et son questionnement porte plus particulièrement sur les albums, où la part des illustrations est importante. Travaillant sur cette thématique depuis maintenant quelques années, son

objectif est de montrer qu'il se trouve dans la littérature jeunesse des ressources énormes pour faire découvrir les spatialités aux enfants, les familiariser et les initier à la géographie. Ce sont ainsi des objets de médiation pour saisir les spatialités et les problématiques spatiales. Fabienne Cavaillé propose ensuite de monter en généralité pour réfléchir à la fonction de la littérature de fiction comme médiation de la géographie. Cette réflexion est à l'intention des enfants, mais ne porte pas sur les représentations des enfants eux-mêmes (contrairement aux travaux de Anne-Cécile Ott[1] par exemple) : il s'agit ici plutôt d'une sorte de travail de préparation pouvant servir de support à des adultes ou des enseignants. Ces recherches concernent souvent le travail auprès de jeunes enfants, en dessous de dix ans.

1. Un intérêt personnel pour les émotions géographiques

L'intérêt de Fabienne Cavaillé pour les émotions géographiques s'est construit progressivement dans son parcours de recherche. Elle est géographe ruraliste et travaille au sein d'une équipe interdisciplinaire sur les milieux ruraux. Dans le cadre d'un programme de recherche sur les services en milieu rural elle s'est rendue en Argentine et notamment dans certaines zones reculées de Patagonie, où le service le plus important est l'école. D'une manière générale, elle s'intéressant à l'interdisciplinarité et le droit/le juridique, elle associe dans ses travaux la sphère juridique et la géographie. Son expérience à l'ESPE[2] est également un élément important de son parcours ; elle y a proposé des cours sur les écoles en milieu rural et des cours d'épistémologie. Elle explique que c'est grâce à ses propres étudiants qu'elle a commencé à s'intéresser à la littérature jeunesse.

Elle revient ensuite sur son travail de thèse, qui portait sur l'expropriation en milieu rural : les émotions étaient de fait très présentes, ce travail portant sur l'expérience humaine et affective, le vécu individuel de l'anéantissement des lieux de vie, la procédure juridique compliquée qui l'accompagne. Elle s'est donc véritablement trouvée face aux émotions sur le terrain dans la mesure où elle a eu à gérer les expressions émotionnelles souvent très fortes de ses interlocuteurs de terrain. Cela nécessitait selon elle un véritable savoir-être face à ces émotions pour pouvoir travailler avec ces personnes. Son domaine concerne donc les émotions liées aux problématiques de l'habiter, aux modes d'habiter difficiles, à l'exil, à la migration, au mode de résidence des enfants de parents séparés, à l'explosion du foyer. Fabienne Cavaillé a d'ailleurs un article à paraître sur le fait d'avoir deux maisons quand on est enfant.

[1] Ott Anne-Cécile, 2018. « Les représentations du Monde dans les fictions pour enfant : transmission d'une hiérarchisation des espaces et des sociétés ? », Colloque du CIST : Représenter les territoires, Rouen.
[2] École supérieure du professorat et de l'éducation.

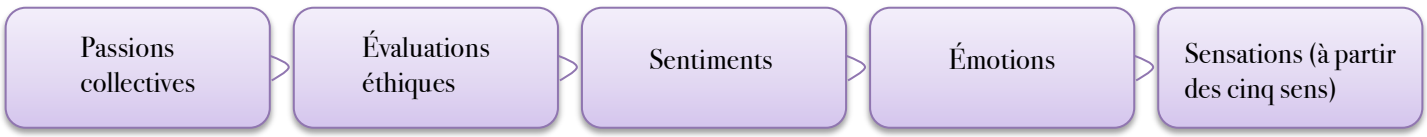
2. Des émotions géographiques pour les enfants : définitions et objets

Fabienne Cavaillé propose la définition suivante, en plusieurs points, des émotions :

- Réaction assez intense, non intentionnelle, volet dynamique et élan d'énergie.
- Enjeu collectif, normes et codes sociaux, manifestation physiologique qui correspond à des normes qu'on attend de la part des enfants ; concept de communauté émotionnelle, donc composante sociale, idée qu'il y a des émotions dominantes, des régimes de réactions, des émotions attendues face à des événements.
- Les émotions sont motivées et structurées par des sentiments : les sentiments sont le soubassement plus ou moins caché des émotions, ce sont des pensées durables, stables, des attitudes fondamentales des individus à partir desquelles surgissent des émotions.
- Intériorisation des normes, dans ce qui peut être appelé le « for intérieur », avec le bien et le mal, les valeurs intériorisées.
- L'émotion est très connotée dans les sciences de l'éducation et les milieux scolaires, Fabienne Cavaillé préfère pour cette raison parler des sentiments.
- Le sentiment appelle le retour réflexif sur soi, nécessite forcément une réflexion sur soi et un positionnement de l'individu.

Les sentiments sont structurés par des normes et des valeurs, des évaluations éthiques, des fondements du juste, de l'injuste, du beau, du bien, du mal... Ces évaluations éthiques peuvent prendre la forme d'une configuration collective dans des contextes ou événements particuliers, qu'elle appelle passions collectives.

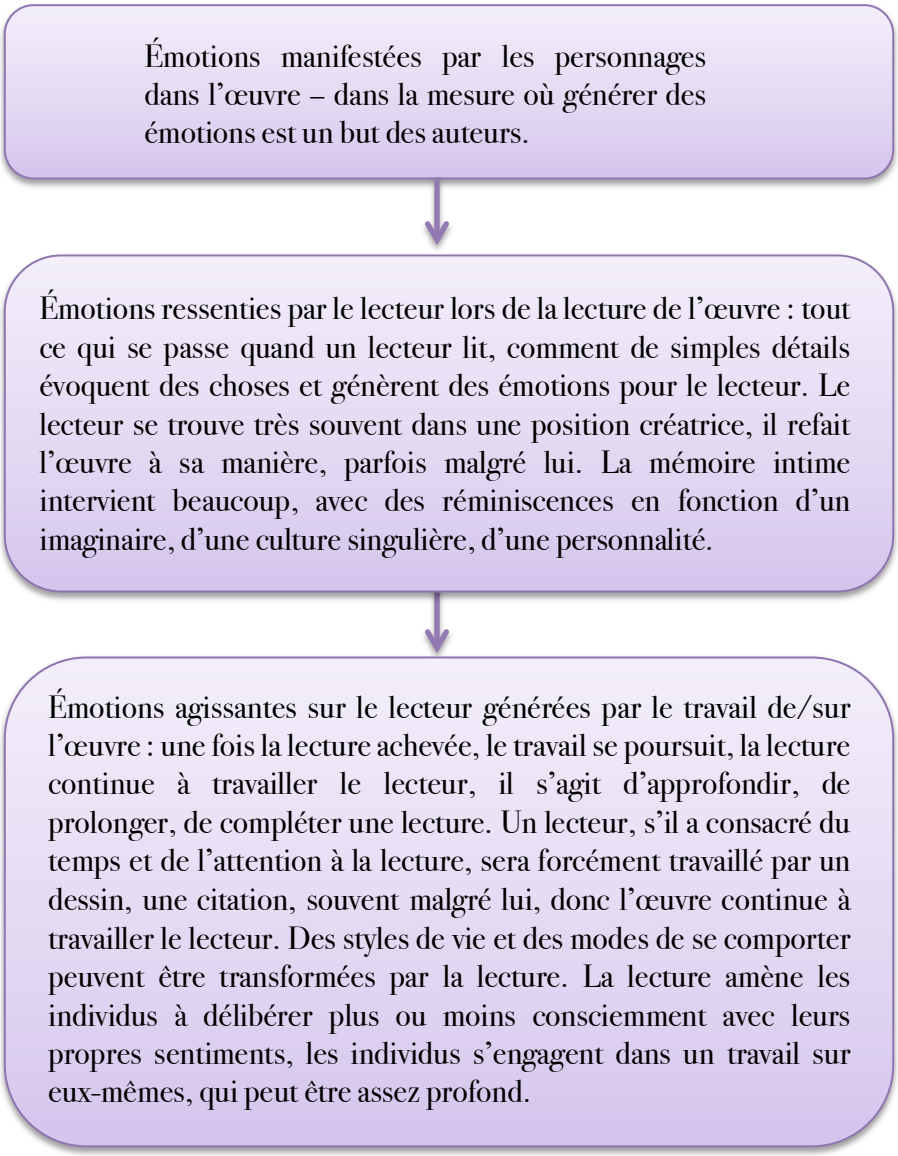
Elle propose alors la structure suivante pour définir les émotions et notions relatives aux émotions, chaque élément sous-tendant le suivant dans sa définition :



Fabienne Cavaillé distingue deux types d'émotions géographiques, entre lesquelles c'est le statut de l'espace dans le processus émotionnel qui varie :

- Les émotions géographiques directes : l'espace est lui-même l'objet de l'émotion. Il s'agit des réactions expérimentées *dans* un espace (l'excitation face à un nouvel espace par exemple).
- Les émotions géographiques indirectes : l'espace est le support qui permet de se remémorer une émotion à travers un événement ou un objet qui suscite l'émotion. Ce sont les émotions *à propos* d'un espace (la colère par rapport à un conflit environnemental même très éloigné par exemple, ou encore la nostalgie, qui est une émotion forte et qui nécessite une reconstruction, ne portant donc pas sur un espace direct).

Posant la question spécifique des émotions littéraires, elle propose la structure explicative suivante :



3. L'intérêt de la fiction pour les émotions géographiques auprès des enfants

Fabienne Cavaillé propose de percevoir les **fictions comme des expériences de vie** : des immersions complètes dans des situations, qui se proposent comme des laboratoires spéculatifs. La littérature permet de plonger dans des expériences complexes et il ne s'agirait pas seulement d'une tranche de vie mais d'une expérience totale. C'est là la transformation des œuvres de fiction en petits laboratoires spéculatifs : on a à travers l'œuvre un monde possible, qu'on va pouvoir explorer sous toutes ses facettes. On rencontre ici la théorie des fictions comme mondes possibles, avec l'idée de *possibilisation* du monde. Elle rappelle qu'avec certains enfants, il est impossible de passer par d'autres biais que les œuvres littéraires pour évoquer certains sujets difficiles tels que l'exil.

Les fictions sont alors des **expériences à la bonne distance** puisqu'elles proposent un accès à des expériences neutres, ou en tout cas neutralisées autour de cas idéaux-typiques. Ce sont des individus fictifs avec lesquels il est possible d'entrer en communication mais avec lesquels il n'y a pas nécessairement d'identification. On découvre un autre soi-même qu'on peut toutefois aisément mettre à distance en ayant conscience qu'il s'agit d'un autre fictif. On peut s'en approcher et s'en éloigner à volonté, s'en différencier, etc. Cela permet finalement d'avoir des expériences communes et des discussions partagées.

Selon Fabienne Cavaillé, la présence d'émotions est aussi à l'origine d'une **dynamique éthique**. En effet, la présence des émotions suscite des évaluations morales et éthiques et engendre la possibilité de discussions morales et éthiques. Les situations des personnages de l'histoire peuvent déclencher une délibération qui se passe à travers les émotions et qui est provoquée par elles.

Elle revient enfin sur la question de **l'effet de réel des œuvres et des expériences de lecture**. Les émotions rendent les situations très réelles pour les enfants et il y a un rôle performatif de la fiction littéraire dans la mesure où les enfants auraient le désir de faire les mêmes gestes que les personnages et héros, de changer et de modifier leurs propres actes et comportements.

Sur ce sujet il existe des travaux menés par des historiens, des philosophes, des chercheurs en sciences (SVT, voire physique), des géographes. En géographie, Fabienne Cavaillé évoque notamment Christophe Meunier qui a beaucoup travaillé sur les albums et dans les classes.

4. Un contexte favorable aux émotions des enfants et aux émotions littéraires

Fabienne Cavaillé évoque ensuite plus précisément les émotions dans le cadre éducatif et scolaire. Selon elle, l'institution scolaire incite toujours davantage les enseignants à avoir recours aux émotions. Elle nous montre notamment les programmes scolaires de 2015 pour le cycle 2, en ce qui concerne l'enseignement moral et civique : un axe du programme porte sur la sensibilité, avec la question de « soi et les autres » ; il s'agit d'être capable d'identifier et d'exprimer en les régulant ses émotions et ses sentiments. Les objectifs affichés de ces programmes scolaires sont d'utiliser et de développer des émotions positives, de susciter l'intérêt des enfants et de soutenir leur attention. Il s'agit ainsi de favoriser l'expression de la sensibilité des enfants, de l'imaginaire et de la créativité. L'ambition est également la gestion des émotions négatives : faire découvrir aux enfants leurs émotions par l'introspection, les amener à réfléchir aux causes et aux éléments déclencheurs de leur colère ou de leur violence, pour finalement atténuer et maitriser ces émotions négatives. C'est d'ailleurs une thématique en quelques sortes « à la mode », Fabienne Cavaillé évoque l'exemple du colloque « émotion et apprentissages scolaires » qui s'est tenu à Toulouse en mars 2018.

Il y a ainsi de nombreuses et diverses ressources et une sorte d'ingénierie autour des émotions en éducation qui se créent. Énormément d'albums et de jeux existent sur le thème des émotions : ouvrages sur les émotions, sur la peur, sur la naissance d'un petit frère ou d'une petite sœur, sur la maladie, la perte, la mort, etc. L'ouvrage est utilisé comme une ressource, et on peut également se poser la question de l'utilisation des émotions dans le cadre du soin. Les émotions

peuvent finalement être utilisées dans le cadre familial mais aussi en classe. Cette idée « d'ingénierie » autour des émotions a une connotation négative dans le discours de Fabienne Cavaillé car cela peut souvent prendre la forme, par exemple, de supports humoristiques pour réussir en mathématiques, ce sont des techniques d'utilisation et de maitrise des sentiments sous-tendant une idée de manipulation qui la dérange beaucoup. Enfin, elle critique aussi ce qu'elle appelle des « émotions qui tournent à vide » dans ces ouvrages, c'est-à-dire que l'on fait réfléchir l'enfant à sa colère sans l'orienter vers l'objet de sa colère, à l'émotion elle-même plutôt qu'à son objet.

5. Une démarche générale pour étudier les émotions géographiques de fiction

Fabienne Cavaillé nous présente ensuite son dispositif de recherche. Il consiste d'abord en une lecture approfondie de l'œuvre, pour ensuite s'interroger sur la manière de révéler et mettre en valeur les émotions dans les œuvres à l'intention des enfants. L'étape intermédiaire est de réfléchir à la façon dont on identifie les émotions et de savoir quelles sont les émotions en question. Il faut se demander comment on peut interpréter l'œuvre et donc remobiliser des connaissances sur la thématique exploitée dans l'œuvre (l'exil par exemple) de façon à apporter un regard extérieur.

La première étape du dispositif consiste en le choix de l'œuvre au sein d'une offre très importante. On peut retenir deux critères : d'une part, les fictions doivent être réalistes, c'est-à-dire qu'elles doivent présenter un ancrage au réel d'une manière ou d'une autre, les personnages doivent sembler réels et les œuvres doivent traiter des problématiques du quotidien, ce qui exclut les œuvres complètement fantastiques ou trop imaginatives. D'autre part, les œuvres choisies doivent être réticentes, c'est-à-dire qu'il doit y avoir dans le récit quelque chose qui accroche, qui pousse l'enfant à se poser des questions et à proposer des interprétations. Bien sûr, Fabienne Cavaillé choisit aussi les œuvres en fonction du critère esthétique et de l'écriture : elle trouve qu'il y a beaucoup d'œuvres médiocres sur le marché, qu'elle ne choisit donc pas. On note qu'il y a aussi des œuvres préconisées par le ministère, à la fois pour les étudier en classe et pour les proposer dans les bibliothèques.

L'étape suivante du dispositif est la lecture complète et approfondie, de la première de couverture à la quatrième de couverture : il est nécessaire d'être attentif à tous les éléments, tout ce qu'elle appelle des « indices » (codes-barres dessinés par exemple) que les enfants peuvent voir et percevoir, parfois plus facilement que les adultes. Il faut bien sûr porter une attention particulière aux illustrations, sans oublier d'identifier et d'étudier le texte, le vocabulaire, les grandes étapes du récit, etc. Les illustrations peuvent représenter des visages, des postures du corps, et bien d'autres choses qu'il faut repérer et identifier.

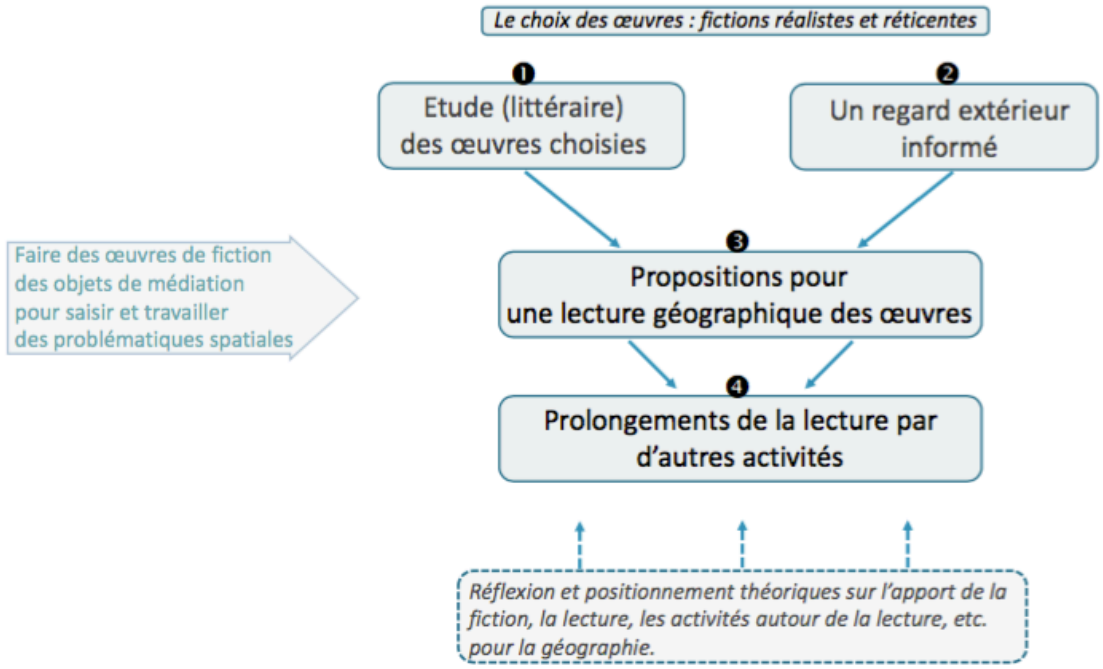
Il faut ensuite se décentrer, essayer de construire un regard extérieur à l'œuvre afin de proposer des éléments d'interprétation et d'analyse. Tous les problèmes ne sont pas évoqués dans les œuvres, il y a des trous dans le récit qu'il faut par conséquent compléter et prolonger. Pour cela, il est utile de se plonger dans la thématique traitée par l'œuvre. Enfin, dans un dernier temps, on revient sur l'œuvre, c'est-à-dire qu'on opère des aller-retour entre l'œuvre et la réalité (dans le cas d'une

œuvre traitant de la situation de résidence alternée pour l'enfant, après un divorce par exemple), mais il faut apprendre à se détacher de l'œuvre pour traiter les émotions liées à une situation réelle.

Fabienne Cavaillé évoque ensuite l'importance de prolonger la lecture par d'autres activités, en travaillant encore avec l'œuvre une fois le livre fermé. Ces prolongements peuvent être de la cartographie, de la représentation graphique et de la mise en carte de récits (comme le fait Christophe Meunier[3]), des maquettes et maquettes animées ; il peut s'agir de rejouer l'histoire avec des jouets, de travailler l'œuvre pour imaginer une autre fin et/ou des alternatives au récit, d'écrire des lettres au héros de l'histoire, d'inventer des dialogues entre des personnages, de théâtraliser des œuvres. On peut proposer une enquête et une recherche documentaire sur le sujet de l'œuvre.

- ⇨ Fabienne Cavaillé nomme cet ensemble d'éléments « **faire œuvre avec l'œuvre** », c'est-à-dire prolonger l'œuvre de manière créative. Elle propose aussi l'éventualité d'une lecture en réseau, à savoir le fait de lire plusieurs œuvres sur une même thématique, ou plusieurs œuvres d'un même auteur.

Le schéma ci-dessous, qu'elle propose, résume l'ensemble du dispositif :



[3] Voir les nombreux exemples sur le blog de Christophe Meunier, *Les territoires de l'album* : https://lta.hypotheses.org

Atelier

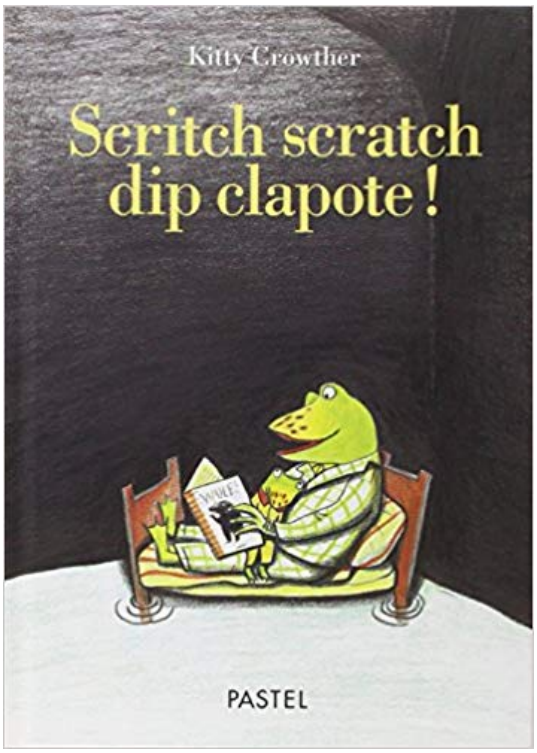
La seconde partie de la séance est consacrée à un atelier pour à notre tour mettre en place le dispositif de recherche de Fabienne Cavaillé et nous interroger sur les émotions géographiques des personnages d'albums de littérature jeunesse et de leurs lecteurs.

1. Présentation du dispositif

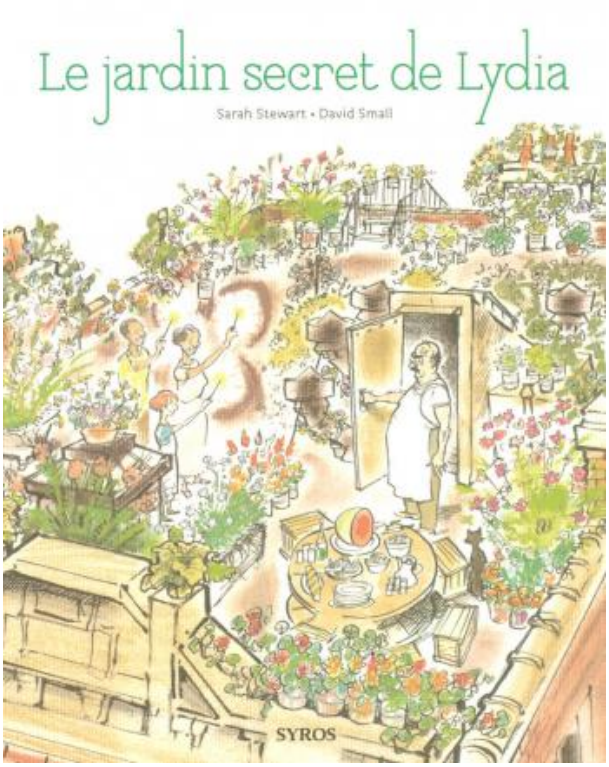
Fabienne Cavaillé nous explique d'abord le dispositif que nous allons suivre dans le cadre de cet atelier. Il s'agit donc de lire deux ou trois fois l'album qu'on nous a confié, en binôme, avec pour but une immersion totale dans l'album. Pour cela, Fabienne Cavaillé demande aux participants de décrire chaque page comme on le ferait pour quelqu'un d'absent, à l'écrit, sur de petites fiches qu'elle a apportées et conçues pour cet usage. L'idée est de parvenir à reconstituer le scénario émotionnel, c'est-à-dire la trame des différentes émotions par lesquelles passe le petit héros de l'album.

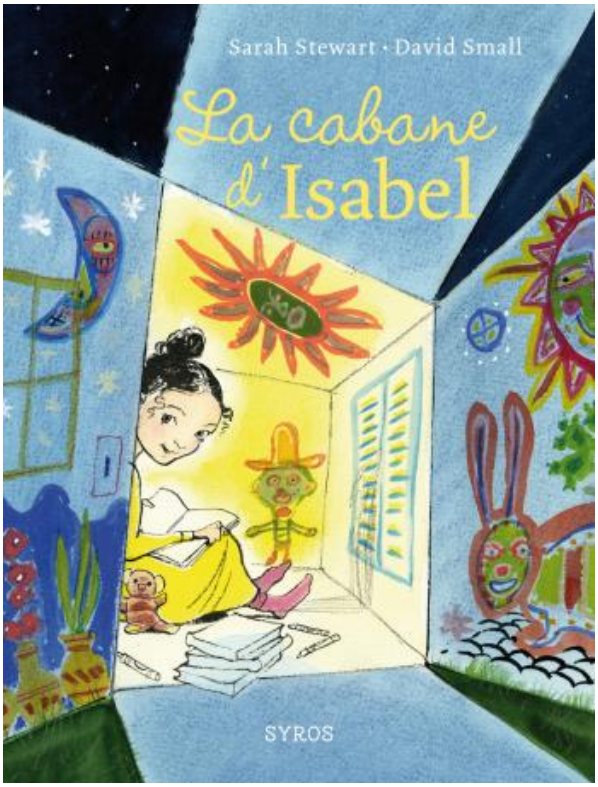
Pour accéder à une lecture géographique, il faut se décentrer de l'ouvrage et réfléchir plus particulièrement à la problématique traitée. Proposer une lecture géo-littéraire de l'album consiste à repérer les illustrations emblématiques de l'œuvre, les citations à retenir, mais aussi identifier les informations nécessaires pour compléter l'histoire et imaginer comment combler les vides. Si l'on souhaite utiliser ces œuvres, il est également nécessaire d'anticiper toutes les questions et remarques possibles des enfants, penser aussi à leurs éventuelles hypothèses, tout en gardant une certaine cohérence.

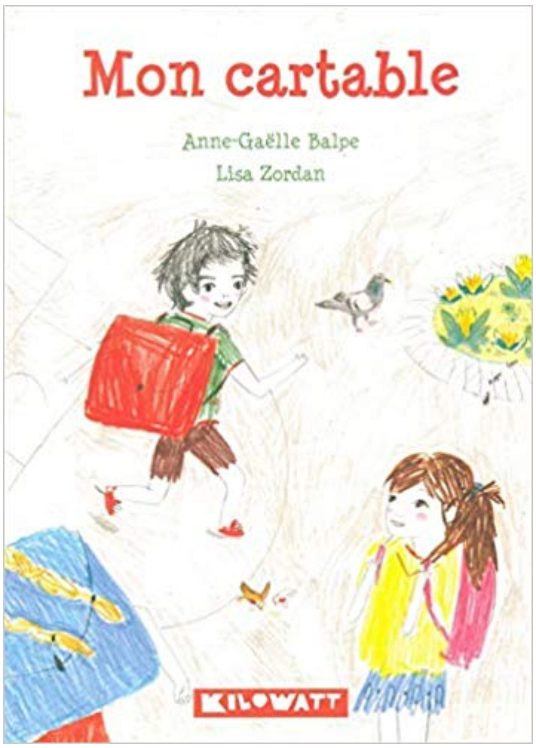
Fabienne Cavaillé a apporté plusieurs œuvres pour notre atelier dont, entre autres, deux qui correspondent à la thématique des peurs nocturnes : *Scritch scratch dip clapote !* et *La Tempête*, dont les premières de couverture sont visibles ci-dessous.



Elle a également apporté deux ouvrages portant sur la question de l'exil (*Le jardin secret de Lydia* et *La cabane d'Isabel*) et quatre correspondant au mode de vie après la séparation des parents (*Mon cartable*, *C'est où chez nous*, etc.).

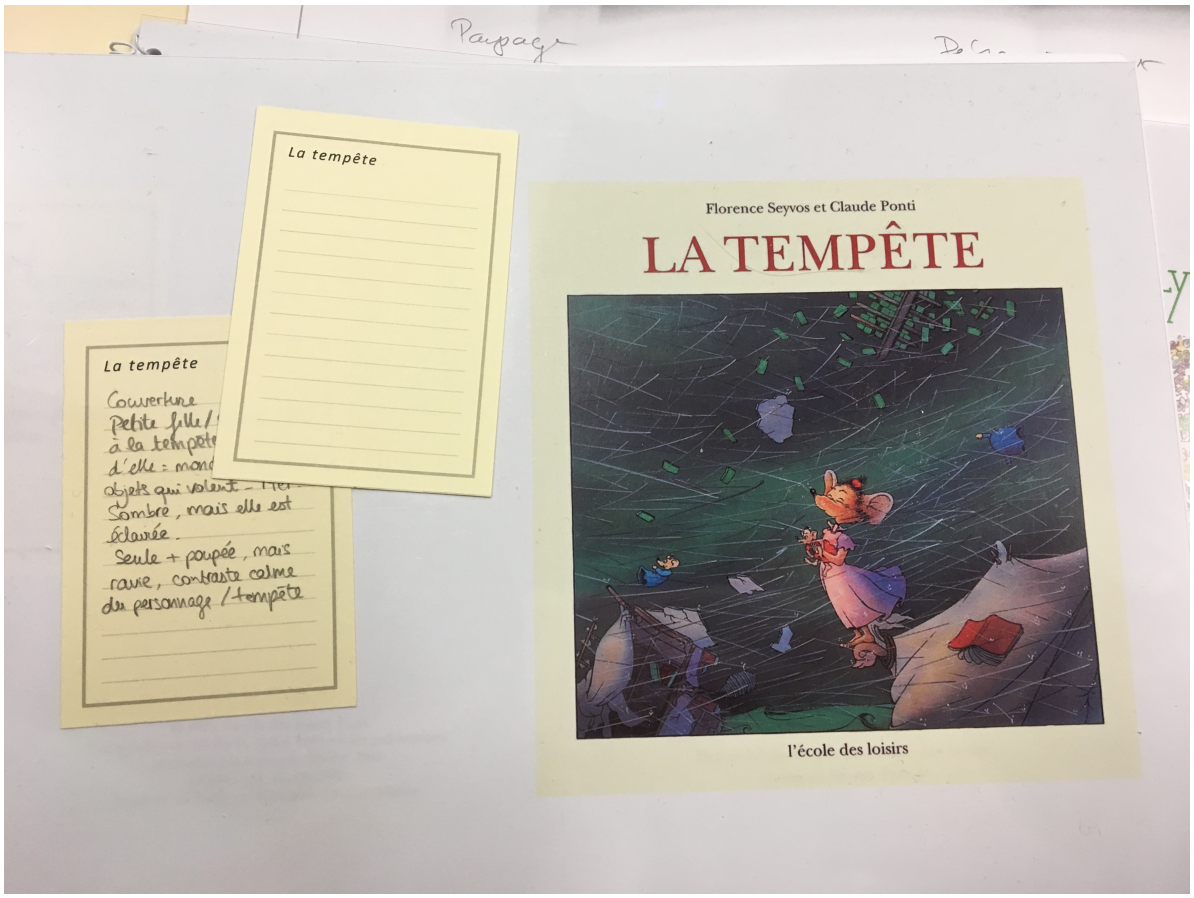


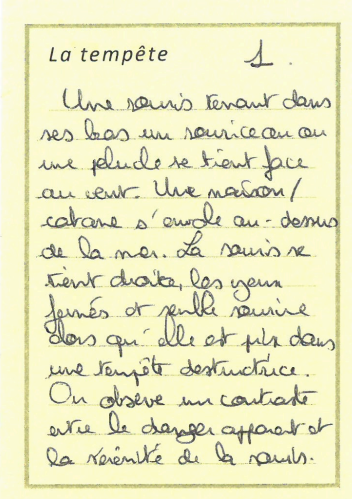


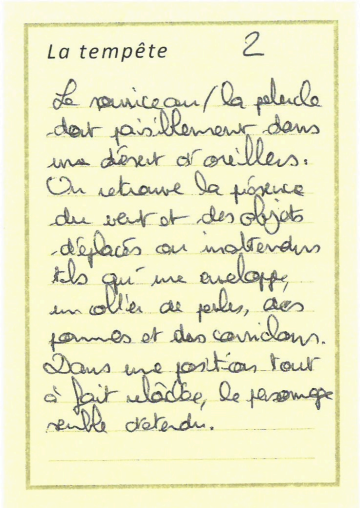


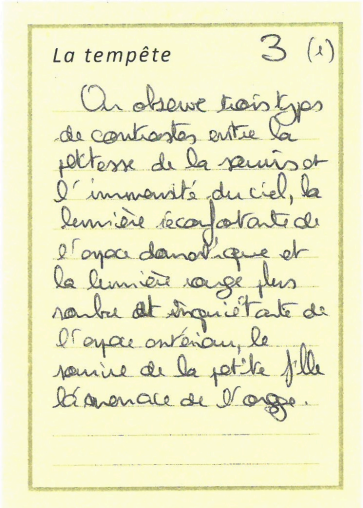
2. Analyse des albums (en binôme)

Nous commençons par faire une lecture en binôme de l'œuvre *La Tempête*. Nous décrivons chaque page sur de petites fiches comme on peut le voir sur les images ci-dessous, en accordant une attention toute particulière à la fois aux émotions et à l'environnement sur chaque illustration. Dans le même temps, on essaie de comprendre exactement de quoi parle l'histoire et d'émettre des hypothèses sur la signification de la fin.









La tempête 4 (2)

Eléments marquants :
- changement de focale
- horizontalité du paysage VS verticalité de la maison et des montagnes
- Le chemin et les montagnes sollicitent un sentiment de sécurité, au contraire de la menace qui pèse sur la (gentille) maison
- // avec le texte : dualité montagne = espace de tous les périls.

La tempête 5 (3)

Espace rassurant, cocon familial caractérisé par les tons clairs et les courbes. Le personnage est encadré, entouré. Effet de zoom. Contraste émotionnel entre les parents et l'enfant (sérénité, curiosité). Personnification du vent.

La tempête 6 (4)

Mouvement du vent qui se répercute d'une image à l'autre. Rapprochement dehors-dedans. Extinction des lumières. Destruction - stabilité maison - désordre chambre. Vent devenu personnage.

La tempête 7 (5)

Inversion émotionnelle enfant-parent (> pas peureux). Lumière de la bougie & tons clairs. Personnages souriants, joueurs. La peluche dort. Oreillers douceur-courbe. Regroupement dans le lit = réduction espace.

La tempête 8 (6)

Retour personnage vent dans le texte. Opposition intérieur-extérieur (vent-[illegible]). Progression du vent dans la chambre. Amusement des personnages alors que l'effet du vent se fait sentir. La peluche dort.

La tempête 9 (7)

Focale sur les souris. Confusion extérieur-intérieur, réunion du vent et des souris. Lit qui se transforme en tentes, douces courbes et la lumière y sont enfermées. Arche de Noé. Contraste entre amusement et danger, extraordinaire et quotidien dans le dialogue. Vêtement : pyjama devient cape de pluie. La peluche dort.

La tempête 10 (8)

Transformation du père en marin et du lit en arche de Noé, en maison où tous les objets sont concentrés. Effet de zoom.

La tempête 11 (9)

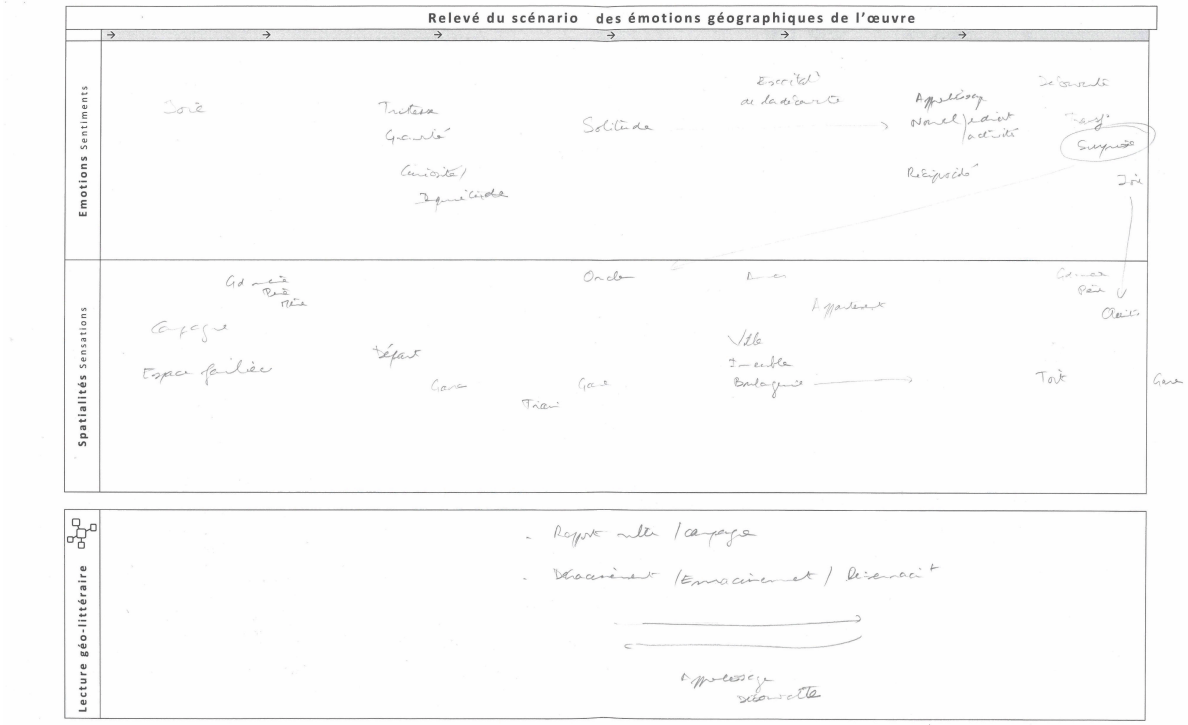
Folie, réconfort. L'enfant rassure les autres. Présence de différents animaux dans l'arche de Noé. Maintien du quotidien dans l'extraordinaire. Parallèle avec la page du titre. Composition triangulaire avec lumière zénithale.

La tempête 12 (10)

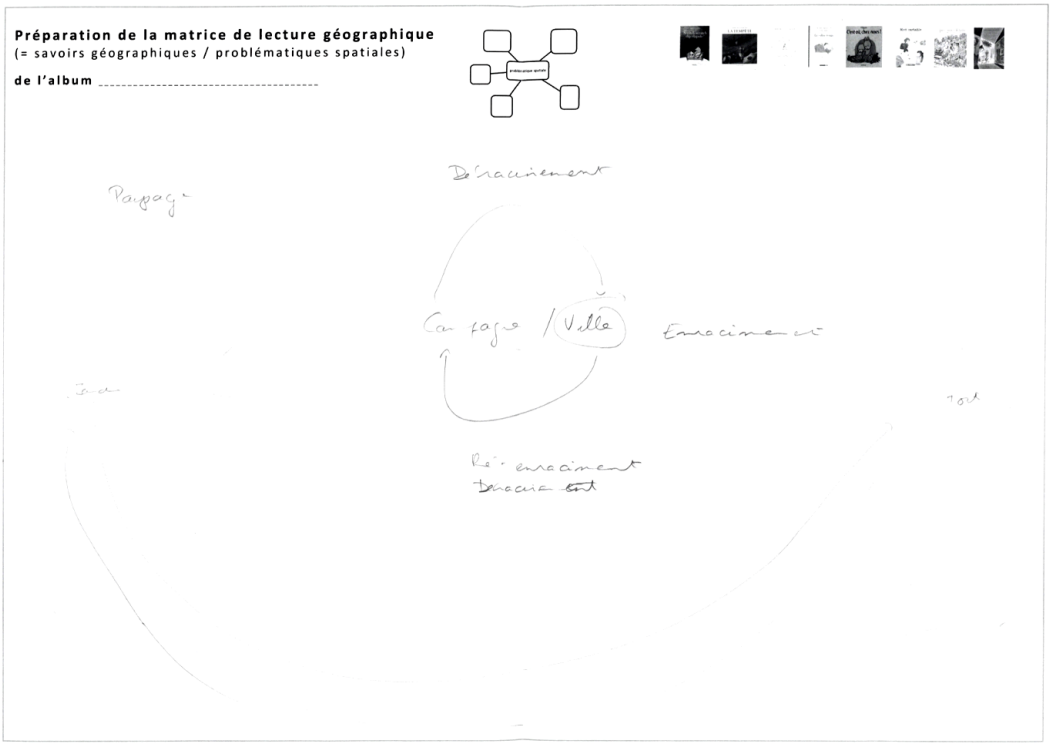
Tout contraste intérieur-extérieur, couleurs chaudes-froides. Vent affecte directement le quotidien qui suit son cours (musique, goûter). Inversion des images.

L'hypothèse la plus facile et logique revient à supposer que toute l'histoire racontée dans l'album n'était qu'un cauchemar de la petite héroïne mais, selon Fabienne Cavaillé, cette hypothèse annihile la multitude d'interprétations possibles. Certains participants de l'atelier suggèrent alors que l'album raconte l'histoire d'une famille qui change fréquemment de résidence du fait de catastrophes climatiques : l'album traiterait alors de la question de la résilience. Mais il s'agirait ici d'un phénomène habituel, ce qui expliquerait la sérénité de la petite héroïne tout au long de l'histoire.

Ensuite, chaque binôme s'intéresse à un album en particulier. Le processus commence de la même façon : lecture approfondie et discussion sur chaque page de l'album, et prise de notes sur la petite fiche descriptive de chaque page. Une fois cette première étape accomplie, chaque binôme essaie de relever le scénario des émotions géographiques présentes dans l'œuvre, grâce à deux axes qui aboutissent conjointement à un troisième : émotions/sentiments d'une part et spatialités/sensations d'autre part permettent d'envisager une lecture géo-littéraire de l'album, comme on peut le voir sur la fiche ci-dessous (qui concerne l'œuvre *Le Jardin secret de Lydia*).



Ici, les émotions présentent des variations : joie, tristesse, solitude, puis l'héroïne connaît une certaine excitation face à de nouvelles découvertes et activités, puis retrouve la joie grâce à la mise en place d'une surprise à la fin de l'histoire. En termes de spatialité, la jeune héroïne passe de l'espace familier de la campagne à l'appartement, l'immeuble et la ville (associés à un imaginaire étranger, froid et inquiétant), en passant par les étapes logiques du voyage que sont la gare et le train. Elle termine ce périple par la découverte d'un nouvel espace : le toit de l'immeuble. La lecture géo-littéraire rejoint la seconde fiche, imaginée pour nous aider à proposer une lecture géographique et présentée ci-dessous :



Dans cet album, c'est avant tout la question de la relation entre ville et campagne qui est traitée, à travers la focale du paysage et du changement très abrupt de milieu de vie et d'environnement. En effet, la jeune fille passe de la campagne (et notamment du jardin de sa grand-mère) à la ville, où elle vit dans un appartement et est apprentie dans la boulangerie de son oncle, et où elle a pour seul jardin, au départ (et avant de prendre possession du toit de l'immeuble), les jardinières suspendues au balcon. C'est aussi la question majeure du déracinement qui est soulevée ici, puis celle d'un nouvel enracinement dans un nouvel environnement, avant de connaître encore un déracinement puisque la jeune fille retourne au bout d'un an à son environnement familial et géographique d'origine. L'album est très intéressant car il permet bien de suivre les émotions de la jeune héroïne découvrant progressivement de nouveaux lieux et espaces : elle en a peur, puis se les approprie, s'y attache, et doit à nouveau s'en détacher.

3. Restitution et conclusion

Après quelques échanges et discussions sur les différents albums que les binômes ont pu étudier et sur la façon dont chacun a vécu cet atelier, on peut conclure à l'importance du rôle des émotions dans les albums de littérature jeunesse. Des ateliers et/ou des discussions autour d'ouvrages de fictions permettent aux enfants de formuler et d'extérioriser les émotions qu'ils peuvent ressentir. Cela force aussi l'enfant à mettre des mots sur ses émotions et à les identifier par lui-même, ce qui permet d'aborder la question du développement de la réflexivité chez l'enfant. Par l'identification, ou du moins la comparaison avec les personnages des albums, l'enfant expérimente à la fois ses propres problèmes à travers d'autres individus et d'autres problèmes différents de son propre quotidien. Il y a finalement une porosité entre la fiction et la vie des jeunes lecteurs, à travers la question de la performativité littéraire.

Bibliographie complémentaire proposée par Fabienne Cavaillé :

BOUVERESSE J., 2006, « La littérature, la connaissance et la philosophie morale », in S. Laugier (sous la dir. de), *Ethique, littérature, vie humaine*, Paris, PUF, p. 95-145.

CAVAILLE F., 2016, « Que peut la fiction pour la géographie ? Le rôle de la littérature de jeunesse dans les apprentissages », *Annales de géographie*, n° 709-710, mai-août 2016, p. 246-271. http://www.cairn.info/revue-annales-de-geographie-2016-3-page-246.htm

CAVAILLE F., 2016, « (Ap)prendre la géographie par les sentiments : l'apprentissage d'une géographie sensible à partir des émotions littéraires », *Carnets de géographes*, n° 9, septembre 2016, 21 p. https://journals.openedition.org/cdg/565

CAVAILLE F., 2019 / à paraître, « Avoir deux maisons dans la littérature de jeunesse. Aspects de l'habiter des enfants de parents séparés », *Géo-Regards*, n° 11.

CHABANNE J.-C. et al., 2004, « Entre social, affects et langages, l'œuvre comme médiation. Prendre la littérature au sérieux dès l'école primaire », *Le français aujourd'hui*, n° 145, p.76-84.

CHIROUTER E., 2013, « Penser le monde grâce à la littérature : analyse d'une pratique à visée philosophique à l'école primaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 39, n° 1, p.91-117.

DARSEL S., 2012, « Imagination narrative, émotions et éthique », *Fabula / Les colloques, L'émotion, puissance de la littérature,* http://www.fabula.org/colloques/document2318.php.

MURZILLI N., 2004, « La possibilisation du monde : littérature et expérience de pensée », *Critique*, vol. 3, n° 682, p. 219-234.

NONNON E., 2008, « Travail des mots, travail de la culture et migration des émotions : les activités de français comme techniques sociales du sentiment », in M. Brossard et J. Fijalkov (dir.), *Vygotski et les recherches en éducation et en didactiques*, Pessac, Presses universitaires de Bordeaux, p. 91-121.