

# L'enseignement/ apprentissage du FLE via une littérature hors-contexte. *Les contemplations* de Victor Hugo

Ali Bouzekri  
Doctorant, Université de Tiaret



Synergies Algérie n° 12 - 2011 pp. 197-203

**Résumé :** Cet article se propose d'analyser une situation problématique de l'enseignement du FLE à travers la littérature française dans le contexte algérien. Il s'agit d'appliquer un modèle d'analyse pragmatique (Sperber et Wilson, 1989) sur un support d'enseignement extrait du manuel scolaire des classes terminales. Nous essayerons de mettre l'accent sur quelques éléments relatifs à la compréhension pendant des séances de lecture et veillerons à montrer en quoi une littérature hors contexte est moins pertinente dans un cadre particulier d'enseignement du FLE. L'article plaide pour une littérature qui doit prendre en considération les moindres éléments constitutifs du sens dans un texte littéraire et propose des solutions probables à exploiter dans l'enseignement.

**Mots-clés :** pertinence - enseignement/apprentissage - fle - littérature - contexte.

**Résumé:** This article aims to analyze the complex situation of the teaching of French as a foreign language (FLE) via French literature in the Algerian context. This is to apply Sperber's and Wilson's pragmatic model (1989) to a teaching textbook excerpt from the last high school year. We will try to focus on some elements related to the understanding during reading session's and to show to what extend a literature out of its context is less relevant in a particular teaching of FLE. The article argues for a literature that should take in consideration the smallest building blocks of meaning in a literary text and propose solutions likely to be exploited in education.

**Keywords :** pertinence - teaching - French as foreign language - literature - context.

**المخلص:** هذه المقالة تهدف إلى تحليل الوضع المعقد لتدريس الفرنسية كلغة أجنبية عبر الأدب في السياق الجزائري. سنعتمد نموذج ويلسون و سبيربر (1989) على مقتطفات تدريس من كتاب السنة الثالثة للتعليم الثانوي. سنحاول التركيز على بعض العناصر ذات الصلة بالفهم خلال حصص القراءة وسنحاول إظهار إلى أي مدى الأدب خارج السياق هو أقل أهمية في تدريس معين للفرنسية كلغة أجنبية. هذه المقالة تدافع عن أدب يعطي الاعتبار لأصغر الوحدات التي تقيّد بناء المعنى في النص الأدبي، واقتراح حلول التي يحتمل أن تستغل في مجال التعليم.

**الكلمات المفتاحية:** الوثائق - التعليم / التعلم - الفرنسية كلغة أجنبية - الأدب - السياق.

## Introduction

Au-delà d'une vision trop restrictive de l'enseignement des langues étrangères comme le simple fait de développement d'une compétence communicative en langue étrangère,

nous proposons dans cet article de recourir à des théories actuelles relevant notamment de l'approche cognitive et pragmatique en vue de comprendre les éléments qui devraient être pris en charge dans tout enseignement/apprentissage de langue étrangère *via* un corpus littéraire en fle.

Le recours aux outils d'analyse d'un tel enseignement répond, pensons-nous, au besoin d'explicitier les processus mentaux susceptibles d'intervenir. Le cadre duquel sont issus des élèves, dans lequel ils reçoivent des enseignements et à partir duquel ils construisent une nébuleuse de signification des discours en contexte devrait révéler des éléments de réponses à de hypothèses relatives à la réception d'un texte littéraire en vue du développement de la compétence communicative en langue étrangère. Nous nous posons la question suivante : Quelles stratégies à utilisées pour enseigner le Fle *via* des textes littéraires dans le contexte scolaire algérien ?

Dans des textes relevant de la littérature française, des professeurs conçoivent souvent des fiches pédagogiques amorçant de manière identique les enseignements de supports littéraires différents. Enseigner une langue étrangère par le biais de la littérature est l'une des visées de l'enseignement du fle en Algérie. Les textes officiels relatifs à l'enseignement du français soulignent la visée communicative d'un tel apprentissage et définissent l'ensemble des compétences à réinvestir et développer chez des apprenants : « *ainsi définie, la compétence donne un sens à l'apprentissage, elle le finalise, «son énoncé intègre l'expression du but recherché, de la fonction visée»* » (guide du professeur de 2<sup>ème</sup> année secondaire 2009). En cela, elle a une fonction intégrative et elle est évaluable. Nous nous restreignons dans notre étude au manuel de français de la troisième année qui présente une multitude de textes relevant de la littérature française notamment celle du 18<sup>ème</sup> siècle. Nous avons choisi un poème de Victor Hugo pris de son recueil « les contemplations » :

Où vont tous ces enfants dont pas un seul ne rit ?  
 Ces doux êtres pensifs que la fièvre maigrit ?  
 Ces filles de huit ans qu'on voit cheminer seules ?  
 Ils s'en vont travailler quinze jours sous des meules  
 Ils vont, de l'aube au soir, faire éternellement  
 Dans la même prison le même mouvement.  
 Accroupis sous les dents d'une machine sombre,  
 Monstre hideux qui mâche on ne sait quoi dans l'ombre,  
 Innocents dans un baigne, anges dans un enfer,  
 Ils travaillent. Tout est d'airain tout est de fer.  
 Jamais on ne s'arrête et jamais on ne joue.  
 Aussi quelle pâleur ! La cendre sur leur joue.  
 Il fait à peine jour et ils sont déjà las.  
 Ils ne comprennent rien à leur destin, hélas !  
 Ils semblent dire à Dieu :-petits comme nous sommes,  
 Notre père voyez ce que nous font les hommes !  
 O servitude infâme imposée à l'enfant !  
 Rachitisme ! Travail dont le souffle étouffant  
 Défait ce qu'à fait Dieu ; qui tue, œuvre insensée,  
 La beauté sur les fronts, dans les cœurs la pensée,  
 Et qui ferait -c'est là son fruit le plus certain !  
 D'Apollon un bossu, de voltaire un crétin !

Travail mauvais qui prend l'âge tendre en sa serre,  
Qui produit la richesse en créant la misère,  
Qui se sert d'un enfant ainsi qu'un outil !  
Progrès dont on demande : où va-t-il ? Que veut-il ?  
Qui brise la jeunesse en fleur ! Qui donne, en somme,  
Une âme à la machine et la retire à l'homme !  
Que ce travail, haï des mères, soit maudit !  
Maudit comme le vice où l'on s'abâtardit,  
Maudit comme l'opprobre et comme le blasphème !  
O dieu ! Qu'il soit maudit au nom du travail même,  
Au nom du vrai travail, sain, fécond, généreux,  
Qui fait le peuple libre et qui rend l'homme heureux !

Victor Hugo.

*Les contemplations.*

Le texte est enseigné dans le cadre d'un projet pédagogique qui vise à aiguïser chez les apprenants le sens de l'argumentation. Tout au long du poème Victor Hugo s'insurge contre l'industrie et le progrès qui a pris des enfants, jeunes, chétifs à leurs parents. Il les qualifie d'anges qui, à leur jeune âge, devraient faire d'autres choses que de rester accroupis devant un monstre hideux quinze heures par jour. Il défend des enfants en invoquant l'aide de Dieu pour que soit maudit un travail qui les emprisonne et leur empoisonne la vie.

Nous ne prétendons pas révéler toutes les mutations de la pratique du sens dans des enseignements de la littérature en fle, mais veillerons à mettre l'accent sur quelques aspects relatifs à des enseignements de texte littéraires français en contexte algérien. La théorie de la pertinence se propose d'identifier une nouvelle piste dans la recherche des sens des énoncés. Nous proposons quelques éléments pouvant, pensons-nous, servir à clarifier la situation de l'enseignement du fle *via* une littérature hors contexte.

Le processus de production du sens passe d'abord par l'activité de lecture qui est selon Ga'onach (1991 : 159) : « *Construction de sens par un lecteur actif [...] celui-ci « prédit des structures, il les teste par rapport au contexte sémantique constitué par la situation et l'ensemble du texte, et ensuite les confirme ou les infirme lorsqu'il poursuit le traitement du matériau linguistique. Les processus de réception sont constitués d'échantillonnage, prédiction, test et confirmation* ».

La construction du sens à partir d'un texte littéraire enseigné hors contexte est problématique dans la mesure où il devrait présenter, pensons-nous, les mêmes processus cognitifs. Nos hypothèses sont relatives aux écarts existants et qui se multiplient à cause des effets d'incompréhension perceptibles lors des séances de lecture. Nous pensons que les apprenants dans une situation d'enseignement /apprentissage d'un texte littéraire en fle présentent des difficultés relatives à l'appréhension exacte des unités significatives ce qui affecte par conséquent le processus de l'apprentissage des langues étrangères par le biais de la littérature étrangère hors contexte.

## L'échantillonnage

Nous appelons échantillonnage le fait de choisir des entités pouvant servir à la construction du sens. Selon la théorie du prototype de Kleiber (1991 :35) on distingue les trois niveaux principaux (général, intermédiaire, inférieur) de la catégorisation. Il nous semble que l'apprenant passe par le même système de catégorisation dans la mesure où il introduit le sens des énoncés en un cycle d'échantillonnage susceptible de rendre compte du sens exprimé dans le texte en question.

Dans le texte des expressions comme « *meules, monstres hideux, et qui fait d'Apollon un bossu, de voltaire un crétin* », rendent le texte, nous semble-t-il, beaucoup plus contraignant. Victor Hugo utilise des termes et expressions qui prennent racine dans l'univers socio-économique et culturel de la France du 18<sup>ème</sup> siècle. L'univers décrit est construit autour d'un monde où des enfants travaillent 15 heures par jours, des meules qui marchent et ressemblent ainsi à *des monstres hideux*. Les expressions citées se prêtent à un monde où tout semble morbide et moribond. La désambiguïsation des énoncés telle qu'elle est définie par la théorie de la pertinence pour un apprenant algérien ne serait pas une tâche facile, car elle exige plus d'effort pour être compris. Selon la théorie de la pertinence (1994 : 73) :

« a - toutes choses étant égales par ailleurs, plus un énoncé produit d'effets contextuels, plus cet énoncé est pertinent.

b - toutes choses étant égales par ailleurs, moins un énoncé demande d'efforts de traitement, plus cet énoncé est pertinent. »

En appliquant les règles de pertinences dans les énoncés « *et qui fait d'Apollon un bossu, de voltaire un crétin* » nous suggérons l'idée selon laquelle, l'apprenant ignorant l'histoire du personnage mythique Apollon ne saurait réaliser le rapprochement avec le bossu. La dimension culturelle devrait être investie dans des supports où les mots doivent recevoir toute leur charge sémantique. « Bossu », aussi renverrait à un personnage de la littérature française, « Notre dame de Paris ». Le personnage traverse les écrits ; son histoire est racontée à travers les récits antérieurs.

Voltaire n'en est pas moins concerné par l'échantillonnage dans la mesure où il est le philosophe qui par métaphore serait un crétin. Rien ne suscite chez les apprenants de l'intérêt dans une telle métaphore alors qu'elle construit un enjambement apportant une illustration quant à l'idée suggérée dans le vers précédent. Le sémantisme des noms est une piste qui ne se propose pas à première vue aux apprenants. Ceux-ci les reçoivent dans une acception simpliste sans prendre en considération l'incarnation en chair et en os des personnages dans des écrits littéraires pareils.

## La prédiction

Prédire devrait passer, pensons-nous, par l'échantillonnage qui ne paraît pas souvent évident dans le cas des texte littéraires enseignés hors contexte. La seule issue pour un apprenant est la référence qui, selon la théorie de la pragmatique, construit le chemin le plus court pour une situation pareille. Selon Anne Reboul et al (121,1994) : « Dans un environnement cognitif mutuel, toute hypothèse manifeste est mutuellement manifeste ». Ainsi, l'univers du poème n'est plus manifeste. L'apprenant devrait faire des inférences sur une société qui fait travailler des enfants à l'âge des fleurs, d'une

industrie qui ne dort pas de la nuit, d'un univers qui donne à se demander pourquoi des avancées humaines défont ce qu'a fait Dieu. La construction du sens, pensons-nous, passe par l'appréhension des parcours figuratifs qui se joignent l'un l'autre pour mieux expliciter par moindre effort ce que le texte dit ce qu'il dit.

Nous identifions les parcours suivants : *Errance matinale des enfants, l'industrie, de misérables enfants, le vrai travail, le travail maudit*. Les apprenants construisent à partir des parcours figuratifs mentionnés dessus les réseaux de signification qui pourront servir à identifier le sens global du texte sans qu'il pénètre au-delà dans les expressions plus imposantes et ayant plus de charge sémantique à transmettre. Voltaire, Apollon, deux personnages dont les histoires ne peuvent être explicitées facilement se présenteraient à l'esprit comme de simples noms.

### Test et confirmation

Dans toute activité de lecture le sens est construit (Sylvie Mellet). Dans la situation d'enseignement/apprentissage le sens serait co-construit et devrait exiger une collaboration sollicitant des pôles communicants par la situation. Le test et la confirmation comme activité cognitive exigent des hypothèses mutuelles de sens traduites en termes de gestes et de mimiques. Le volet conversationnel est à mettre en exergue dans une activité de compréhension en contexte éducatif. Le schéma le plus sophistiqué à mettre en exergue dans une situation pareille est celui de Catherine Kerbrat Orrechioni « figure1 ».

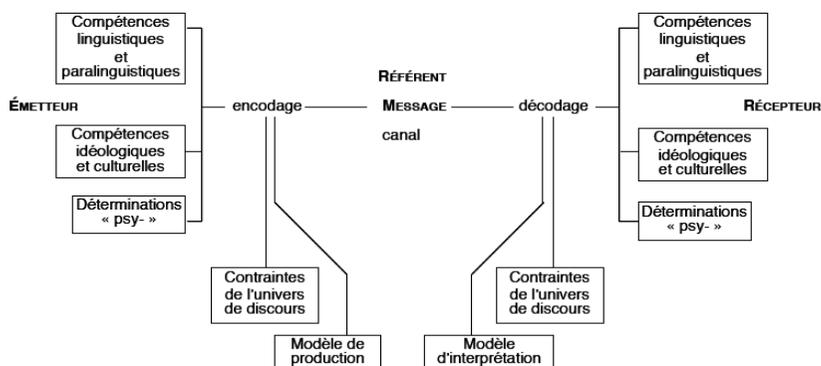


Figure 1 : Une proposition de C. Kerbrat-Orrechioni (1980 : 19), destinée à se substituer au schéma des fonctions de la communication

Selon Anne Reboul et Jacques Moechler (73 : 1994) « dans le traitement des énoncés, deux types de processus mentaux interviennent : des processus liés à la représentation (responsables de la formation des hypothèses) et des processus liés à la computation (responsables des calculs inférentiels).»

Dans toute situation d'enseignement/apprentissage la formation des hypothèses de sens est nécessaire des deux côtés du pacte pédagogique. Ce processus déclenche par conséquent des calculs inférentiels pour rendre compte des vraies significations ou les transformations dans la construction du sens. Les apprenants et l'enseignant répondent à des stimuli émanant du contexte immédiat de la communication. La construction du

sens par rapport à des termes comme « Apollon et Voltaire » n'est plus évidente et la situation semble plus problématique dans un univers culturels où on invoque l'aide du père Dieu dans :

« Ils semblent dire à Dieu : - Petits comme nous sommes,  
Notre père, voyez ce que nous font les hommes ! »

Dans une situation socioculturelle différente de celle où le texte d'origine a été écrit. La construction du sens chez des apprenants algériens révèle des difficultés notamment dans le domaine des croyances. Rien ne semble aller dans un texte où Dieu serait père. La compétence socioculturelle intervient là et construit un bruitage sur l'opération de construction de sens. Nous assistons dans une telle situation de test et confirmation à un parasitage non seulement des sens et à leur transformation, mais aussi à un parasitage de la composante culturelle et de l'univers des croyances des apprenants.

### **Un enseignement sans composante culturelle est-il possible?**

Dans l'analyse que nous venons de faire nous avons mis l'accent sur un aspect très important où la composante socioculturelle devrait, pensons-nous, être prise en considération. L'écart est clair entre un manuel qui propose des textes diversifiés et un guide qui plaide pour un enseignement du fle. L'univers de croyances des apprenants visés par tout enseignement devrait mettre en exergue la composante socioculturelle et l'univers de l'autre en le situant sur l'axe de l'altérité. Une altérité qui, différente de celle des apprenants dans le contexte algérien, mérite par principe de pertinence d'être nuancée lors des séances de lecture pour un coût moindre des activités mentales et par conséquent une compréhension plus rapide et efficace du texte en question.

En fait, l'enseignement de la littérature française dans le contexte algérien semble plus délicat si nous ne prenons pas en compte des variations culturelles de l'entourage immédiat d'où le texte est originaire. Cela dit, dans la phase d'imprégnation, le professeur doit initier les apprenants au contexte socioculturel et économique de l'époque pendant laquelle le texte a été produit. Nous pensons que le rapport au texte devrait être préparé et précédé par un résumé portant notamment sur les circonstances durant lesquelles le texte a été écrit. Nous notons qu'il est inconcevable pour tout enseignement d'une langue de ne pas prendre en considération l'aspect socioculturel ou économique.

### **Quelle approche pour enseigner la littérature ?**

Nous jugeons que dans une situation d'enseignement de texte littéraire hors contexte le volet culturel devrait exiger plus d'effort de la part des élèves pour une phase de compréhension. Le texte semble par conséquent moins pertinent pour des apprenants dans un enseignement où le primat est à la compétence communicative. Le cadre particulier de l'enseignement du fle en Algérie présente un cas spécifique : Indépendance après 132 ans de colonisation, une politique d'arabisation, une crise sécuritaire renversant toutes les valeurs et des projets de réformes qui exigent plus d'engagement et de formation des enseignants. Nous proposons d'enrichir davantage le livre scolaire en activités du moins ludiques abordant le volet culturel dans l'enseignement en vue de mieux cerner le cadre dans lequel sont écrits des textes proposés dans le manuel scolaire. Les textes devraient être accompagnés, en guise d'illustration, de cartes, photos pour faciliter à l'apprenant l'opération de l'échantillonnage et la désambiguïsation du sens. Nous notons aussi le besoin de définir les termes difficiles ou de démythifier des noms tels que Apollon ou Voltaire.

## En guise de conclusion

A terme de ce travail, nous rappelons la lignée des travaux de la pragmatique dans lesquels nous nous sommes inscrit pour analyser un support proposé comme texte servant à développer et aiguiser la technique d'argumentation chez des apprenants de terminale. Le support ne se donne pas, semble-t-il, facilement à des apprenants qui vu le cadre socioculturel dans lequel ils reçoivent leur enseignement du FLE et les contraintes relatives à tout enseignement de langue étrangère.

## Bibliographie

Reboul, Anne et Moechler, Jacques. 1994. Dictionnaire encyclopédique de la pragmatique. éditions.

Touratier, Christian. 2005. *La sémantique*. Paris: Armand Colin.

Gaona'ch, D.1991. *La théorie de l'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Didier.

Kleiber, Georges. 1990. La sémantique du prototype. Paris : PUF.

Ministère de l'Education Nationale. 2004. *Guide du professeur, 2<sup>ème</sup> année de l'enseignement secondaire*. Alger : Editions ONPS.

Ministère de l'Education Nationale. 2007. *Le manuel de français de la 3<sup>ème</sup> année*. Alger : ONPS.