

## La place des genres littéraires dans l'enseignement-apprentissage du français en Algérie

أهمية به عروط

أسكارة مساعدة (أ)

الدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة.

**Les mots clés** :genre littéraire, lecture, écriture, littérature de jeunesse, manuels de français, cycles moyen et secondaire

**ملخص** : إن النص الأدبي احتل دائما مكانة مميزة في الكتب المدرسية في الطورين المتوسط والثانوي.نصوص أدبية ثرية ومتنوعة تقدم للتلاميذ بكل انواعها الأدبية:"الشعر، قصة قصيرة، قصة مصورة،مجلة القصص المصورة"، لتطوير كفاءة القراءة والكتابة، ولكن معظم النصوص المقترحة لا تناسب مع مستوى التلاميذ الذين يجدون باستمرار صعوبات في القراءة و فهم النص الأدبي.لهذا نريد اضافة في الكتب المدرسية كل أنواع الأدبية المستخرجة من الآداب الخاصة بالشباب كالقصة المصورة والشعر والقصة القصيرة الخ...لتسهيل الاطلاع على الادب وتكوين أطفال قراء.

### Introduction

Bien que le concept de littérature ne figure pas dans les programmes officiels, les manuels de français, tous cycles confondus, offrent une palette de textes littéraires variés dans les formes et dans les genres (contes de fée, merveilleux), nouvelles (policrière, fantastique) extraits de romans (historique, social), fables, poésie, bande dessinée, théâtre.

Le texte littéraire a toujours occupé une place privilégiée dans l'enseignement du français langue étrangère en Algérie. Il sert de support à diverses activités : lecture compréhension, fait de langue ou production écrite. Cependant, nous avons remarqué que certaines formes littéraires sont plus présentes dans les manuels du cycle moyen que dans celui du secondaire. Par exemple, la poésie et la bande dessinée occupent une place prépondérante dans les manuels de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> année moyenne, alors que les concepteurs des manuels du secondaire favorisent les extraits de romans et la nouvelle intégrale pour développer les quatre compétences.

Les questions que nous nous posons sont les suivantes: Quel genre littéraire pour quel apprentissage ? Quelles sont les formes littéraires qui facilitent la compréhension et déclenchent l'acte

d'écrire ? Le choix des genres littéraires est-il justifié par les concepteurs des manuels ou des programmes?

Dans cet article, nous tenterons d'abord de définir les formes et les genres littéraires selon les chercheurs et les théoriciens de la littérature. Ensuite, nous recenserons les genres littéraires contenus dans les différents manuels (8) des deux cycles : moyen et secondaire et nous soulignerons l'exploitation pédagogique réservée à chacun des genres. Enfin, nous analyserons les résultats de l'enquête relative aux genres littéraires que nous avons réalisée auprès des enseignants et des élèves des deux cycles (moyen et secondaire).

**1-La place des genres littéraires dans les manuels des deux cycles, moyen et secondaire** .L'analyse des manuels nous permet de connaître la place réservée à chacun des genres dans l'apprentissage du français. Quant à l'enquête effectuée auprès des enseignants et des élèves, elle nous permettra de répondre aux questions suivantes :quelles sont les formes littéraires utilisées ou sélectionnées par les enseignants dans l'apprentissage de la langue française ? Quels sont les genres littéraires qui sont appréhendés en lecture et en écriture ? Quels genres littéraires préfèrent les apprenants ? Ces genres sont-ils choisis ou appréciés pour leur simplicité (style) ou pour l'émotion et la sensibilité qu'elles produisent chez le jeune lecteur ?

### **1-1Définition du mot « genre »**

Avant de tenter d'apporter une réponse aux différentes questions posées, il est important de définir d'abord la notion de « genre ». Ce terme a été utilisé pour la première fois en 1549 par J. du Belley. P. Fabri a employé le mot genre en français à propos d'œuvres écrites en français.

<sup>1</sup> Cependant, il existait une terminologie générique dès l'antiquité. Selon K. Canvat, la Grèce connaissait des genres : épopée, chant, choral, chanson de banquet, monodie lyrique, hymne, etc.

Les Romains ont consacré beaucoup de temps à citer les « genres » comme l'épigramme ou l'épigramme. Au moyen Age, la situation n'était pas claire; il existait des expressions désignant « des entités textuelles » comme « chanson d'histoire », « chanson de toile », « reverdie », « pastourelle », etc.

Le Dictionnaire de la littérature de jeunesse, nous offre une définition beaucoup plus simple du genre littéraire : c'est une « *catégorie dans laquelle on rassemble des œuvres ayant un certain nombre de points communs concernant la forme (théâtre, poésie, bande dessinée) ou le fond (épopées, farce, autobiographie)* »(2008 :120)..

Chaque genre ou forme littéraire se distingue par une certaine forme d'écriture sur le plan structurel (un poème ne se présente pas comme une bande dessinée) et une conception spécifique sur le plan thématique (faire rire, faire pleurer, expliquer...).

La classification par genre de récit évolue sans cesse et est soumise à controverse. Selon F. Lagache « *Le genre est un repère mobile, un objet dynamique ; il se construit à travers des œuvres qui transgressent les lois posées par une norme* »(2006 :100).

Il est important de noter que « forme » littéraire est présentée tantôt comme synonyme de genre, tantôt comme un écrit de nature littéraire dans le dictionnaire de la littérature de jeunesse. Mais, d'après C. Poslaniec, il est indispensable de distinguer entre forme et genre littéraire car d'après lui, *il existe des « grands genres qui constituent les piliers de la littérature et les petits genres » conditionnels qui s'attachent aux précédents* »<sup>2</sup>. Les genres littéraires se présentent donc comme les structures basiques de la littérature ajoute-t-il.

Les formes littéraires permettent de mettre en relief les caractéristiques repérables de chaque forme ou genre mais il existe le mélange de genres où l'écrivain mêle volontairement le récit illustré de l'album et de la bande dessinée par exemple. On peut citer l'exemple mentionné dans le dictionnaire de la littérature de jeunesse<sup>3</sup>, « Les trois cochons de Wiesner ».

**1-2-Les formes et les genres littéraires exploités en classe de français :** L'analyse des manuels des deux cycles : moyen (4) et secondaire (4) nous a permis de faire le constat suivant : certains genres littéraires sont plus privilégiés par rapport à d'autres pour développer l'oral ou la compréhension écrite.

Prenons l'exemple de la bande dessinée qui domine dans les manuels du cycle moyen notamment dans les livres de 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> AM. Elle est présentée au début du projet pédagogique et utilisée comme support pour développer l'expression et la

production orales. L'objectif est de permettre à l'élève de s'exprimer oralement puisqu'il est appelé à décrire les vignettes. Puis, il est invité en expression écrite à imaginer les dialogues en remplissant les bulles selon l'illustration ou bien de réécrire la BD en un texte (récit). Les concepteurs du manuel ne justifient pas, à vrai dire, le choix de ce support et ne proposent pas un questionnement visant l'interprétation de l'implicite ou soulignant les allusions du bédéiste. La bande dessinée sert de prétexte à l'expression orale uniquement. Nous pouvons citer les bandes dessinées contenues dans le manuel de 3<sup>e</sup> AM (2005-2006 : 29) : l'élève est appelé à retrouver les personnages de la BD et le thème de la conversation. Cependant, une autre BD d'après Quino proposée à la page 63 invite l'élève à réfléchir sur le contenu puisqu'on lui demande de trouver les trois parties de l'histoire racontée mais aussi de les résumer oralement.

Par ailleurs, nous remarquons que la nouvelle est choisie comme support pour développer la lecture compréhension ou la lecture plaisir. Elle occupe une place prépondérante dans les manuels du cycle moyen (3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> AM), et du cycle secondaire (2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> AS). Pour une bonne assimilation du contenu, c'est-à-dire du récit, et pour ne pas lasser les élèves, on leur propose une lecture en fragments où l'élève est appelé dans un premier temps à repérer les lieux, l'époque, les personnages et le personnage principal ; dans un second temps, on sollicite ses compétences cognitives dans la mesure où il doit retrouver les étapes du récit : l'élément perturbateur, les péripéties et le dénouement. Cette deuxième phase de la lecture est appelée lecture détaillée ou approfondie dans les nouveaux manuels (2011-2014).

Au cycle moyen, on leur propose des nouvelles intégrales traitant des sujets inspirés du réel comme par exemple la nouvelle de M. Dib, intitulée *Un beaumariage*<sup>4</sup>, présentée aux collégiens de 3<sup>e</sup> AM. Elle décrit les coutumes et les traditions d'un mariage algérien à une époque où l'Algérie était encore sous le joug colonial. Un résumé vient éclairer les élèves sur les personnages et les lieux où se déroule l'histoire. Même si on offre aux collégiens des nouvelles intégrales, la lecture recommandée est donc la lecture en fragments pour susciter de l'intérêt chez élèves et exciter leur curiosité, mais aussi pour permettre aux élèves ayant des difficultés de lire et à

comprendre le récit de manière progressive. Elle est présentée aussi en lecture plaisir, le meilleur exemple que nous pouvons citer est la nouvelle de J.M.Le Clézio, *Lullaby*<sup>5</sup>. On peut se demander si un élève de 1<sup>ère</sup> AM est en mesure de lire une nouvelle intégrale sans qu'il soit orienté par son enseignant.

Or, au cycle secondaire, on propose aux lycéens des nouvelles fantastiques où se mêlent le réalisme et l'imaginaire. Les élèves de classe terminale appréhendent ce genre littéraire en lecture compréhension avec deux nouvelles de Guy de Maupassant<sup>6</sup>. Pour saisir, ou plutôt construire, le sens du texte, qui n'est pas toujours lisible pour les élèves en difficulté et pour assurer le suspense, on leur présente aussi une lecture fractionnée. Nous entendons par élèves en difficultés ceux qui ont encore du mal encore à décoder un texte et à le comprendre.

La question qui reste toujours posée est pourquoi le choix de tel genre littéraire pour tel apprentissage. Même si les concepteurs des programmes ne justifient pas explicitement le choix des genres littéraires ni des textes dans les programmes officiels, il est incontestable que la structure narrative est mieux perçue à travers l'étude d'un conte que dans une nouvelle pour retrouver la situation initiale, les péripéties ainsi que la situation finale. En général, un conte est plus bref qu'une nouvelle, sa lecture intégrale est plus pratique en classe de FLE selon les enseignants<sup>7</sup> avec qui nous sommes entretenue.

La poésie occupe une place non négligeable dans les manuels du moyen, notamment en 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> AM. Sous la rubrique *leclub des poètes*, l'élève est constamment convié à la découverte des poètes francophones (Victor Hugo, HamidTibouchi ...). Il est appelé aussi à réfléchir aux thèmes abordés dans ces textes poétiques qui l'interpelle pour prendre position ou réagir sur des sujets divers comme l'écologie, l'enfance ou le gaspillage. La chanson d'A. Souchon, *Foule sentimentale*, traite du sujet du gaspillage, d'où la question : « *Que dénonce le chanteur ?* »<sup>8</sup>, qui convie l'élève à donner son avis sur ce phénomène. Il faut préciser que l'étude de la forme réduit à délimiter les strophes et les vers, et à faire des remarques sur les rimes. Exemple, poème de M.O.Taberlet<sup>9</sup> : « *Lis les deux premiers vers et retrouve dans la suite du poème les sons qui terminent ces vers (les rimes)* » ; toutefois l'étude du fond consiste à dégager la thématique et à souligner l'intention de

l'auteur, autrement dit le message que le poète veut transmettre à travers sa poésie. Le texte poétique<sup>10</sup> sert aussi de modèle à l'activité d'écriture ; nous pouvons lire à la page 85 « *Ecris un poème commençant par « Viendra le jour... ».* *Ta production s'inspirera des huit premiers vers de ce poème* ». Le collégien a-t-il été initié à l'écriture poétique pour lui proposer cette activité ?

Dans le cycle secondaire la poésie a un objectif d'enrichissement comme le soulignent les concepteurs des programmes : « *La poésie et la chanson ne constituent pas un objectif de maîtrise mais un objectif d'enrichissement* ». Plus loin, ils ajoutent que « *les différents supports (chanson engagée, dictons, poèmes, images) peuvent servir à de nombreuses activités* » (Programme de 1<sup>ère</sup> et 2<sup>e</sup> AS 2006 :14). Nous pouvons citer le poème de V. Hugo, *Contemplations* (Manuel de 4<sup>e</sup> AS 2007-2008 : 83), qui est proposé en lecture libre dans cette perspective.

Les extraits de romans constituent également des supports privilégiés pour effectuer des activités de langue (grammaire, vocabulaire, conjugaison, orthographe) ou des activités d'écriture. Prenons comme exemple l'activité proposée dans le manuel de 2<sup>e</sup> AM où l'élève est invité à rédiger un texte descriptif à partir des textes lus en classe : un extrait de *Germinal* d'Emile Zola et un texte de M. Dib intitulé *Un été africain*, (Manuel 2<sup>e</sup> AM 2009-2010 :12)

Nous constatons que l'entrée dans la littérature se fait par les genres. L'exploitation du texte narratif s'appuie sur deux formes littéraires principales, le conte et la nouvelle. Celle-ci est également proposée en lecture plaisir qui s'effectue fréquemment en dehors de la classe. Il est important de préciser que le nouveau manuel de 2<sup>e</sup> année moyenne consacre tout un projet pédagogique à l'étude de la fable, un genre littéraire réservé dans les anciens manuels à l'étude technique de la langue. Dans le nouveau manuel de 2<sup>e</sup> AM (2011-2012), la fable est exploitée dans diverses activités : en lecture compréhension, en écriture et en langue. La fable de J. La Fontaine intitulée *Le coq et le renard* (PP74) est présentée en lecture compréhension, elle fait aussi l'objet de nombreuses activités de langue (P76-79) : les verbes introducteurs, la ponctuation, le futur simple et la formation des adverbes. Elle constitue aussi le support d'une

activité de réécriture (*Réécris avec tes propres mots la fable que tu viens de lire en introduisant un dialogue. Aide-toi de ton puits à mots*, p 81. En lecture plaisir, l'élève est invité à lire une autre fable de J. de La Fontaine, *L'âne et le chien*, p83.

Cependant, nous pouvons nous interroger sur la pertinence du choix de ces supports dans le développement des compétences de lecture et d'écriture : sont-ils bien perçus ? Mieux assimilés ? Les textes choisis des auteurs comme Dib, Zola, Mammeri sont-ils adaptés au niveau de tous les élèves ? Les élèves de 2<sup>e</sup> AM arrivent-ils à décrypter la morale, qui est souvent implicite, dans les fables de J. de La Fontaine ?

Ces textes sont relativement complexes pour certains apprenants qui n'arrivent pas encore à décoder le texte en langue française. Même pour les lecteurs confirmés, ces textes posent parfois des problèmes de compréhension notamment quand l'extrait n'est pas situé dans l'œuvre, par exemple. En effet, la longueur ou la brièveté d'un extrait n'implique pas la difficulté ou la simplicité de la compréhension. Un court extrait de l'œuvre de M. Dib, *Un été africain*<sup>11</sup> sert de support à la lecture compréhension dans le manuel de 2<sup>e</sup> année moyenne ; il contient un vocabulaire assez complexe comme « *mauresque* », « *arcades* », « *stridulations* », « *grillons* », « *arbore* », « *suranné* ». D'ailleurs, ces mots sont écrits en caractères gras dans le texte et l'élève est appelé à en chercher le sens dans le dictionnaire. Les concepteurs du manuel de 2<sup>e</sup> AM prennent conscience de la difficulté du vocabulaire qui peut constituer un obstacle à la compréhension, c'est pourquoi la première tâche que l'élève doit faire, selon eux, est de chercher la signification des mots, mis en gras dans le dictionnaire. Alors pourquoi ne pas proposer aux apprenants des deux cycles une littérature conçue pour eux et qui s'adresse à eux, une littérature de jeunesse qui se caractérise par « *une langue épurée, facile à comprendre* » selon F. Demougin (2004 :2) et des thèmes qui correspondent mieux aux centres d'intérêt des jeunes. Cela ne veut pas dire que la littérature réservée aux adultes soit exclue des manuels mais le choix du texte est important dans la construction du sens.

Notre enquête<sup>12</sup> par questionnaire a été réalisée auprès des enseignants et des élèves des deux cycles moyen et secondaire sur les genres littéraires utilisés comme supports aux diverses

activités(lecture, écriture,...) dans l'enseignement-apprentissage du français. Quelles sont les formes littéraires qui sont susceptibles d'interpeller l'élève et de provoquer chez lui le désir de lire et d'écrire ? Nous avons demandé aux enseignants les genres littéraires qu'ils privilégient dans l'enseignement de la langue étrangère.

75 % d'entre eux ont choisi le conte et la bande dessinée pour développer les quatre compétences. Ils estiment que « *les contes et la BD sont les genres qui correspondent aux centres d'intérêt des élèves* ». De plus, « *l'illustration et la brièveté du récit attirent et motivent les adolescents* » ; « *Le conte développe leur imaginaire* » ajoutent-ils.

Certains enseignants affirment que les élèves manquent de bagage linguistique, donc il faudrait donc leur proposer des textes simples comme la bande dessinée, pour développer l'expression orale. D'ailleurs, 80% des apprenants, qu'ils soient lycéens ou collégiens, préfèrent lire le conte et la BD car, selon eux, « *ce sont des histoires courtes et faciles à lire*. En effet, la lecture décodage de ces genres (le conte et la BD) peut être accessible mais la compréhension interprétative (dévoiler les implicites) peut poser des problèmes de compréhension si l'élève n'est pas préparé à cette activité cognitive qui mobilise la compétence interculturelle. Donc, le choix des textes par les enseignants dépend des objectifs qu'ils se sont assignés dans les projets pédagogiques mais aussi de la motivation des élèves.

Selon les résultats de notre enquête, les garçons sont plus attirés par la lecture des BD que les filles, d'après eux, « *les BD sont faciles à lire et à comprendre grâce à l'image, elles sont amusantes aussi* ». Ce qui attire donc les jeunes garçons, c'est l'aspect ludique et distrayant de la BD et l'image qui joue un rôle primordiale dans la compréhension. Les filles optent pour le roman et la nouvelle ; celle-ci est également choisie par les enseignants car, selon eux, « *elle est brève, donc elle peut être lue et exploitée intégralement en classe* ».

### **Conclusion**

Nous constatons que la littérature proposée dans les manuels de français des deux cycles est en effet riche et variée dans le choix des formes et des genres. Néanmoins les extraits littéraires sélectionnés par les concepteurs des manuels ne sont pas toujours à la portée des apprenants, c'est pourquoi il est plus que

nécessaire de leur présenter des formes littéraires issues de la littérature de jeunesse dès l'école primaire. Ils pourront y découvrir tous les genres littéraires, notamment l'album de jeunesse, genre encore absent dans le milieu scolaire algérien. Les genres littéraires sont un support incontournable à la fois pour l'apprentissage de la langue et l'enrichissement culturel, d'où l'importance d'y initier les élèves afin qu'ils découvrent les diverses formes littéraires et les intègrent dans leurs activités scolaires et leurs choix de lecture. Mais il appartient à l'enseignant de varier les supports et de choisir ceux qui intéressent et non pas ceux qui rebutent par leurs difficultés.

### **Bibliographie**

CANVAT. K.(1999), *Enseigner la littérature par les genres*, pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire, De BoekDuculot, 1999.

DEMOUGIN. F.(2004)Demougin,F. 2004. « Littérature et FLE/FLS : du linguistique à l'anthropologique. Le cas de la littérature de jeunesse », in *Français et insertion, Les Cahiers de l'ASDIFLE n°15*.P2

LAGACHE, F. (2006), *La littérature de jeunesse, la connaître, la comprendre, l'enseigner*. Guide de l'enseignement, école/collège Paris, Belin. P100

POSLANIEC. C. (2008) *(Se) former en littérature de jeunesse*, Hachette Education.

STALLONI.Y. (1997) *Les genres littéraires*, les topos. DUNOD.

### **Documents officiels**

- « Nouveau programme de français première année secondaire », tronc commun. Ministère de l'éducation nationale, direction de l'Enseignement secondaire (Octobre 2005)

-« Nouveau programme de français deuxième année secondaire » tronc commun. Ministère de l'éducation nationale, direction de l'enseignement secondaire (Octobre 2005)

-« Nouveau programme de français troisième année secondaire », tronc commun. Ministère de l'éducation nationale, direction de l'Enseignement secondaire (Février 2006)

-« Nouveaux programmes de 1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année moyenne ». Ministère de l'éducation nationale, direction de l'Enseignement moyen (Mars 2006)

-Manuel de français, 1<sup>ère</sup> Année secondaire, série science et technologie, 2005, Office national des publications scolaires, Alger.

-Manuel de français, 1<sup>ère</sup> année secondaire, série Lettres et Sciences Humaines, 2005, Office Nationale des publications scolaires, Alger.

-Manuel de français, 2<sup>ème</sup> année secondaire, 2006, Office National des Publications Solaires, Alger.

-Manuel de français, 3<sup>ème</sup> année secondaire, 2007/2008, Office National des Publications Solaires, Alger.

- Manuel de français, 1<sup>ère</sup> année moyenne, 2004/2005, Office National des Publications Solaires, Alger.
- Manuel de français, 1<sup>ère</sup> année moyenne, 2009/2010, Office National des Publications Solaires, Alger.
- Manuel de français, 2<sup>ème</sup> année moyenne, 2009/2010, Office National des Publications Solaires, Alger.
- Manuel de français, 2<sup>e</sup> année moyenne, 2011/2012, Office National des Publications Solaires, Alger.
- Manuel de français, 3<sup>ème</sup> année moyenne, 2005/2006, Office National des Publications Solaires, Alger.
- Manuel de français, 4<sup>ème</sup> année moyenne 2006/2007, Office National des Publications Solaires, Alger.

## **Références :**

- 1 CANVAT.K, *Enseigner la littérature par les genres, pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*, De Boeck Duculot, 1999. P11
- 2 POSLANIEC.C, (2008) *(Se) former à la littérature de jeunesse*, Hachette Education , P119
- 3 IBID
- 4 DIB.M., Un beau mariage, in manuel de français de 3e AM, 2005-2006, pp 95-106
- 5 LE CLEZIO.J.M.(1978), Lullaby, dans le manuel de français 1ère AM, 2004, p 20
- 6 MAUPASSANT. G. *La main*, in manuel de français 3e année secondaire, 2006, pp 172-182 MAUPASSANT. G. *La ficelle* , in manuel de français, 3e année secondaire, 2006, pp 185-186
- 7 Lors de notre enquête sur le terrain auprès des enseignants des deux cycles Moyen et secondaire, nous nous sommes entretenus avec certains d'entre eux sur les nouveaux manuels, sur le texte littéraire et notamment sur les genres littéraires proposés dans les manuels.
- 8 SOUCHON.A., Foule sentimentale, dans le manuel de 3e a AM, 2005-2006 , p 33
- 9 TABERLET.M.O., Goélettes Goélants, dans le manuel de 3e AM, 2005-2006, p17
- 10 Tibouchi.H., *Viendra le jour où les éléphants*, extrait de « Parésis », édition l'Orycle, dans le manuel de français 3 AM, 2005-2006.p 85
- 11 DIB.M., *Un été africain*, dans le manuel de 2e AM 2009-2010, p12
- 12 BENAZOUT. O, enquête réalisée auprès des enseignants de français et des élèves, des deux cycles moyen et secondaire dans le cadre de la thèse de doctorat , intitulée, La littérature de jeunesse en classe de langue : quel impact pour l'apprentissage du français. Question posée aux enseignants ; quels sont les genres littéraires que vous privilégiez dans l'enseignement/apprentissage de la langue française ? Pourquoi ?  
Question posée aux élèves : quel genre de textes aimez-vous lire dans les manuels de français ? Pourquoi ? -Roman -Nouvelle -Conte -Poèmes - Fables -bande dessinée