

Les outils de l'enseignant pour la lecture d'un poème en classe de FLE

Marie-Aline Hornung

Cadre théorique et questions de recherche

Cette analyse s'inscrit dans le cadre d'un travail de doctorat portant sur la construction/transformation des objets enseignés par la médiation du texte littéraire en français langue 2. Elle a pour référence les travaux qui s'intéressent à la façon dont les savoirs à enseigner sont effectivement enseignés en classe (Canelas-Trevisi, S., Moro C., Schneuwly B., & Thévenaz T. 1999) et se focalise ici sur les «outils de l'enseignant» (Schneuwly, 2000) permettant la construction de ces savoirs. Les outils didactiques sont des moyens de travail permettant à l'enseignant «de faire du langage et de la langue un objet d'étude» (ibid. p.19). Ils sont plutôt d'ordre matériel lorsqu'il s'agit de présenter l'objet (textes, exercices, notation au tableau noir, etc.), ils sont plutôt d'ordre discursif (consignes orales, reformulations...) lorsqu'il s'agit de guider l'attention des apprenants sur certaines de ses dimensions, sur l'effet qu'il produit (ibid., p. 23)

Quels sont les outils utilisés par l'enseignant pour la lecture d'un poème? En quoi sont-ils spécifiques à la discipline FLE? Le poème lu en classe peut-il être considéré comme un outil? Si oui, que permet-il d'enseigner exactement?

Contexte de la recherche

Ce travail s'appuie sur des données audiovisuelles d'un cours de «français écrit» (i.e. cours d'entraînement à la compréhension et à la production écrite), destiné à des étudiants non francophones, à l'Ecole de langue et de civilisation françaises (ELCF) de l'Université de Genève. Le public observé se caractérise par une grande hétérogénéité culturelle et linguistique. Les objectifs d'apprentissage entre élèves d'une même classe sont également différents: certains ont besoin d'une remise à niveau linguistique pour pouvoir entrer dans une des Facultés de l'université, d'autres pour pouvoir poursuivre des études de français au sein de l'ELCF afin d'obtenir un diplôme de français langue étrangère.

Méthodologie de recherche

Partant du constat que la spécificité du littéraire est avant tout culturelle, nous avons voulu observer le contraste entre les valeurs culturelles véhiculées par le texte littéraire (incarnation de valeurs universelles selon les définitions les plus courantes) et celles des étudiants. Pour ce faire, nous avons choisi un texte, selon nous très représentatif de la littérature suisse romande, communauté culturelle au sein de laquelle les apprenants observés étudient.

Le texte lu est un des tout premiers poèmes de l'écrivain vaudois, Charles-Ferdinand Ramuz publié dans le recueil de poèmes en prose, *Le Petit village* (1903). Ce texte, intitulé *Le Pays*, est une description du «pays» de Vaud (c'est-à-dire du canton de Vaud, canton suisse romand). On sait l'importance que la géographie de cette région représentait pour Ramuz, lui qui voulait «exprimer le pays» en forgeant une langue dont le rythme, le style imiterait la géographie du paysage

lémanique. C'est dans son essai, *Raison d'être* (1915), qui résume toute sa réflexion esthétique, que Ramuz exaltera le paysage lémanique, plus particulièrement le lac Léman, en lui attribuant une valeur identitaire: les gens d'ici sont déterminés par une topographie, par une lumière, par un climat. Certes, *Le Petit village* a été écrit une quinzaine d'années auparavant, mais cette relation étroite entre une région et ses habitants apparaît déjà. Il y a deux sujets dans ce poème: le pays lui-même assimilé à un être vivant *en mouvement* par les prédicats fonctionnels utilisés (il se cache, il va sa vie, il s'abandonne) et les habitants de ce pays, eux aussi en mouvement. On constate un parallèle entre les mouvements du pays parcourant *son espace* et les mouvements des habitants parcourant l'espace du pays. Ces mouvements hiérarchisent l'ordre de la description (horizontalité – ascension – descente) et organisent la présentation des parties du thème-titre, (Le Pays). La correspondance entre l'environnement et ses habitants est établie clairement dès le vers 13 (grâce à l'utilisation des adjectifs possessifs), les éléments du décor imprègnent les êtres, («Son ciel est dans les yeux de ses femmes/la voix des fontaines dans leur voix») ou s'attachent à eux de façon durable («on garde de sa terre aux gros souliers...»). On peut considérer que ce poème a la valeur d'un stéréotype culturel dans la mesure où la littérature romande a souvent été assimilée (de façon abusive) à une littérature du terroir.

Précisons que si nous avons imposé ce texte à l'enseignante, elle pouvait en revanche l'exploiter comme elle voulait. Cette dernière, une Française, ne connaissait pas bien Ramuz dont elle n'avait lu qu'un roman et ne s'était pas renseignée au préalable sur le poème. Le poème a été travaillé pendant la totalité du cours (soit 2 fois 45 minutes).

Méthodologie d'analyse

Observation du cours dans son ensemble

Observer le cours dans son ensemble s'est révélé nécessaire pour pouvoir mettre en évidence les différentes étapes de la séquence d'enseignement, donc le dispositif de lecture élaborée par l'enseignante. On peut considérer ce dispositif comme un outil dans la mesure où il permet la rencontre de l'objet étudié avec les étudiants (ibid. p. 23), cela selon une logique propre au cours de langue qui va du général au particulier, du ressenti à l'analytique. Pour ce faire, nous avons procédé au découpage de la séquence d'enseignement en prenant comme critère les différentes activités qui se succèdent (il s'agit d'une forme simplifiée du synopsis développé par Dolz, Ronveaux, Schneuwly, 2006).

Temps	Activités
00' 06'' - 2'39''	1. Présentation et justification de l'objet d'étude (un texte littéraire= une pause poétique pour «se vider les neurones») et du sujet d'étude pour le lendemain (pronoms relatifs) ▪ Distribution du poème dépourvu de toute remarque péritextuelle, titre compris.
2'40'' - 4'31''	2. «Lecture-balayage» du poème ▪ Identification du genre de texte (poème) ▪ Rappel: comment appelle-t-on la phrase d'un poème? ▪ L'ens. écrit le titre du poème au tableau: Le Pays
4'33'' - 19'49''	3. Lecture du poème ▪ Lecture et compréhension individuelle. <i>Les étudiants ont quelques minutes pour lire le poème. A la fin de cette première lecture, ils doivent dire ce qu'ils ont ressenti. Des étudiantes d'Europe centrale (Roumanie, Slovaquie, Bulgarie) disent que ça leur rappelle leur pays. Une étudiante iranienne dit que cela lui rappelle une sorte d'utopie</i> <i>L'ens. explique les deux sens du mot pays: 1° frontières nationales; 2° région. Les étudiants doivent ensuite identifier le type de texte : texte descriptif</i>
20' - 40'' - 27'	4. Relecture du poème ▪ Lecture et explication du lexique

01''	<i>L'ens. relit lentement le texte et s'arrête quand les étudiants posent des questions sur les mots (mots expliqués: ruisseaux, paisible, noyer, trèfle, soulier, s'égarer, miroitement, couvre-feu, se blottir).</i>
27' 2''- 01: 11' 43''	5. Relecture du poème ▪ Analyse de la structure descriptive <i>Les étudiants relisent le poème. En tandem, ils doivent essayer de dégager les choses que décrit le poète et comment il les décrit. A l'issue de ce travail, lors de la mise en commun, les étudiants font part de leurs observations concernant la structure descriptive du poème)</i> <i>L'ens. révèle que le référent de ce poème et le pays de Vaud et que le poète s'appelle C.F. Ramuz. Déception des étudiants</i>
01: 11' 46''- 01 : 20' 57''	6. Relecture du poème ▪ Lecture individuelle et repérage des prépositions <i>L'enseignante demande ensuite aux étudiants de relire le texte «mais dans une autre perspective» pour y repérer les prépositions de lieux</i>
01: 21' 01''- 01:28' 03''	7. Proposition de phrases ▪ Propositions, en plénum, de phrases comportant des pronoms relatifs <i>Les étudiants doivent compléter une même phrase (mais avec des pronoms relatifs différents) directement inspirée par le poème (C'est un pays qui.../ C'est un pays que.../C'est un pays dont.../ C'est un pays où...).</i> Ceci permet à l'enseignante de rappeler certaines règles concernant l'utilisation de ces pronoms relatifs. Et d'annoncer ensuite le sujet d'étude du lendemain: les pronoms relatifs simples et composés (qui seront ensuite étudiés pendant deux semaines)
01: 28' 04''	Fin du cours

Remarquons tout d'abord que la lecture du poème est considérée par l'enseignante comme «une pause poétique». C'est assez révélateur de la façon dont on aborde la littérature en cours de langue: la littérature, surtout s'il s'agit d'un poème, est associée à une récréation, pas au travail.

Le poème n'est accompagné d'aucune indication péritextuelle, ce qui est un moyen souvent utilisé en FLE de présenter le texte pour ne pas orienter la lecture. La valeur universelle du texte est mise en évidence par ce procédé: puisque le poème n'est pas contextualisé, les processus d'identification sont facilités. Mais l'enseignante a changé d'avis et a quand même donné le titre qu'elle a écrit au tableau.

On constate que le texte est lu 5 fois, chaque fois de nouvelles consignes sont associées à sa (re)lecture, chaque fois un autre aspect du texte est abordé. La première consigne invite les étudiants à identifier le genre de texte en se référant à la disposition typographique et à nommer un des constituants de base du poème (le vers) en se référant à leurs connaissances antérieures («Vous vous rappelez comment on appelle la ligne d'un poème?» demande l'enseignante). La deuxième consigne invite les étudiants à faire une lecture fondée sur le ressenti et à verbaliser l'effet produit par le texte. Cette «objectivation de l'effet d'un texte» par la consigne est un autre outil classique de la classe de français (ibid. p.33). C'est la rencontre affective du lecteur avec le texte, ce qui explique peut-être la lecture référentielle qu'en ont fait certaines étudiantes d'Europe centrale qui croient reconnaître dans le poème un paysage de chez elles. Le poème est traité du point de vue du référent auquel il renvoie. Ceci laisse apparaître une certaine conception de la langue, celle d'une langue transparente qui reflèterait le réel.

La troisième lecture n'est pas guidée par une consigne, elle a pour but d'expliquer le lexique (à noter que cette étape n'était pas prévue par l'enseignante qui voulait directement passer à l'analyse

de la structure descriptive), la quatrième consigne invite les étudiants à analyser la structure descriptive du poème et la cinquième à y repérer des prépositions de lieux.

On constate que cet itinéraire de lecture correspond plus au moins au modèle¹ de lecture (bien présent en FLE) élaboré en se référant à l'approche interactive de la lecture, approche qui souligne l'importance des processus de haut niveau dans la compréhension.

Lorsque le texte est contextualisé par l'enseignante la déception est grande, surtout chez les étudiantes d'Europe centrale qui se l'était approprié, avec un enthousiasme quasi patriotique. On pourrait penser qu'à partir du moment où il est contextualisé, à partir du moment où les processus d'identification ne sont plus possibles, le poème perd un peu de son «aura» et change de statut: alors qu'il avait été objet d'étude en lui-même lors d'une première phase (la plus longue), il devient support d'enseignement dans la deuxième (l'enseignante demande d'ailleurs aux étudiants de relire le poème «mais dans une autre perspective» pour repérer les prépositions) ou, plus précisément, est utilisée comme un réservoir de formes linguistiques à repérer, à apprendre, à manipuler. Mais il nous faut tout de suite corriger cette première impression: dans la première phase, le poème est certes objet d'étude, mais aussi moyen d'enseignement, autrement dit outil. Un outil qui permet à l'enseignante d'apprendre aux étudiants à dire quelque chose sur le texte comme on le verra. C'est cette première phase qui sera analysée ici, plus particulièrement l'étape concernant l'analyse de la structure descriptive dont nous avons retenu un extrait durant lequel deux étudiants répondent à la consigne et où l'enseignante stabilise leurs apports en les notant au tableau et en les reformulant. Elle parviendra ainsi à mettre en évidence le dynamisme de la description et à faire identifier une figure de style. Il nous a semblé par ailleurs que chacun des apports pouvait constituer une sorte d'unité thématique (ou topic).

Analyse de la consigne

Un des objectifs de l'enseignante est de «faire voir» aux étudiants «comment la description est construite quels sont les thèmes développés. Il s'agit de «défaire les fils de la description bien tramée, harmonieuse et voir comment le poète parvient à cette harmonie»...».

27'02''Ens: Vous allez essayer de *dégager un petit peu les choses que décrit le poète* et puis essayez d'affiner la description je ne veux pas trop vous orienter quand je vous dis comment il décrit, je ne veux pas vous donner plus de piste, essayez d'interpréter cette question comme vous voulez et puis on mettra en commun avec ce que vous dégagez ok? Donc je vous donne 10-15 minutes.

On constate la volonté clairement affirmée de ne pas orienter l'analyse par une consigne trop précise. Cela laisse penser que l'enseignante part du principe que les étudiants vont transférer en L2 un savoir-faire déjà acquis en L1. Dans cette perspective, le texte est un support permettant aux étudiants d'appliquer une technique de lecture apprise antérieurement. Cela est certainement lié au fait que les apprenants sont des adultes, universitaires de surcroît.

Analyse des interactions

L'extrait analysé commence sur un feed-back de l'enseignante, qui reprend la parole après qu'une étudiante a longuement analysé le symbolisme de la noix et du noyer. L'enseignante développe une comparaison faite par l'étudiante au début de son intervention. L'étudiante, en réponse à la consigne donnée, avait commencé son analyse en disant: «ce qu'on peut voir dans la description/on commence comme une petite promenade dans les bois et les collines.» A ce moment-là, l'enseignante avait écrit le mot «promenade» au tableau.

¹Il s'agit d'un modèle en quatre étapes: 1°orienter/activer les connaissances pour faciliter l'entrée dans le texte, 2°observer le texte et anticiper sur son contenu, 3° lire avec un objectif, 4°réagir /relier les connaissances. Voir F. Cicurel, *Lectures interactives*, p. 39 à 53.

«La description est comme une promenade»

- 47'38. Ens: mais je vais rebondir sur ce que vous avez dit c'est une promenade ça c'est un aspect important de cette description parce que je sais pas si vous avez remarqué /cette description elle est pas statique (*écrit «statique» au tableau*)
- 47'52. Evg: pas du tout
- 47'54. Ens: pas du tout une description ça peut être comme ça un peu mort comme une nature morte justement en peinture montré immobile et là finalement ce qui est agréable c'est que/ ça bouge
- 48'05. Elève: c'est vif
- 48'06. Ens: C'est très vif, elle est très vive la description ça bouge (*Susanna lève la main*) on a l'impression de se promener dans un paysage Ahmed voulait dire quelque chose (*donne la parole à Ahmed*)

L'enseignante développe l'idée proposé par l'étudiante en transformant la comparaison en métaphore « c'est une promenade» et en disant d'abord ce que la description n'est pas: statique (elle écrit statique au tableau) ou immobile (elle offre un autre élément de comparaison en parlant de la nature morte). On note l'apport d'une autre étudiante qui propose l'adjectif vif, l'enseignante valide cet apport en reformulant («très vif») puis revient à l'idée de départ en verbalisant le nom «promenade» utilisé par l'étudiante «on a l'impression de *se promener* dans un paysage».

«Le pays est comme un petit enfant»

- 48'07 Ahm mais: il y a beaucoup des images ici /euh pour moi c'est un petit pays qui se cache: parmi ses bois (*lit le texte*) / je pense à une petite enfant
- 48'31 Ens un petit enfant
- 48'32 Ahm qui se cache euh qui se /joue il est paisible
- 48'39 Ens c'est ce que disait Irina tout à l'heure aussi il est paisible
- 48'43 Ahm il va sa vie euh sans sans se presser (*lit le texte*) comme/ comme /exactement comme un enfant comme un petit enfant
- 48'50 Ens comme un enfant alors effectivement c'est tout à fait juste ce que vous avez dit/normalement se cache c'est plutôt pour quelqu'un et il y a plein d'éléments dans ce poème où: on nous montre que le pays en fait il est comparé à une personne
- 49'04 Ahm toujours
- 49'05 Ens Toujours comparé à une personne (*se tourne vers deux élèves*) vous m'avez dit la même chose alors il y a un mot pour dire ça
- 49'09 Elèves personnification
- 49'10 Ens personnification/ voilà/ donc il y a une promenade qui nous amène dans le mouvement (*efface le mot « statique » et écrit le mot « mouvement »*) vous voyez donc cette description elle est assez habile (*écrit en même temps le mot « mouvement » relié au mot « promenade » par une flèche*), une promenade cette idée de mouvement (*elle souligne le mot mouvement*) il y a aussi une personnification (*écrit le mot personnification sous le mot promenade*) ben personnification du pays finalement, hein, il est comparé à une personne et vous avez plusieurs verbes qui normalement sont : plutôt appliqués à des personnes qui sont ici appliqués au paysage à la nature euh alors vous avez il est caché il est paisible va sa vie aussi ,c'est ce que vous avez dit... (...)
- Ens: j'avais aussi moi // (*regarde sur ses feuilles*) heu nananana / à la fin voilà justement regardez le village est bloTTI, normalement blotti c'est plutôt un enfant qui va se blottir plutôt que /plutôt qu'une chose

Cette deuxième unité thématique, prolonge la première: le pays est assimilé à deux reprises à un petit enfant: à l'idée de mouvement vient s'ajouter l'idée de vivant. L'enseignante valide cette proposition et la développe en résumant ce qui vient d'être dit («il y a plein d'éléments dans ce poème où on nous montre que le pays est comparé à une personne») amenant ainsi à la prochaine

étape qui est celle de la verbalisation de cette figure de style, par deux étudiantes, qui avaient relevé la même chose lors du travail de groupe, de répéter le mot personnification. L'enseignante valide les propositions en les écrivant au tableau. Par ce geste, elle lie la deuxième unité thématique (celle du vivant) à la première (celle du mouvement).

Conclusion

L'analyse de la leçon dans son ensemble nous a permis de montrer les outils utilisés par l'enseignante pour la lecture du poème: un dispositif de lecture allant du ressenti à l'analytique selon une logique de progression propre au cours de langue et correspondant à un modèle de lecture souvent utilisé en FLE. D'autres outils, propres à la discipline française, comme l'activation de connaissances antérieures et la verbalisation des effets du texte ont permis à l'enseignante de constituer le poème en objet d'étude.

L'enseignante observée pratique un type de guidance très peu contraignant et contrôle, en reformulant et en stabilisant les propositions au tableau, la succession des deux unités thématiques qui vont la mener à la réalisation de son objectif. Le poème, objet d'étude, apparaît aussi comme un outil dans la mesure où il permet à l'enseignante de mobiliser des savoirs stéréotypés qui relèvent de l'analyse littéraire.

Bibliographie

Canelas-Trevisi, S., Moro C., Schneuwly B., & Thévenaz T. (1999). L'objet enseigné: vers une méthodologie plurielle d'analyse des pratiques d'enseignement en classe», *Repères*, 2, 19-37.

Cicurel, F. (1991). *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris: Hachette FLE.

Dolz, J., Ronveaux, C., & Schneuwly B. (2006). Le synopsis – un outil pour analyser les objets enseignés. In M.-J. Perrin Glorian et al. (Ed.), *Les méthodes de recherche en didactiques: actes du premier séminaire sur les méthodes de recherches en didactique de juin 2005* (pp. 175-189). Villeneuve d'Ascq: Presse universitaire du Septentrion.

Schneuwly, B. (2000). Les outils de l'enseignant un essai didactique. *Repères*, 22, 19-38.