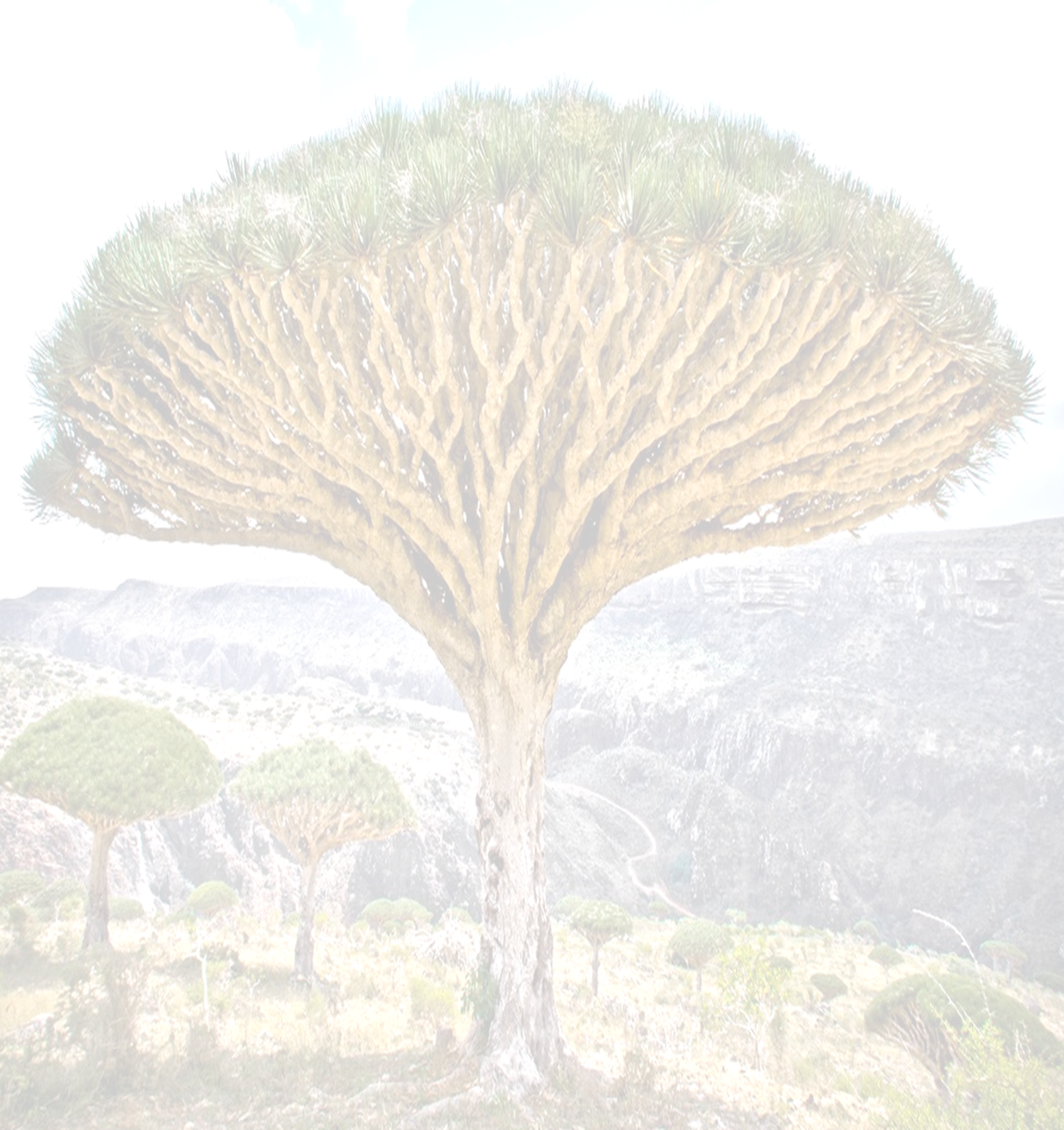
****

AJGAL TRILINGUAL MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL

TACTIC Editions (TACTIC Consulting Group)

**www.dracaena-draco.com**

**L’ŒUVRE INTEGRALE AU LYCEE MAROCAIN**

**THE COMPLET FRENCH WORK AT THE MOROCCAN HIGH SCHOOL**

Auteur (s) : Khalid EL ACHAATI

Catégorie : Lettres & Sciences de l’Homme

Mis en ligne le 5 janvier 2024

AJGAL MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL - TACTIC Editions : Numéro 2 Vol. II

**L’ŒUVRE INTEGRALE AU LYCEE MAROCAIN**

**THE COMPLET FRENCH WORK AT THE MOROCCAN HIGH SCHOOL**

**Khalid EL ACHAATI**

UNIVERSITE CHOUAIB DOUKKALI EL JADIDA

Faculté des lettres et des sciences humaines

Laboratoire Représentations Interculturelles, Langue, Littérature Et Arts

khalid\_cologne@hotmail.fr

**Résumé**

La lecture des œuvres intégrales dans les lycées marocains joue un rôle primordial. En faisant partie intégrante de l'enseignement du français, elle forge en quelque sorte un lecteur autonome. Les enseignants, à leur tour, sont invités à utiliser de différentes méthodes pour aborder ces œuvres et rendre la compréhension de ces dernières accessibles aux lycéens.

Les enseignants du lycée qualifiant guident leurs élèves, d’une part, à comprendre ces œuvres dans leur globalité et, d’autre part, à les analyser d’une matière méthodique, en mettant en valeur les éléments tels que la structure narrative, les personnages, les thèmes, les symboles et les styles d'écriture. Les élèves sont-ils encouragés à développer des compétences de lecture critique et à interpréter les textes à travers des discussions en classe et des exercices d'écriture malgré les lacunes dont ils souffrent ?

Il y a lieu de mentionner que les méthodes utilisées par les enseignants du français peuvent varier en fonction de leur propre style d'enseignement, des ressources disponibles et des directives curriculaires ainsi que des méthodes d’enseignement adoptés.

**Mots clés : Lecture ; Œuvre intégrale ; FLE ; FOS ; BIOF ; Analyse littéraire**

**Abstract**

The reading of complete works in Moroccan high schools plays a primordial role and forges, in some way, an independent reader, and is an integral part of the teaching of French. Teachers, in turn, are invited to use different methods to approach these works and make their understanding accessible to high school students.

Qualified high school teachers guide their students, on the one hand to understand these works in their entirety and on the other hand to analyze them in a methodical way, highlighting elements such as the narrative structure, the characters, the themes, symbols and writing styles. Are students encouraged to develop critical reading skills and interpret texts through class discussions and writing exercises despite their shortcomings?

Most FLE teachers in the qualifying cycle still remain bearers of meaning: the reading activity, as it is practiced in Moroccan schools, does not promote the development of reflective potential in the learner and does not encourage to the good functional use of the French language.

It is obvious to mention that the methods used by French teachers may vary depending on their own teaching style, available resources and curricular guidelines as well as their teaching methods.

**Keywords :** Reading ; Complete literary work ; French as a foreign language,  ; French for specific purposes ; literary analysis

**Introduction**

Dans le cadre d’une nouvelle perspective visant la formation d’un citoyen autonome qui peut s’approprier des valeurs civiques et humaines universelles et qui est doté de compétences de communication susceptibles de faciliter son intégration dans le monde du travail et suite à la réforme du système éducatif marocain à partir de 1999, l’enseignement apprentissage du FLE au cycle secondaire qualifiantrepose désormais sur le concept de compétence. C’est à partir de cette même volonté de rénovation que l’on cherche à affronter ou plutôt à dépasser les insuffisances langagières constatées chez les lycéens marocains. Nous avons mené une enquête par le bais de deux questionnaires que nous avons soumis à 18 professeures de FLE au lycée et des élèves de trois classes de niveaux différents que nous avons observés pendant les visites en situation professionnelle.

Nos questions de départ sont les suivantes : comment un lycéen marocain incapable de s’exprimer correctement en français, peut-il aborder une œuvre littéraire aussi classique soit elle en l’absence d’un niveau lui permettant de réagir et de s’approprier des stratégies individuelles de construction de sens. Comment les professeurs opèrent des choix d’extraits dans l’œuvre et en convaincre les apprenants qui n’en reconnaissent guère l’intérêt ?

Appelé à être un lecteur performant autonome au lycée, l’élève doit disposer d’habiletés langagières, et s’armer d’outils communicationnels lui permettant de s’intégrer tant au niveau scolaire et qu’extra-scolaire.

Pour nous frotter aux réalités du terrain, nous avons lancé un projet de recherche exploratoire contribuant à la mise à l’épreuve de la compétence de lecture. Le premier constat est que la plupart des professeurs du FLE au cycle qualifiant demeurent toujours des porteurs de sens : l’activité de lecture, telle qu’elle est pratiquée à l’école marocaine ne favorise pas le développement du potentiel réflexif chez l’apprenant et n’incite pas au bon usage fonctionnel de la langue française

La programmation des œuvres littéraires au secondaire marocain est le produit de la généralisation du programme des OLF (Option Langue française) mise en œuvre au début des années 1990s dans quelques classes du secondaire marocain à titre expérimental. Il semble que la « réussite » de ces classes a poussé le Ministère de l’Education Nationale à généraliser cette expérience à l’ensemble des classes du secondaire. Les enseignants affectés à ces classes, sélectionnés sur la base de leur rendement pédagogique, bénéficiaient d’un mois de formation en France.

1. **l’Architecture pédagogique**

Schématiquement, le secondaire qualifiant compte les filières suivantes : Lettres et Sciences Humaines (5 heures hebdomadaires), Sciences Physiques (4 heures hebdomadaires), Sciences de la Vie et de la Terre (4 heures hebdomadaires), Sciences Mathématiques (4 heures hebdomadaires), Sciences Economiques (2 heures hebdomadaires)[[1]](#footnote-1), Enseignement Technique (4 heures hebdomadaires) et Enseignement Originel (2 heures hebdomadaires).

-Le contenu du programme :

Tronc Commun (une année d’orientation) :

- Deux nouvelles au choix parmi quatre (deux nouvelles de Maupassant (La Ficelle et aux champs, une nouvelle de Gautier (Le chevalier double), une nouvelle de Mérimée (La chambre bleue)

- Une comédie du XVII siècle : Le Bourgeois gentilhomme de Molière

Première année du Baccalauréat :

- Le Dernier jour d’un condamné de Victor Hugo

- Antigone de jean Anouilh

- La Boite à merveilles d’Ahmed Serfoui (roman autobiographique maghrébin)

Deuxième année du baccalauréat (l’année terminale) :

-Candide de voltaire

-Il était une fois un vieux couple heureux de Mohammed Khair-Eddine (roman maghrébin)

-Le père Goriot de Balzac

L’ensemble des œuvres se situent entre le XVII et le XX siècle. Elles sont présentées dans les Orientations Pédagogiques officielles destinées aux enseignants comme des supports d’activités visant des compétences écrites et orales et comme objet de recherches personnelles encadrées. En d’autres termes, chaque enseignant est invité à élaborer, en concertation avec ses élèves et en fonction de leur niveau, un projet pédagogique au sein duquel il prévoit des séquences didactiques axées sur tel ou tel aspect de la langue française. Les filières du secondaire qualifiant impliquant indubitablement des besoins et des attentes divergents, la question qui s’impose alors est la suivante : pourquoi le ministère de tutelle (MEN) a abandonné les manuels scolaires en vigueur jusqu’à la fin des années 90, conçus distinctement pour les trois grandes filières du secondaire (Lettres, Sciences et Techniques), au profit d’un même programme composé d’œuvres littéraires pour tous les lycéens sans distinction aucune de leurs profils et de leurs cursus universitaires après l’obtention du Baccalauréat ?

Tel qu’il se présente, le programme de français du secondaire qualifiant nous pousse à formuler l’hypothèse suivante : dans le contexte actuel de l’enseignement du français dans le lycée marocain, la ligne de démarcation entre l’enseignement- apprentissage du français comme outil linguistique de communication orale et écrite (acquisition de compétences communicatives nécessaires à l’insertion dans l’université et dans l’univers du travail) et comme contenu culturel et civilisationnel (au sens de savoirs) n’est pas claire. Le flottement entre les deux contenus est très fréquent dans les progressions didactiques des enseignants et dans les apprentissages des élèves. A titre d’exemple, les ‘’manuels’’ de français dans lesquels les élèves préparent l’examen régional ne font pas la distinction entre l’extrait comme support d’activité langagière et communicative et le contenu littéraire à enseigner.

Ce constat est d’autant plus évident que dans les établissements supérieurs (facultés, instituts et grandes écoles) le français est enseigné dans une perspective fonctionnelle répondant aux besoins de la vie professionnelle, à l’exception du département des Etudes françaises des Facultés des lettres où la littérature française est enseignée aux étudiants de la licence fondamentale.

L’analyse de contenu de ces manuels et des textes officiels que nous avons passés en revue n’étant pas notre propos ici, nous essayerons de tirer des grandes orientations, qui font l’architecture pédagogique-didactique du discours officiel, quelques éléments de réponse pour tenter de répondre à notre hypothèse de départ. Comme nous l’avions précisé auparavant, l’enseignement du français dans l’école marocaine a connu des réformes bien avant 1999. Elles ont touché à divers aspects de la matière (statut de la langue française, volume horaire, formation des enseignants, conception des manuels...). Dans le cadre de ce que l’on appelle « le Plan d’Urgence », achevé en 2012, la réforme recommandée par la Charte Nationale d'Education et de Formation a pour finalité la formation d'un citoyen autonome imprégné de valeurs civiques et humaines universelles et possédant des compétences communicatives susceptibles de faciliter son intégration dans l’université et plus tard dans le monde du travail. Cet objectif ambitieux nécessite, en matière d’enseignement des langues, le français en l’occurrence, un choix judicieux des contenus et des approches didactiques.

La réforme actuelle de l’enseignement-apprentissage du français se heurte à des obstacles rendant difficile la réalisation des objectifs escomptés par le MEN dans les différents documents officiels. Les instructions officielles de 1987, les recommandations pédagogiques de 1994 (notons la nuance entre instructions et recommandations) et le manuel unique agrée par le MEN constituent les outils de travail auxquels les enseignants se sont habitués pendant plusieurs décennies. Il serait trop ambitieux de s’attendre à un changement dans les pratiques des enseignants et des élèves au terme de plus d’une décennie de réforme. L’application, plus au moins rigoureuse, du contenu du manuel soumise au contrôle de l’autorité pédagogique de « l’inspecteur de français » et de l’évaluation sommative périodique a longtemps réduit à néant l’espoir de voir se concrétiser quelques résultats notables.

1. **Constat d’une difficulté**

Le choix du sujet de cette étude a été dicté par la constatation de difficultés rencontrées par les élèves lycéens en activité d’étude de texte et la construction des stratégies individuelles de lecture pour une bonne compréhension de l’œuvre littéraire. Nous avons donc décidé de nous pencher sur ce problème flagrant en tenant compte de nos observations sur le terrain ainsi que sur les recherches établies à ce propos afin de comprendre comment les élèves peuvent accéder à la construction du sens et puis à une compréhension plus approfondie des textes, c'est-à-dire apprendre à mieux lire. Le schéma narratif, s’il est utilisé au service du texte et de la compréhension, est un outil très intéressant pour l’apprentissage de la lecture, il permet de repérer des constantes qui faciliteront les lectures suivantes. En effet la possibilité de prévoir le déroulement de la fiction encourage la lecture participation. Malheureusement, Les élèves ne dépassent pas la lecture participation pour aborder la lecture distanciation .Cet aspect critique est indispensable pour dépasser la compréhension littérale d’un texte et passer à une construction plus élaborée du sens.

La lecture des œuvres intégrales en classe du français en question partant du constat des enseignants du FLE au sujet de la lecture des œuvres intégrales qui sont au programme, ainsi que les différentes entraves qui empêchent les élèves de lire une œuvre littéraire.

Le présent travail tente de répondre à certaines interrogations liées à cette problématique de lecture qui persiste et continue d’exister, en essayant de trouver quelques pistes pour y apporter les améliorations. Il est nécessaire de signaler, de prime abord, que les activités dans le processus de l’enseignement-apprentissage de la langue française du cycle secondaire qualifiant sont décloisonnées et vont le plus souvent de la compréhension vers la production de l’écrit.

Dans cette optique, l’activité de lecture est le point de départ dans l’approche des textes littéraires, autour desquelles la progression de la discipline est articulée, d’où, la nécessité d’évaluer l’importance accordée à la lecture. Or, le constat qu’on peut faire est que nos élèves ne possèdent ni les dispositions intellectuelles ni les prérequis indispensables pour cette lecture. Aussi se désintéressent-ils de la lecture des œuvres intégrales, pire encore de la lecture d’une façon générale. Donc, d’où vient ce désintérêt pour la lecture ?

Quels sont les facteurs qui contribuent à la démotivation de nos élèves envers la lecture, des œuvres intégrales au cycle secondaire marocain ?

Le choix des œuvres inscrits au programme doit-il être incriminé ?

Le décalage entre le registre linguistique littéraire véhiculé dans l’œuvre et le niveau réel en langue et en culture française de nos élèves constitue un obstacle infranchissable.

Le fait d’assister à des activités de lecture augmente notre champ de vision et nous approprie une idée claire de la situation de la lecture de texte littéraire en classe de FLE au lycée. Ce qui nous met dans une impasse perturbatrice vue le flou qui continue de planer la domination des pratiques didactiques traditionnelles dans l’étude d’une œuvre littéraire.

**3. Echantionnage et déroulement de l’enquête**

Présentation du questionnaire : la non maitrise du français est un frein à l’apprentissage de lycéens marocains.

Nous nous posons la question suivante : Comment un élève marocain, incapable de s’exprimer correctement en français, peut-il aborder une œuvre littéraire aussi accessible soit-elle en l’absence d’un niveau linguistique minimal à même de lui permettre de comprendre et de construire le sens en assurant sa part de responsabilité dans le processus de lecture.

Nous avons élaboré un questionnaire dans une perspective de recherche-action adressé aux lycéens pour pouvoir analyser leurs attitudes et représentations tout en apportant un éclairage sur leurs motivations et attentes.

Ainsi, notre population est constituée de trois classes : 3 niveaux différents : une classe de tronc commun, filière SVT, une classe de première année , filière littéraire et une classe de 2eme année, filière SVT.

Nous avons insisté sur les capacités langagières et communicationnelles afin de montrer la dimension réelle du problème. Pour pouvoir faire place au sujet lecteur en activité de lecture.

Nous avons élaboré 19 questions pour pouvoir repérer chez les élèves des postures de lecture durant l’activité : étude de texte face à une œuvre littéraire précise.

***Phase pratique : collecte de données et discussions des résultats***

Niveau : tronc commun

Lycée : Cadi Ayyad

N° d’élèves : 33

N° de filles : 16

N° de garçons : 17

Analyse des réponses :

Question n° 1 :

-tu trouves que l’activité de lecture est une détente, un bon moment pour découvrir la beauté de l’œuvre ?

La lecture a perdu de l’intérêt aux yeux des élèves. Elle ne leur constitue pas une attente, ni même une préoccupation.

Question n° 2 :

Qu’est-ce que la lecture t’apporte ?

Les réponses obtenues pour cette question montrent la difficulté à susciter l’intérêt des élèves de la lecture littéraire et à en faire autre chose que le rituel d’un exercice ennuyeux. Le lycéen marocain ne comprend pas en quoi cette étude de texte littéraire pouvait lui servir dans la vie de tous les jours.

Il faut surtout créer un rapport heureux à la lecture et à la littérature.

Question n° 3 :

-y’a-t-il quelque chose dans l’œuvre étudiée qui te rappelle une expérience vécue ?

Il semble que pour l’élève l’œuvre littéraire relève d’un passé totalement éloigné de ses préoccupations actuelles.

Questions n° 4 et 5 :

Peux-tu facilement comprendre le style littéraire ?

La compréhension du texte littéraire

Il existe une baisse réelle de la compréhension du texte littéraire chez les élèves du tronc commun. La lecture est une pratique qui s’appuie sur des compétences construites grâces à un accompagnement professionnel.

Question n° 6 :

En lisant, as-tu ressenti un vide, un blanc ou un silence pendant quelques secondes ?

Les élèves sont incapables d’établir un lien de causalité entre les actions des personnages pour donner la vraisemblance et de la cohérence à ce qui parait incompréhensible aux yeux du lecteur.

Les blancs autorisent des interprétations divergentes. C’est dans la mesure où il fait advenir l’œuvre à la conscience.

Question n° 7 :

Tu as eu l’impression que tout se mélange dans ta tête ?

Question n° 8 :

Tu t’es posé des questions telle que : comment ça… ?

Question n°9 :

Eprouves-tu des difficultés dans la reformulation des idées du texte lu ?

Les élèves ne peuvent pas activer leurs connaissances antérieures pour trouver les idées importantes. Seuls quelques élèves peuvent actualiser le texte lu qui produit en cette catégorie des images, des sens et d’autres sensations.

Question n° 10 :

Peux-tu émettre des hypothèses de lecture avant l’analyse de l’extrait à l’étude ?

-Les élèves ne scénarisent pas des éléments d’intrigue à partir de leur propre imaginaire et ne peuvent pas émettre des hypothèses de lecture avant l’analyse du passage littéraire étudié. Ce qui nous pousse à réfléchir sur la manière de créer une tension positive entre lecteur impliqué et l’objet de lecture.

Etudier le destin d’une œuvre, c’est voir quels ont été ses rapports avec les différents horizons d’attente dans lesquels elle a été insérée.

Question n° 11 :

Si c’était à refaire, changerais-tu la fin de cette œuvre ?

Le potentiel créatif chez le lycéen

Ce résultat nous a poussés à discuter le choix de la réponse avec les élèves pour savoir la raison qui les a incités à répondre par oui ou non.

Selon une élève (S.J) « C’est difficile de rédiger une autre fin pour cette nouvelle »

Un seul élève (A.H) pense autrement : il veut changer la fin pour faire régner la justice au lieu de l’injustice.

La grande majorité des élèves paraissent très passifs. Pourtant ils ne sont pas inactifs, sauf qu’ils ne veulent pas lire avec attention afin de comprendre le vrai sens de l’œuvre.

Ils lisent passivement sans garder les traces et parfois même sans chercher à comprendre.

Question n° 12 :

Si tu pouvais être un personnage, lequel serais-tu ? Pourquoi ?

Lorsque l’élève s’intéresse à l’œuvre qu’il est en train de lire, il n’adapte pas seulement la posture lettrée et rationnelle, il s’implique aussi dans l’œuvre

C’est la concrétisation imageante :

C’est tellement intéressant de faire manifester ces images qui naissent au nous à la lecture, par exemple à propos des personnages

Cette activité imageante du lecteur au service de l’interopération.

Question n° 13 :

Trouves-tu facilement le schéma narratif ?

En dépit du fait que les réponses soient positives pour la grande majorité des élèves, cette activité reste une pratique sans croyance. Nous constatons que c’est ce schéma, lui-même, qui importe et non pas l’intérêt réveillé par cette technique organisatrice.

L’élève doit percer la surface plane et souvent aveuglante du texte littéraire pour appréhender le travail de l’artiste.

Le but est de rendre les élèves désireux de construire du sens : objet de quête commune.

Question n° 14

Trouves-tu facilement le schéma actanciel ?

Dans le groupe classe, presque les 2 tiers ne réagissent pas aux caractéristiques formelles du schéma actanciel.

Pourtant, ils l’ont étudié à plusieurs reprises mais sans incidence semble-t-il.

Les professeurs de FLE ne suscitent pas l’investissement émotionnel des élèves durant l’activité de lecture ? Pourtant ce n’est que le rituel d’un exercice traditionnel et caduc.

Question n° 15 :

Le texte littéraire représente pour toi un message porteur d’un certain nombre d’informations ?

Les adolescents n’ont pas eu la possibilité d’envisager un texte littéraire selon sa portée culturelle, historique ou encore sociale.

Aborder l’œuvre littéraire au lycée marocain ressemble alors à un défi au professeur de FLE qui se retrouve d’emblée face à des lycéens démotivés.

Question n° 16 :

Peux-tu imaginer le déroulement possible du récit étudié à partir la lecture de l’incipit ?

Nous nous sommes trouvés ainsi face à un public qui ne peut pas anticiper et visualisé en exerçant des habilités supérieures de la pensée, il ne peut pas anticiper et faire des prédictions à partir de l’incipit ou des indices du texte ou (le paratexte).

Les élèves se placent dans une perspective tout simplement scolaire et traditionnelle.

La majorité ne pose jamais de questions et acceptent passivement les consignes sans pour autant montrer une curiosité intellectuelle et culturelle.

Question n° 17 :

Résumez en quelques lignes l’œuvre lue :

Beaucoup d’élèves éprouvent de plus en plus de difficultés à résumer l’œuvre lue, à raisonner leurs idées et à les synthétiser d’une manière correcte et concise.

Il s’agit d’amener les élèves à interpréter eux même l’œuvre lue - au lieu d’attendre que l’enseignant le fasse à leur place - et à lui trouver un sens non seulement intrinsèque mais également basé sur leur expérience personnelle.

Remarque :

Le questionnaire a été élaboré selon deux optiques : une étude qualitative des réponses et une étude quantitative des réponses dans laquelle ont été repérées très précisément les erreurs d’ordre orthographique, grammaticale et sémantique commises par le sujet concerné.

Question n° 18 :

Si tu étais enseignant(e) ferais-tu lire cette œuvre à tes élèves ?

Dans cette question, l’élève fait un choix conscient ou non de par sa sensibilité, ses habitudes, ses envies, ses affinités. Donc, la réponse devrait-être un reflet plus ou moins fidèle de la personnalité de l’élève.

Il s’agit aussi pour cet élève ciblé de déterminer s’il souhaite engager un parti-pris de lecture ou de travail.

Question n° 19 :

Ecris deux questions que tu aimerais poser à l’auteur ?

Activité de lecture et curiosité de l’élève

La beauté de la lecture est qu’elle crée autour de l’écrit une expérience agréable et stimulante qui encourage les élèves à prendre goût à la lecture et exploite leur regard critique.

Les élèves ne possèdent pas toujours les moyens nécessaires pour s’exprimer ou donner une opinion nuancée spontanément.

**4. Synthèse**

C1 : Retour sur la recherche.

La préoccupation centrale de notre recherche est axée sur l’explication de la crise de lecture des œuvres intégrales au lycée marocain. Nous avons exprimé une inquiétude face à l’intérêt peu élevé des élèves pour les textes littéraires programmés et leurs faibles performances en classe et à l’épreuve de français prévu à l’examen régional du Baccalauréat. Pour fonder notre problématique nous nous sommes appuyés sur le constat, le discours ambiant, les réponses aux questionnaires élaborés et surtout les écrits des élèves.

Pour comprendre la désaffection des élèves face à la littérature et leur échec en classe et aux examens écrits et oraux, nous avons aussi été amenés à rechercher le sens que les acteurs- particulièrement les professeurs de FLE du secondaire qualifiant- donnent à leur discipline d’enseignement et à leurs pratiques en classe de FLE.

C2 : Limites de la recherche.

La limite que nous pouvons attribuer à ce travail de terrain réside dans le fait que certains enseignants interrogés et visités dans les classes ne l’ont été qu’une seule fois et nous n’avons pu évaluer l’impact de leurs pratiques sur ce que les élèves apprennent réellement. Une des raisons à ces manquements tient à la distance qui nous séparait du lieu de l’enquête. Cela nous a privés de complément d’informations qui aurait pu nous permettre de réajuster les insuffisances de nos données. En plus, le temps imparti à la collecte des données et les contraintes du calendrier formatif ne pouvaient nous permettre d’organiser plus de visites.

C3 : Retombées de la recherche :

Toutefois, ces insuffisances plus ou moins importants de la présente recherche n’ont pas empêché qu’au final des retombées significatives soient relevées. De prime abord, elle nous éclaire sur l’activité étude de texte, et plus particulièrement de la construction de sens, c’est l’aboutissement d’un ensemble de pratiques sociales qui la favorisent. Il faut mettre l’accent sur l’activité d’interprétation qui sollicite autant l’affect que l’intellect du lecteur afin de susciter le plaisir de lire bien sûr, mais aussi de développer les capacités des élèves à réagir au texte littéraire. L’exercice en valait amplement la peine.

Restructuration adéquate de l’activité de lecture pour la rendre un moment central du processus : réception/traitement/actualisation de l’information

L’observation de la réalité de la majorité des classes visitées montre que les enseignants fournissent beaucoup d’efforts quant au travail sur les œuvres, mais les résultats ne sont pas toujours à la hauteur des attentes. Il est donc impératif de chercher des solutions, et qui dit solutions dit nouvelles pratiques, nouvelles approches, nouveaux outils …

Nous sommes partis des orientations pédagogiques en insistant sur deux objectifs essentiels :

* Donner goût de lire
* Former un élève lecteur autonome

Ces deux objectifs ont déclenché la réflexion suivante.

Le plaisir de lire s’oppose à un enseignement théorique. Quand on lit pour le plaisir, on ne soucie pas des exceptes empruntés à différent champs disciplinaires (narratologie sémiotique, stylistique …)

Un lecteur autonome lit d’une manière détendue et ne s’arrête pas à chaque fois pour repérer un schéma par ici, interne par là.

Ce qui se traduit dans la pratique de classe par ce qui suit :

1. Insister sur la langue, et de moins en moins sur la littérature et l’histoire des idées.

2. Réduire la masse conceptuelle proposée aux élèves.

3. Insister sur la lecture proprement dite, au lieu de l’analyse et de l’étude (après tout, l’objectif n’est pas de former des élèves spécialistes en littérature)

4. Centrer la lecture sur l’élève et non pas sur l’œuvre (on peut toujours par exemple discuter avec les élèves des forces agissantes dans un extrait mais en utilisant des mots simples : qui aide ? qui envoie ? qui est contre ? …au lieu de miser sur le schéma actanciel.

5. Au regard des contraintes du calendrier scolaire, limiter le projet de lecture à un seul aspect de l’œuvre (le parcours d’un personnage, le temps romanesque, la narrativité …) Car s’efforcer de chercher l’exhaustivité finit par user l’enseignant et démotiver les élèves.

6. Insister sur l’activité d’interprétation (porteuse de plaisir lié à la découverte des sens et du partage enrichissant)

7. Maintenir aux outils (lecture méthodique /analytique) leur statut d’outils, et surtout de ne pas veiller à leur rigoureuse application.

8. Proposer des extraits significatifs selon un projet de lecture cohérent et finalisé qui pourrait rendre compte, sinon de l’intégralité de l’œuvre, du moins d’un aspect fondamental.

9. Programmer parallèlement des activités bibliophiles en classe ou en dehors de la classe (bibliothèque, exposition, échange de livres).

L’objectif recherché est que la lecture se présente comme un jeu interactif entre deux partenaires : un lecteur singulier et un texte singulier. Ce jeu est d’abord un jeu de stratégie. Ce qui signifie que comme dans tout jeu de stratégie, les deux partenaires n’existent pas l’un sans l’autre. Le lecteur soumet au texte des propositions qui peuvent l’enrichir au de-là de ce qu’il avait anticipé.

Qui dit jeu interactif dit partenaires actifs. Comment ?

Présenter aux élèves des textes qui leur lancent un défi actualisant (un titre contemporain) afin de leur apprendre à apprivoiser un terrain fertile.

Un jeu interactif entre lecteurs : plus on a de joueurs, plus on gagne.

Aucun élève n’est néanmoins capable à lui seul de revêtir successivement tous les costumes, de remplir tous les blancs, de prêter attention aux données du texte et de mobiliser en même temps sa culture livresque pour jeter des ponts, priser des questions au texte, leur trouver des réponses, imaginer quelques hypothèses interprétatives et apporter pour chacune des preuves de validité.

C’est ensemble que les pièces de puzzle se mettent progressivement en place, chacun cheminant dans le texte à son rythme en apportant sa pierre à l’édifice.

C’est là une première raison d’ouvrir dans la classe un espace de négociation du sens. Le plaisir de lecture n’est rien s’il n’est pas partagé, conduire une hypothèse de lecture n’a pas de sens que si l’hypothèse peut être confrontée à celle des autres ou soumise à leur évaluation.

C’est dans la confrontation aux autres que se pense, s’affirme, se corrige, où se réoriente la lecture de chacun, que se libèrent les potentialités du texte littéraire.

Le professeur de FLE durant l’activité de lecture au cycle qualifiant : meneur de jeu et arbitre :

La lecture de l’œuvre littéraire a besoin pour sa régulation d’un lanceur de dés et d’un arbitre efficace. Dans le débat collectif, il importe que le professeur joue pleinement son rôle de praticien, qu’il imagine des situations-problèmes fondées sur des dispositifs de présentation astucieux toujours dépendants de la spécificité du texte qu’il met en jeu à travers des questions concises et pertinentes.

On ne parle au lycée marocain que de compréhension et l’on repoussait l’interprétation.

On est toujours à l’explication du texte, même si la nature de la méthodologie appliquée a un peu évolué, mais on reste toujours dans l’univocité du sens.

Que faire concrètement ?

a. Familiariser les élèves avec l’institution littéraire ;

b. Leur faire pratiquer la littérature non seulement par la lecture, mais aussi par l’écriture et l’oralité ;

c. Susciter chez eux une réflexion ʺmétaʺ sur le fait littéraire ;

d. Leur transmettre des références culturelles nécessaires au décodage d’allusions mais aussi, plus fondamentalement à la sensibilisation des élèves vis-à-vis de l’intelligence historique de l’œuvre littéraire ;

e. La lecture littéraire que nous souhaitons faire vivre à nos lycéens s’apparente à la fouille inlassable des entrailles du texte. Chacun peut, fouiller dans la direction qui lui convient.

Tout signe d’investissement du terrain chez un élève est pour nous une victoire même si le rôle du professeur de FLE, au lycée, est aussi d’aider chacun à déployer des investissements diversifiés.

Par investissement, nous entendons investissement affectif, investissement mémoriel (mobilisation des souvenirs vécus) investissement cognitif (disposer chaque œuvre lue dans une ou plusieurs cosses de sa bibliothèque intérieure, classe sa mémoire des lectures, problématiser (C’est à dire trouver des questions auxquelles semble devoir répondre le texte). Traduire symboliquement. Et parce que la littérature est un produit artistique, manifester une attention esthétique, c'est-à-dire prendre conscience qu’il y ‘a derrière le texte une intention artistique. Ce qui peut vouloir dire découvrir une intention d’égarer, une intention de donner à réflexion sur la vie, une intention de dire métaphoriquement une réalité du monde. Être capable de saisir et d’évaluer l’originalité d’une intrigue, la pertinence et la beauté d’une phrase.

Favoriser la lecture lycéenne à travers l’équipement et l’orientation :

* Mission lecture étudiante :

La mission a pour vocation de mieux connaître et aider la lecture étudiante. Elle se doit donc de rassembler les informations, d’en susciter et de proposer les mesures propres à améliorer l’offre de lecture. De manière générale, elle vise à encourager la lecture au sein de la population lycéenne. La mission a également pour objet de permettre l’organisation d’une réflexion permanente sur la lecture en liaison avec les professionnels du livre, les enseignants, les bibliothécaires, les étudiants et même les écrivains peuvent organiser des réunions pour débattre le rôle du livre et de l’écrit dans la vie étudiante. La mission lecture étudiante ambitionne et encourage le développement personnel et culturel de l’élève. En un sens, poser la question de la lecture étudiante c’est s’interroger sur la nature de notre système d’enseignement supérieur. La lecture détermine largement la vie étudiante. Et en premier lieu la vie pédagogique ; tant il est vrai que l’articulation avec la lecture est à la fois évidente et très délicate à saisir. Elle a pour fonction de permettre des passages d’un domaine intellectuel à l’autre.

« La prise en compte par le lycée des difficultés de lecture, le fait qu’il joue davantage son rôle social, l’écarte quelquefois de cette pratique extensive, moins normée, plus aléatoire, et paradoxalement, peut renforcer un certain éloignement entre le travail scolaire et le goût de la lecture, lequel en définitive ne représente ni une compétence ni un comportement mesuré ou mesurable »[[2]](#footnote-2).

La lecture est une pratique culturelle intimement liée aux modes de vie, eux- mêmes dépendants des conditions de vie. A côté d’un savoir lire que le milieu scolaire doit développer chez chaque étudiant ; une manière de vivre reste à conquérir, à savoir trouver le temps pour s’isoler avec les mots, cheminer avec les idées et sentir l’aspect fabuleux du contenu. Les lycéens ont mené à être des lecteurs stratégiques, c’est-à-dire très actifs qui se posent continuellement des questions cherchant à vérifier que ce qu’ils viennent de lire a été bien compris. Un bon lecteur fait de la lecture un plaisir, et pour cela il doit passer d’une lecture passive à une lecture active et culturelle.

La bibliothèque scolaire doit connaître une grande transformation puisqu’elle se situe au centre de la communication qui anime le lycée, elle porte désormais le nom de médiathèque. L’étudiant ne doit pas assimiler la salle de lecture à une annexe de l’établissement : c’est le lieu de la lecture – plaisir, de la lecture – loisir. Nous ne lui demandons pas de rendre des comptes, c’est la lecture libre non encadrée au sens scolaire du terme.

La bibliothèque est le lieu pédagogique ou l’on trouve une réelle mixité (âge, classe sociale, culture, sexe, etc.). C’est le lieu idéal pour se renseigner sur le livre que l’on aimerait lire, discuter et partager. La lecture est un facteur de réduction des inégalités sociales, d’insertion de solidarité, elle apporte une culture sociale au service de la société. Elle doit agir sur le développement de la vie culturelle locale grâce à des animations, débats, rencontres, conférences et expositions.

La mission lecture lycéenne doit tenir compte des comportements de faibles lecteurs et de leurs évolutions. Pour ce faire, il lui faut privilégier différents modes d’action qui vont du conseil verbal, de la mise en avant des livres, de la préparation du terrain, à la prise en compte de la personnalité du lecteur et de sa demande. Le livre coûte de l’argent, il demande et exige du temps pour le choisir et réclame de la concentration pour l’utiliser.

L’objectif étant de se soucier de ceux qui ne se sentent pas concernés par les pratiques dites « cultivées ». La lecture ne doit pas rester seulement une culture élitiste s’adressant à quelques initiés. Il faut donner au livre, outil de formation, une place et un rôle beaucoup plus importants qu’actuellement

Il convient de réaliser des projets de promotion de la lecture en faisant de la bibliothèque du lycée le centre de son activité.

**BIBLIOGRAPHIE**

* **Ouvrages et documents scientifiques**
* Bing, E. (1976). Et je nageai jusque à la page vers un atelier d'écriture. Paris : édition. Des femmes
* Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1964). Les héritiers : Les étudiants et la culture. Paris : Minuit.
* Chassagny, C. Manuel pour la rééducation de la lecture et de l'orthographe.
* Fraisse, E. (1993). Les étudiants et la lecture. Paris : PUF.
* Morais, J. L'art de lire. L'enseignement du français au Maroc : Diagnostic des difficultés et implication dialectique. Casablanca : Imprimerie Najah el Jadida. (1ère édition)
* Petit, M. (1994). La lecture en milieu rural, une pratique risquée. In Actes de lecture, 45. Paris : NERET.
* **Manuels et documents officiels**
* Ministère de l’enseignement primaire et secondaire, L’enseignement du français au Maroc- Nouvelles Instructions Officielles, Rabat, 1976.
* Ministère l’Education Nationale, Orientations Pédagogiques, Rabat, 2007.

1. La réduction du volume horaire pour cette filière s’explique probablement par l’utilisation du français dans les autres matières techniques. [↑](#footnote-ref-1)
2. Emmanuel Fraisse, Les étudiants et la lecture, p. 103. [↑](#footnote-ref-2)