

LA LITTÉRATURE RÉDUCTIBLE
Analyse critique de l'exploitation du texte littéraire
dans Le « Mauger Bleu »

الأدب الأختزالي
تحليل نقدي لتوظيف النص الأدبي في منهج "موجيه بلو"

DR. ENAS SALIM IBRAHIM
د. ايناس سالم ابراهيم - الجامعة المستنصرية

ABSTRACT

The *Mauger Blue* is - emblematic in terms - one of the traditional methods of teaching the French language. It considers one of the oldest methods and the most spread in the world. This tutorial book presents the French literature which is rich with literary texts. This method aims to facilitate teaching the literature throughout vocabulary and grammar. The book aims to expand the range of general and literature culture for the French language students. The teachers normally follow traditional methods which present the literature text, vocabulary and grammar, translation, practices and the explanation of the text subject. The learning process focuses on writing rather than speaking which complicate the comprehension and the mechanism of assimilation of linguistic elements.

Even if the text is chosen with careful attention by the authors, and certainly very well maintained, sorting these texts doesn't take in consideration the epistemology of the text that can be felt by the learner of the language. The teacher becomes responsible to explain this epistemology, due to this; the teacher is professional in explaining the text to the learners, and creating the necessary excitement which makes the learners coexist with the text.

RÉSUMÉ

LeMauger Bleu est une méthode emblématique de l'enseignement traditionnel, qui présente une littérature française riche et patrimoniale, et dont l'objectif est de faciliter l'accès au texte par le vocabulaire et la grammaire et d'étendre la culture générale et littéraire de l'apprenant. La démarche (traditionnelle) est toujours la même : le texte, le vocabulaire et la grammaire, la traduction, les exercices et le thème. L'apprentissage se voit essentiellement déroulé à l'écrit, la place de l'oral restant minime, ce qui peut bloquer le mécanisme d'assimilation des éléments linguistiques. Même si le choix des textes a certainement été très soigné par les auteurs du manuel, leur juxtaposition dans sa méthode ne prend pas en compte le plaisir esthétique que peut faire ressentir la littérature chez l'apprenant. Ce plaisir, c'est à l'enseignant qui détient le savoir et la place d'expert de le transmettre aux apprenants, et ainsi créer l'émulation nécessaire pour faire vivre le texte.

1. Introduction et survol de la méthode

La méthodologie de l'enseignement de la littérature puise ses racines dans l'histoire des besoins intellectuels de l'homme ; c'est la raison pour laquelle toute méthode, nouvelle ou ancienne, consacre une partie respectueuse à la littérature, élément constructif de goût et de culture.

a. Un parcours historique sur la méthode traditionnelle

Toutes les méthodologies qui « *sont basées sur les méthodes "grammaire-traduction" ou "lecture-traduction" sont des méthodologies traditionnelles* ». ¹Ainsi, Cette méthode (MT), connue sous le nom de « méthode traditionnelle », mettait l'accent sur l'écrit et sur l'apprentissage des règles de grammaire, puisque son objectif n'était pas d'apprendre à parler la langue étrangère (LE) « *que de faciliter l'accès à des textes (littéraires ou non) rédigés*

¹Cuq, J.-P., Gruca, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : PUG, 2005, p. 254.

dans cette langue. »²Jusqu'à la fin des années 90, la méthodologie d'enseignement des langues, en IRAK, était la méthodologie « grammaire-traduction », qui privilégiait l'objectif formatif des apprenants par le biais de la langue étrangère. Dans ce cadre, les professeurs des Universités irakiennes utilisaient le *Cours de langue et de civilisation françaises* de Gérard Mauger (surnommé *Mauger Bleu*)³, tout en suivant une démarche traditionnelle dans laquelle la traduction du vocabulaire, et les explications grammaticales en français s'étaient imposées. Dans les méthodes traditionnelles comme *Mauger bleu*, chaque type de texte a une fonction qui lui est propre ; on en trouve, à la fois, des textes explicatifs qui expliquent le thème et l'idée principale de chaque texte littéraire, et des textes descriptifs qui décrivent les mots choisis par l'auteur, mais au fur et à mesure, l'utilisation des textes a connu une autre finalité. Les textes explicatifs dans les méthodes traditionnelles, servent non seulement à expliquer quelque chose mais surtout à faire agir les apprenants, et à les conduire vers l'action. Le texte explicatif répond à une question posée par l'apprenant. Il « se déploiera comme des réponses à la question "comment ?" (*Moyens et manières de faire*) ou à la question "pourquoi ?" (*Cause*) ».⁴ L'explication peut avoir deux fonctions : faire comprendre, informer ou faire agir, inciter. « *Le texte explicatif manifeste l'intention de transmettre des informations mais en facilitant la compréhension ; il présuppose au départ une question, un problème, qu'ils'efforce d'élucider, ce qui le distingue du texte informatif* ».⁵

²Puren, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : Nathan-CLE international, coll. « Didactique des Langues Étrangères », 1988, pp. (26-27).

³ Gaston MAUGER et Maurice BRUÉZIÈRE, *Mauger Bleu, Civilisation, littéraire, (Cours de langue et de civilisation françaises à l'usage des étrangers*, (4 volumes), Paris : Librairie Hachette, 1953-1957.

⁴Bertrand, D., *Parler pour convaincre*, Paris : Éditions Gallimard, 1999, p. 4.

⁵Neveu, F., Lemaître, D., *Vers la maîtrise du texte*, Paris : Hachette Lycées, 1992, p. 11.

b. Survol de la méthode

Le *Mauger Bleu* est une collection dont la première publication date de 1953, sous le patronage de l'Alliance Française par deux directeurs de l'École Pratique de l'Alliance Française : Gaston MAUGER, ancien professeur à l'École Supérieure de Professorat à l'étranger et à l'Institut Britannique de l'Université de Paris ; et Maurice BRUÉZIÈRE, professeur à l'École Supérieure des Professeurs de Français à la Sorbonne. Cette très célèbre méthode a connu un succès énorme et continue d'ailleurs à être étudiée en France comme à l'étranger.

Cette collection comprend cinq volumes complémentaires publiés tous chez Hachette. Les deux premiers volumes sont adressés aux étudiants étrangers de niveau débutant et moyen, alors que les trois derniers volumes sont adressés au niveau avancé.

Notre attention sera concentrée sur le quatrième volume de cette méthode qui complète les trois premiers par un aperçu de la civilisation française accompagné de commentaires formant un tableau de la littérature. Cet ouvrage comprend deux parties bien différentes dont la première concerne la France et les français et la deuxième aborde la tradition intellectuelle de la France : pensée, littérature et beaux-arts.

La compétence visée de cette méthode spécialisée est, en premier lieu, offrir un bagage linguistique, phonétique et grammatical ayant pour objectif d'aider les apprenants à bien maîtriser, grammaticalement, la langue.

La méthode adopte les objectifs généraux suivant :

- Faciliter l'accès aux textes littéraires.
- Former l'esprit des étudiants.
- Étendre la culture générale et la culture littéraire.
- Développer les facultés de raisonnement et d'analyse.

Nous approfondirons l'évaluation de ces objectifs dans la première partie qui sera consacrée à situer la place et le statut de la littérature dans la méthode en question. Dans la deuxième partie, nous tenterons d'étudier le choix des textes littéraires, et l'évaluation de la méthode.

Notre troisième partie traitera la problématique de l'exploitation des textes littéraires. À partir d'une enquête menée dans les universités irakiennes, auprès des enseignants et des apprenants, notre effort consiste à examiner l'efficacité que peut avoir l'usage de ces textes littéraires dans l'apprentissage de la littérature.⁶

2. Le texte littéraire dans la méthode *Le Mauger Bleu*

Les deux premiers volumes présentent principalement des textes fabriqués, mais peu de textes dits « authentiques » (extraits d'œuvres littéraires). Les textes explicatifs et descriptifs, sur la culture française, existent dans le premier volume *Mauger bleu I*, dans la partie "Documents" située à la fin de la méthode. Dans le deuxième volume *Mauger bleu II*, on trouve, à l'intérieur des textes littéraires, des textes de types narratif, descriptif, ou autre.

Le troisième volume présente beaucoup plus de textes « authentiques ». Il convient de rappeler que ce qui rassemble ces volumes, c'est le texte. Ce dernier est toujours au service de l'enseignement traditionnel de la grammaire ; en effet une leçon de grammaire précède ou suit systématiquement chaque texte, puis s'y rapportent des exercices morphosyntaxiques au métalangage si développé qu'il nécessite un *Index des termes grammaticaux* en fin d'ouvrage.

Une attention toute particulière sera portée au quatrième volume de la

⁶ Voir : Tableau (1). La méthodologie dite traditionnelle *Le Mauger Bleu* – Entre la théorie et la pratique en classe dans les universités irakiennes : Université de Bagdad et L'Université Al-Moustansirya. Le tableau explique l'efficacité de l'utilisation des méthodes traditionnelles comme *Mauger Bleu*, dans l'apprentissage de la littérature.

méthode puisque c'est dans ce volume qu'apparaissent les textes littéraires ; ceux-ci sont présentés d'une manière quasi directe tout en mettant l'apprenant face à face avec le texte qui n'est précédé que d'une introduction fort brève. D'ailleurs cette dernière ne touche pas de près le texte. Il s'agit de renseignements plus ou moins biographiques concernant l'auteur du texte ; situation dans laquelle le texte demeure étranger aux apprenants qui se contentent d'aborder ce que leur présente leur enseignant. Si nous admettons, pour citer TODOROV, que « *le but premier de l'étude des textes est de mieux saisir leur sens* »⁷, nous pouvons avoir une idée de la finalité de la méthode en menant les apprenants sur le chemin de la littérature.

Ainsi, la classe de français langue étrangère, dont parle AmorSEOUD, « *ne peut pas être le lieu de l'application des théories linguistiques, pas plus que celui des théories littéraires* »⁸. Force est de convenir que notre objectif n'est pas l'analyse du texte, mais derrière chaque texte littéraire réside le but d'élever le goût esthétique de l'apprenant. En conséquence, le texte littéraire serait présent, et l'analyse viendrait de soi. Ce qui devrait être clair et net, c'est cette distinction que doit établir l'auteur entre l'histoire de la littérature, champ historique, et la littérature, champ esthétique et artistique. L'esprit des apprenants se forme en goûtant la littérature et non pas en l'analysant. Cet esprit mène à parler du plaisir de la lecture, notion complètement négligée dans la méthode en question. Ainsi, le plaisir que peut offrir un texte est prioritaire, à notre avis. Ce plaisir égale l'accumulation des textes présentés en dosage qui s'intensifie suivant la progression du niveau des apprenants.

⁷ TODOROV TZVETAN, *Éducation, la mauvaise foi de la contre-réforme*, *Le Monde*, 31 Mars 2000, p.18.

⁸ Amor SEOUD, *Pour une didactique de la littérature*, Paris : Hatier-Didier, coll. « LAL », 1997, p. 10.

a. Le choix des textes

Partant du point de vue qui suppose qu'il n'est pas possible, en littérature, de lire hors de son désir (cela aussi bien pour l'enseignant que les apprenants), cette méthode ne nous paraît pas de grande utilité pour une raison évidente : le choix des textes n'est pas soumis aux règles qui prennent en considération le goût esthétique de l'apprenant. Les textes sont diachroniquement juxtaposés l'un après l'autre dans un seul but : offrir le plus possible de renseignements panoramiques. L'une des faiblesses de cette méthode : c'est la marge restreinte de liberté accordée à l'enseignant ; celui-ci n'a qu'à choisir dans le meilleur des cas un texte sur deux traitants du même sujet. Cet exemple montre très clairement le choix du texte littéraire : l'école romantique⁹ est représentée par trois textes d'auteurs bien distincts : un texte de Victor HUGO, un deuxième d'Alphonse de LAMARTINE et un troisième d'Alfred de VIGNY. Ainsi, l'enseignant se trouve obligé de choisir l'un ou l'autre, tout en faisant comprendre à l'apprenant que le texte représente l'école, et cela n'est guère aisé à mettre en place.

b. Exploitation proposée

Dans cette méthode - dite traditionnelle¹⁰ - les textes littéraires, soigneusement choisis pour transmettre le message des auteurs, sont précédés par une courte introduction sur l'écrivain et la place qu'il occupe dans la littérature française. Aussi l'introduction peut-elle signaler certains traits distinctifs de l'art de l'écrivain.

En général, les textes sont accompagnés d'explications linguistiques concernant les mots qui peuvent apparaître difficiles, voire inconnus de

⁹ L'auteur de la méthode tend à classer les textes par écoles littéraires.

¹⁰ Nous appelons traditionnelle toute méthode monopole basée sur la présence quasi totale de l'enseignant.

l'apprenant. Des commentaires suivent parfois les textes littéraires et dans la plupart des cas, une question ou deux sont posées pour vérifier la compréhension de l'apprenant.

c. Évaluation de la méthode

Cette méthode dite traditionnelle est fondée sur une relation pédagogique forte. Le rôle de l'enseignant y est central ; il est le maître de la classe et se place en tant qu'expert.¹¹ Il constitue un modèle de compétence linguistique à imiter. Pierre MARTINEZ affirme, dans *La didactique des langues étrangères*, que « *Le vocabulaire et la grammaire ... représentent les objectifs immédiats : listes de mots avec d'éventuels regroupements thématiques, règles de grammaire, et une perspective insistant sur une norme (dites - ne dites pas) »*¹².

Ainsi, la méthodologie de cette approche traditionnelle, ou méthode "grammaire-traduction",¹³ est très analytique ; les outils privilégiés sont les manuels ou recueils de textes, les œuvres entières, la grammaire et le dictionnaire bilingue. Pierre MARTINEZ ajoute que :

« La démarche didactique est, dans ses grandes lignes, la suivante : un texte littéraire, suivi des explications de vocabulaire et de grammaire, généralement avec recours à la langue source de l'apprenant ; traduction, exercices et finalement thème, qui constitue un retour à la langue apprise et donne parfois lieu à un réinvestissement où l'on s'essaie à rédiger sur un sujet proche, et c'est

¹¹ Voir : Tableau (1).

¹² MARTINEZ Pierre, *La didactique des langues étrangères*, Paris : Presses Universitaires de France, 1996, p. 50.

¹³ Voir : Tableau (1).

le "thème d'imitation" »¹⁴.

La méthodologie de ce type traditionnel ne donne pas la priorité à l'oral : l'écrit y tient la première place sans faire porter l'attention sur l'oral.¹⁵ Derrière cette méthodologie réside un problème : l'enseignant est bloqué, à ce moment. Il ne peut pas amener l'apprenant à répéter, à assimiler les éléments linguistiques en situation à cause de manque de mécanismes qui facilitent l'usage de l'oral et le vocabulaire. Ainsi, il s'agit d'une pédagogie du modèle faite sous la direction de l'enseignant. Cependant, une telle manière d'apprentissage permet-elle de développer une compétence de communication, même écrite ?

Jean Peytard qui avait abordé cette question en 1982, affirme l'importance d'enseigner la littérature dès le début. Il met en relief des possibilités infinies qu'ouvre le langage du texte littéraire.

« Une bonne compétence linguistique aide à une lecture sémiotique du texte » « Il convient de ne pas placer le texte littéraire à la fin ou au sommet ou au hasard de la progression méthodologique, mais d'en faire, au début, dès l'origine du « cours de langue » un document d'observation et d'analyse des effets polysémiques ».¹⁶

Du point de vue didactique, l'enseignement de la littérature en classe du FLE aide les apprenants à maîtriser le français, à développer la capacité d'observer, d'interpréter et de comprendre la totalité du texte littéraire.

¹⁴ *Ibid.*, p.51.

¹⁵ Voir : Tableau (1).

¹⁶ Peytard, J, *Sémiotique du texte littéraire et didactique du FLE*, in *Études de linguistique appliquées*, Paris : Hachette, **1982**, n° 45, 1982, p 102.

L'analyse de structure des textes littéraires et la démarche épistémologique, favorisent la mise en œuvre des méthodes de travail. En outre, l'étude sérieuse des textes littéraires et la recherche du sens du texte littéraire, l'étude des mots clés et l'exercice stylistique auprès des apprenants, augmentent leur compréhension de la langue. Étant donné ces arguments, l'on ne peut plus nier l'importance de la littérature en didactique du FLE. Il reste néanmoins la présence de la littérature dans le manuel du FLE, et la manière d'exploitation des textes littéraires en classe.

En effet, la présence des textes littéraires dans *Mauger Bleu* appelle quelques remarques. D'une part, les textes littéraires du manuel ne sont presque jamais exploités comme des textes littéraires. Ce sont des « morceaux choisis » qui ont un seul but linguistique : c'est introduire soit le lexique soit la grammaire. Ainsi, la littérature devient un simple outil d'accéder aux autres objectifs, tantôt linguistique tantôt communicatifs. Il en résulte une absence d'une vraie exploitation de la littérature et un oubli total d'analyse des textes. Outre le fait qu'aucun effort n'est fait pour que l'apprenant découvre, indépendamment, la langue et sa riche littérature.

D'autre part, les textes littéraires de la méthode *Mauger Bleu* présentent une conception totalement patrimoniale ayant pour objectif de faire découvrir à l'apprenant la richesse aussi civilisationnelle que culturelle de la France. Cela doit contribuer, du point de vue de l'auteur, à former un « apprenant-connaisseur » dans le sens restreint du mot, tout en mettant à part le reflet que peut exercer le choix de textes sur le goût esthétique de l'apprenant : le plaisir du texte y occupe une place marginale dans un courant méthodologique traditionnel qui fait du texte un prétexte pour véhiculer des valeurs dites universelles.

3. La crise de la littérature et de son enseignement

a. Le rôle de la littérature en classe

Pourquoi enseigner la littérature en français langue étrangère ? En général, quel est rôle de la littérature en classe ? En interrogeant des enseignants du FLE, sur le rôle que joue la littérature en classe, nous avons constaté que 30% d'eux trouvent que faire apprendre les textes littéraires développe un goût esthétique, à la fois, pour la langue et pour le texte littéraire lui-même.¹⁷ Introduire des textes littéraires dans une classe de langue est évidemment un bon moyen de faire apprécier le français aux apprenants. Ce qui est plus étonnant est que les apprenants ont dit la même chose. Un pourcentage de 28 % des apprenants interrogés ont cité le goût esthétique pour le texte littéraire, comme la première raison pour comprendre le sens du texte exploité.¹⁸ Cependant, le plaisir du texte et le goût esthétique du texte occupent une place marginale dans une méthode traditionnelle, comme *Mauger Bleu*.

Parmi les apprenants interrogés au sujet de la littérature et ce qu'elle leur apporte, 26% des apprenants ont la chance de découvrir et d'améliorer le vocabulaire. Presque le même pourcentage d'apprenants pense que la littérature est un moyen de mieux comprendre la langue.

Il en résulte que le taux de réponse des enseignants garantit l'ouverture à une culture générale : 47%.¹⁹ Un petit groupe de 14% des apprenants trouve que l'enseignement de la littérature les aide à comprendre une culture étrangère.²⁰

Compte tenu du nombre de réponses, des écarts de quelques points entre

¹⁷ Voir : Tableau (2).

¹⁸ Voir : Tableau (3).

¹⁹ Voir : Tableau (2).

²⁰ Voir : Tableau (3).

les enseignants des universités et les apprenants peuvent ne pas être significatifs.

b. Analyse détaillée de quelques exploitations littéraires spécifiques à la méthode

Les professeurs de l'université, en Irak, préfèrent exploiter des textes courts, tels que les poèmes pour que les apprenants puissent voir le texte dans son entièreté. Pour des raisons subjectives plus qu'objectives, nous allons choisir, pour les analyser, deux textes qui peuvent représenter la méthode suivant laquelle les enseignants ont enseigné la littérature. Le premier texte est « *Le pont Mirabeau* »²¹ de Guillaume APOLLINAIRE (1880-1918).²² Le second est « *Le lac* »²³ d'Alphonse de LAMARTINE (1790-1869).²⁴

i. Technique de l'enseignement

- Lecture globale du texte par un apprenant ou par l'enseignant lui-même (qui apporte alors le rythme).
- Explication des mots difficiles.
- Trouver les mots-clés du texte.

²¹Gaston MAUGER et Maurice BRUÉZIÈRE, *Mauger Bleu IV, Civilisation, littéraire, op. cit.*, p. 329.

²² « GUILLAUME Apollinaire a ranimé la poésie française au moment où, dans l'air raréfié du symbolisme, elle ne risquait rien de moins que l'asphyxie... il n'a pas craint de revenir à la romance, voire à la complainte populaire. Il a quelque peu versé dans le bohème, donné à l'un de ses recueils le titre peu académique d'*Alcools*, s'est frotté au mouvement cubiste et y a puisé le goût de désintégrer le réel pour le reconstituer suivant un ordre plus authentique. Bref, il a été un grand précurseur, le novateur qui a révélé à peu près tous les maîtres mots du lyrisme contemporain ». Voir : Gaston MAUGER et Maurice BRUÉZIÈRE, *Mauger Bleu IV, Civilisation, littéraire, op. cit.*, p. 329.

²³*Ibid.*, p. 307.

²⁴ ALPHONSE de Lamartine a revivifié le lyrisme français. ... Il est d'instinct retourné à la source originelle de toute vraie poésie : le cœur. ... Aussi (comme *Le Cid* et *Andromaque*, *La Nouvelle Héloïse* et *René*) les *Premières Méditations* de Lamartine sont-elles un commencement dans l'histoire des lettres françaises. Voir : Gaston MAUGER et Maurice BRUÉZIÈRE, *Mauger Bleu IV, Civilisation, littéraire, op. cit.*, p. 307.

- Traduction globale du texte pour apporter plus de sens et de compréhension.
- Interprétation thématique du contenu du texte.
- Discussion globale du thème.
- L'idée principale.

« *Le pont Mirabeau* », l'un des poèmes les plus connus de l'œuvre d'Apollinaire, fait partie de son recueil intitulé « *Alcools* ». ²⁵ L'idée principale se dégage dès la première strophe du poème : le temps passe sans revenir, comme l'eau qui coule sous le pont Mirabeau. Selon André Durand : « un jour, passant la Seine sur le pont Mirabeau, le poète s'accouda au parapet et s'absorba dans la contemplation d'une eau paresseuse. Le lieu étant évocateur de l'amour qui l'avait uni à Marie Laurencin, il lui parle : « Je me rappelle nos amours. Pourquoi faut-il que je me souvienne de cette heureuse époque ? J'y connaissais parfois la peine, il est vrai ; mais, au moins, à la différence de celle que j'éprouve aujourd'hui, cette peine n'était pas irrémédiable ; elle était suivie de joie ». ²⁶

Sous le pont Mirabeau coule la Seine

Et nos amours

Faut-il qu'il m'en souvienne

La joie venait toujours après la peine

Nous tenons à présenter le poème tel que l'a présenté l'enseignant de littérature en 3^e année de licence, à l'Université. L'enseignant attire d'abord l'attention des apprenants sur la valeur de la métaphore, celle du temps qui coule, évidemment. Ensuite, l'enseignant met l'accent sur la façon suivant laquelle le poète regarde. En s'adressant au pont, le poète a essayé de le

²⁵ GUILLAUME Apollinaire, *Alcools*, Paris : Gallimard, 1913.

²⁶ André Durand, *Le Pont Mirabeau de Guillaume Apollinaire*, dans *le Comptoir littéraire*, Dictionnaires des écrivains, Paris, 2003-2009. p. 3.

personnifier ; il s'agit d'un pont, et c'est au pont de se souvenir qu'il est toujours là, sous lui, et que le bonheur ne vient qu'après le chagrin. Grâce au refrain et normalement à l'aide de l'enseignant, les apprenants peuvent sentir la tonalité qu'apporte sa répétition au poème.

Vienne la nuit sonne l'heure

Les jours s'en vont je demeure

Que la nuit vienne, que l'heure sonne, il est toujours là, sous le pont Mirabeau. Le poète veut adresser son message et le dire sur un ton calme : le rythme est lent ; l'eau coule lentement sous le pont Mirabeau ainsi que les jours passent et s'en vont.

Les mains dans les mains, restons face à face

Tandis que sous

Le pont de nos bras passe

Des éternels regards l'onde si lasse

Dans cette strophe, On trouve une comparaison entre, à la fois, le pont Mirabeau sous lequel coule la Seine (et leur amour), et le pont que forme leurs bras (« les mains dans les mains ») sous lequel passent des regards infinis.

Dans « *Le pont Mirabeau* »²⁷ d'Apollinaire :

L'amour s'en va comme cette eau courante

L'amour s'en va

Comme la vie est lente

Et comme l'espérance est violente

En effet, on en trouve une invitation à voir, à estimer combien est lente cette vie et combien est dure l'attente

Passent les jours et passent les semaines

Ni temps passé

Ni les amours reviennent

²⁷ *Ibid.*

Sous le pont Mirabeau coule la Seine

En ce qui concerne la dernière strophe, les apprenants peuvent saisir le sens à partir de ces derniers vers. Le temps est fugitif et le bonheur est éphémère, alors que l'eau représente la durée et l'éternité. Apollinaire a su « revivifier l'éternel thème lyrique de l'écoulement de l'eau pour exprimer la fuite du temps, à la fois irréversible et immuable, l'idée banale de cette loi de la vie selon laquelle rien ne revient. Il lui opposa l'immobilité du pont, montrant ainsi les réactions ambivalentes de l'être humain désireux à la fois d'évolution et de permanence ». ²⁸ Il est donc totalement possible de faire une comparaison, car l'idée de temps fugitif se répète. L'enseignant donne une consigne en demandant aux apprenants de dégager la même idée que donne un autre poème, lequel ? Et dans quelle strophe ? Il convient de considérer l'exemple de Lamartine.

Dans « *Le lac* » ²⁹ de Lamartine :

O temps, suspends ton vol ! Et vous, heures propices,

Suspendez votre cours !

Laissez-nous savourer les rapides délices

Des plus beaux de nos jours !

Assez de malheureux ici-bas vous implorent :

Coulez, coulez pour eux ;

Prenez avec leurs jours les soins qui les dévorent ;

Oubliez les heureux.

²⁸ André Durand, *Le Pont Mirabeau de Guillaume Apollinaire*, dans *le Comptoir littéraire*, op. cit., p. 3.

²⁹ Le lac du Bourget, en Savoie, sur les bords duquel Lamartine avait connu l'inspiratrice de ce poème, Mme Charles, en Octobre 1816. Les deux amants voulaient se revoir l'année suivante, mais la jeune femme, gravement malade, ne peut venir en Savoie. Lorsque Lamartine y revient sans la femme aimée, il subit douloureusement la fuite du temps. Il se rend compte que seule la nature peut conserver la trace des amours vécues, dans un lieu qui lui est cher, notamment, dans le lac.

*Mais je demande en vain quelques moments encore,
 Le temps m'échappe et fuit ;
 Je dis à cette nuit : « soit plus lente » ; et l'aurore
 Va dissiper la nuit*

*Aimons donc, aimons donc, de l'heure fugitive.
 Hâtons-nous, jouissons !
 L'homme n'a point de port, le temps n'a point de rive ;
 Il coule et nous passons !*

Ainsi, l'enseignant demande aux apprenants de trouver les points de repère pour faire une comparaison entre les deux poèmes « *Le lac* » de Lamartine, et « *Le pont Mirabeau* » d'Apollinaire. Tel est le tableau suivant :

<i>Le pont Mirabeau</i> d'Apollinaire	<i>Le Lac</i> de Lamartine
Le temps passe lentement	Le temps passe vite
Personnifier le pont pour se souvenir « la joie venait toujours après la peine »	Personnifier le temps pour savourer les délices, goûter le bonheur mais le temps fuit: « Soyez plus lent »
Le temps fugitive	
Le bonheur ne dure pas longtemps	

Il en va de même pour « *Le lac* » de Lamartine, l'enseignant avait recours à la même technique mentionnée ci-dessus. Un apprenant lit le poème dans une classe. Cette lecture sur la demande de l'enseignant fait ressortir la métaphore du temps qui coule. Nous ne tenons pas à répéter les mêmes consignes, mais il est intéressant d'aborder l'importance de faire travailler les apprenants sur le champ lexical du temps : « la nuit », « le jour », « l'aurore »,

« le soir », « lesheures », « les années », « moments », « l'éternité ». L'enseignant tente de souligner les adjectifs significatifs, comme : « l'heure fugitive », « la nuit éternelle », « heures propices ». L'enseignant ouvre un débat sur le sens de la métaphore du temps qui coule, comme suit : « l'océan des âges » assimilé à l'eau. Il s'agit d'une métaphore filée du temps qui coule.

Quel est le sens de cette métaphore « le temps qui coule » ?

À travers les réponses données à l'oral dans une classe, l'enseignant porte une attention particulière à la façon suivant laquelle le poète s'exprime librement en traitant moins la faiblesse de l'homme que son inquiétude ou son angoisse devant la fuite du temps, mais en chantant le sentiment de l'amour. La faiblesse de l'homme donne une tonalité lyrique au poème. Le poète se plaint en apostrophant le temps. La voix passive et les participes passés dans la première strophe soulignent la passivité et l'impuissance de l'homme face au temps. Le poète est soumis au mouvement du temps.

L'idée principale est, à la fois, la faiblesse de l'homme, et de son impuissance face à la fuite du temps. Lamartine réfléchit dans ce poème sur sa condition d'homme, sur son destin. On en trouve un appel adressé à la nature qui est seule capable d'aider l'homme dans sa lutte contre le temps. La nature en général et le lac en particulier représentent un bonheur passé « des flots chéris », « flots harmonieux ». La nature est le seul témoin vivant du bonheur et elle seule peut garder le souvenir de sa bien-aimée.

c. Enseigner et apprendre ; pourquoi enseigne-t-on la littérature ?

Si l'on est d'accord sur le fait que le texte est là pour être enseigné en

tant qu'un message transmis d'un émetteur « l'auteur » à un récepteur « l'apprenant », par l'intermédiaire de l'enseignant. Ce dernier peut transmettre le texte à sa façon tout en gardant du texte sa particularité et sa spécificité. L'enseignant doit montrer ce que le texte lui dit, quelle voix il lui prête.

La réussite de l'enseignant se mesure à sa capacité d'imposer sa personnalité au texte ; il guide le texte et non pas le contraire, ce qui va ajouter la vivacité et ensuite l'animation au procédé tout entier. DOUBROVSKY montre bien la réussite de l'enseignant dans une classe, comme suit : ce que l'enseignant « *a de plus précieux à offrir pendant l'heure de classe, ce ne sont pas ses idées ou ses connaissances, mais sa personne* », si bien qu' « *un cours n'est pas remplaçable par un bon livre* ». ³⁰

Il en résulte que le contenu du texte est indéniablement inséparable de son présentateur : l'enseignant. Celui-ci n'est plus le maître de la classe, mais son animateur. Son métier l'oblige à jouer un jour dans une classe comme s'il était un acteur. « *Dans les deux cas, il s'agit d'interposer sa personne, de prêter son être, de servir d'intermédiaire et, puisque c'est pour faire accéder à une jouissance, de servir d'entremetteur* » ³¹. De ce point de vue, DOUBROVSKY va justement comparer le métier de l'enseignant et l'art de l'acteur, comme suit :

« L'acteur et le professeur, sur leur plan respectif, s'entremettant, se compromettant [...] se mettant totalement en jeu pour incarner le verbe, dans une existence physique et collective sans commune mesure avec l'expérience solitaire des signes cueillis au silence de la page imprimée ». ³²

³⁰ DOUBROVSKY Serge, *L'enseignement de la littérature*, Colloque de Cerisy, du 21 au 31 juillet, 1969, p.45.

³¹ *Ibid.*, p.46.

³² *Ibid.*

4. Conclusion

Le *Mauger Bleu* est une méthode emblématique de l'enseignement traditionnel, qui présente une littérature française riche et patrimoniale, et dont l'objectif est de faciliter l'accès au texte par le vocabulaire et la grammaire et d'étendre la culture générale et littéraire de l'apprenant. La démarche (traditionnelle) est toujours la même : le texte, le vocabulaire et la grammaire, la traduction, les exercices et le thème. L'apprentissage se voit essentiellement déroulé à l'écrit, la place de l'oral restant minime, ce qui peut bloquer le mécanisme d'assimilation des éléments linguistiques. Même si le choix des textes a certainement été très soigné par M.G. Mauger, leur juxtaposition dans sa méthode ne prend pas en compte le plaisir esthétique que peut faire ressentir la littérature chez l'apprenant. Ce plaisir, c'est à l'enseignant qui détient le savoir et la place d'expert de le transmettre aux apprenants, et ainsi créer l'émulation nécessaire pour faire vivre le texte.

Bibliographie

- BERTRAND, D., *Parler pour convaincre*, Paris : Éditions Gallimard, 1999.
- CUQ, J.-P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : PUG, 2005.
- DOUBROVSKY, Serge et TODOROV, Tzvetan. *L'enseignement de la littérature*, Colloque de Cerisy, du 21 au 31 juillet, 1969), (Publié par la [Librairie Plon, 1971](#), réédition partielle en 1981 aux Éditions Duculot, réédition en 2012 par Hermann Éditeurs).
- M. BREZIERE et G. MAUGER, *La France et ses écrivains ; langue et civilisation française* (tomes IV), Paris : Hachette, 1957.
- MARTINEZ, Pierre. *La didactique des langues étrangères*, Paris : Presses Universitaires de France, 1996.
- NEVEU, F., LEMAÎTRE, D., *Vers la maîtrise du texte*, Paris : Hachette Lycées, 1992.
- PEYTARD, Jean, *Sémiotique du texte littéraire et didactique du FLE*, in *Études de linguistique appliquées*, Paris : Hachette, **1982**, n° 45, 1982.
- PUREN, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : Nathan-CLE international, coll. « Didactique des Langues Étrangères », 1988.
- SEOUD, Amor. *Pour une didactique de la littérature*, Paris : Hatier-Didier, coll. « LAL », 1997.
- TAGLIANTE, Ch. *La classe de langue*, Paris : Clé International, 1994.
- TODOROV, Tzvetan. « *Éducation, la mauvaise foi de la contre-réforme* », in : *Le Monde*, 31 Mars 2000.

Annexes

La Méthodologie dite « traditionnelle » - le *Mauger Bleu*

Entre la théorie et la pratique en classe aux universités irakiennes³³

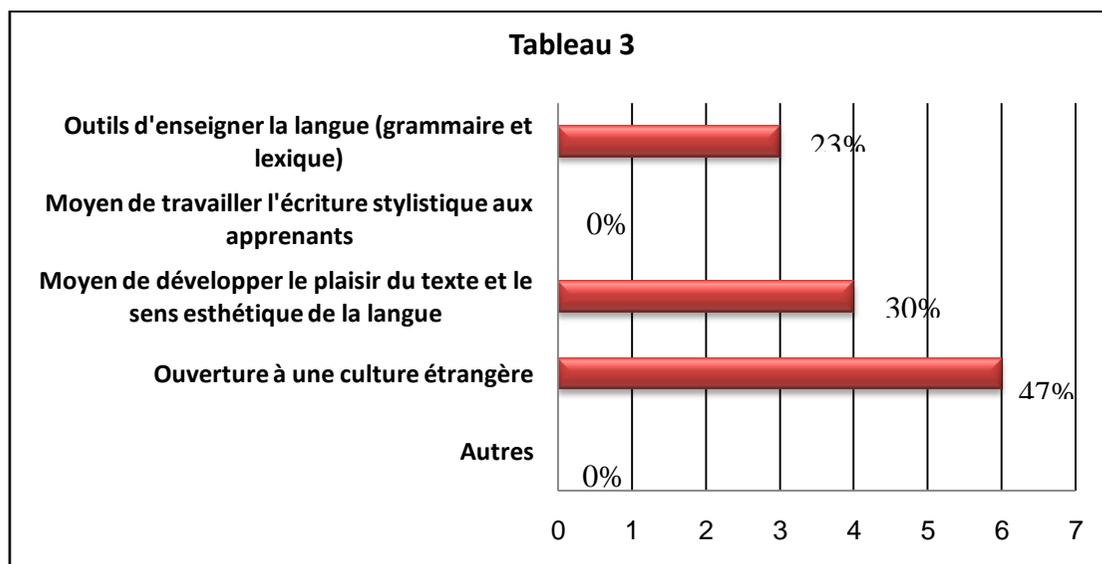
Tableau 1

Période	Des années 80-90 jusqu'à la fin des années 1999-2000. Utilisée en parallèle avec la méthodologie intensive pendant un temps.
Objectif général	Apprentissage de la langue pour la lecture et la formation, l'apprentissage le perfectionnement des capacités intellectuelles.
Approche à l'« enseignement /apprentissage »	Approche traditionnelle« grammaire-traduction »
Théories sous-jacentes	Pas de théorie précise. Comparée aux autres méthodes, on ne trouve pas d'appareillage conceptuel. La théorie behavioriste n'a pas de place. Les approches communicatives, cognitives et psychopédagogiques ne sont pas adoptées. Les nouveaux courants pédagogiques comme les styles d'apprentissages, l'autonomie, et la notion d'évaluation n'ont pas de présence.
Noyau dur	Méthode « grammaire-traduction »
Formalités du cours	3 heures par semaine
Type de centration	Sur l'enseignant
Place de l'oral et de l'écrit	Privilège de l'écrit sur l'oral.
Place de la grammaire	Place prédominante de la grammaire déductive Passage de la règle à l'exemple.
Progression	Est-ce une progression graduée « pas à pas » ? ou selon les besoins des apprenants « en spirale » ? ou graduée seulement ? Dans la pratique du cours, il n'y a pas de progression.
Niveau d'intégration didactique	Très faible Différentes activités d'« enseignement/apprentissage » dans un ordre aléatoire.

³³ Suivant le modèle de tableau proposé par Ch. Tagliante, *La classe de langue*, Paris : Clé International, 1994, p. 3.

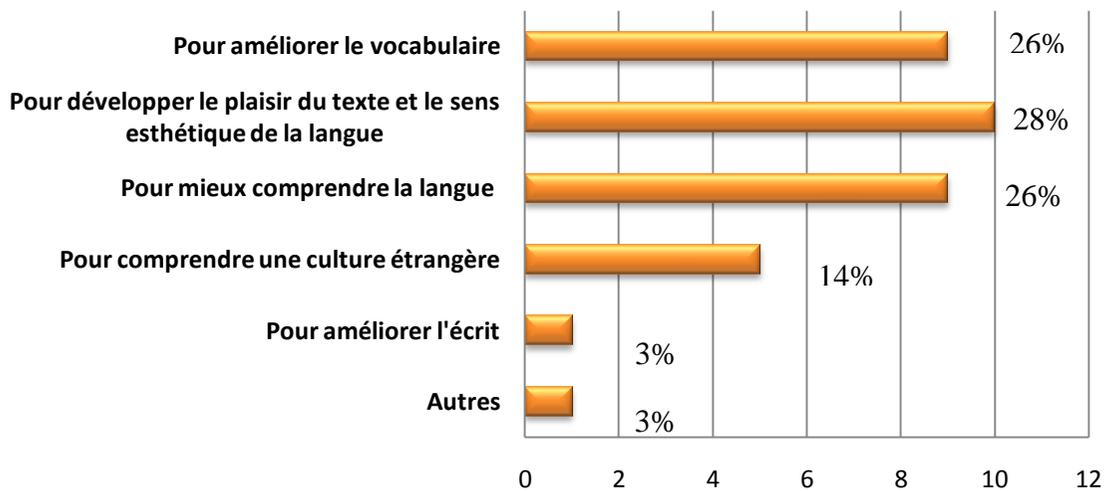
Rapport langue-culture	Aucun rapport « langue-culture » L'enseignement d'une langue « idéologiquement neutre »
Rôle du texte	Le texte est l'outil de base.
Conception de l'erreur	« Programmée » : les pièges obligent l'élève à l'effort d'attention et au recours raisonné aux règles.
Laboratoire	Pas de laboratoire.
Modèle de mobilisation des technologies	Pas de technologie précise
Supports d'activités	Manuel (MT) : <i>Mauger Bleu</i> : textes littéraires et autres, grammaires, dictionnaires.

Le rôle que joue la littérature en classe du FLE, selon les enseignants des Universités irakiens



Le rôle que joue la littérature en classe du FLE, selon les apprenants des Universités irakiens

Tableau 2



**« Le pont Mirabeau » (1913)
Poème de Guillaume APOLLINAIRE**

Sous le pont Mirabeau coule la Seine
Et nos amours
Faut-il qu'il m'en souviene
La joie venait toujours après la peine
 Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure
Les mains dans les mains restons face à face
Tandis que sous
Le pont de nos bras passe
Des éternels regards l'onde si lasse
 Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure
L'amour s'en va comme cette eau courante
L'amour s'en va
Comme la vie est lente
Et comme l'Espérance est violente
 Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure
Passent les jours et passent les semaines
Ni temps passé
Ni les amours reviennent
Sous le pont Mirabeau coule la Seine
 Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure

"Le Pont Mirabeau"
Apollinaire, Alcools (1913)

Le lac
Alphonse de LAMARTINE (1790-1869)

Ainsi, toujours poussés vers de nouveaux rivages,
Dans la nuit éternelle emportés sans retour,
Ne pourrons-nous jamais sur l'océan des âges
Jeter l'ancre un seul jour ?

Ô lac ! l'année à peine a fini sa carrière,
Et près des flots chéris qu'elle devait revoir,
Regarde ! je viens seul m'asseoir sur cette pierre
Où tu la vis s'asseoir !

Tu mugissais ainsi sous ces roches profondes,
Ainsi tu te brisais sur leurs flancs déchirés,
Ainsi le vent jetait l'écume de tes ondes
Sur ses pieds adorés.

Un soir, t'en souvient-il ? nous voguions en silence ;
On n'entendait au loin, sur l'onde et sous les cieux,
Que le bruit des rameurs qui frappaient en cadence
Tes flots harmonieux.

Tout à coup des accents inconnus à la terre
Du rivage charmé frappèrent les échos ;
Le flot fut attentif, et la voix qui m'est chère
Laissa tomber ces mots :

" Ô temps ! suspends ton vol, et vous, heures propices !
Suspendez votre cours :
Laissez-nous savourer les rapides délices
Des plus beaux de nos jours !

" Assez de malheureux ici-bas vous implorent,
Coulez, coulez pour eux ;
Prenez avec leurs jours les soins qui les dévorent ;
Oubliez les heureux.

" Mais je demande en vain quelques moments encore,
Le temps m'échappe et fuit ;
Je dis à cette nuit : Sois plus lente ; et l'aurore
Va dissiper la nuit.

" Aimons donc, aimons donc ! de l'heure fugitive,
Hâtons-nous, jouissons !
L'homme n'a point de port, le temps n'a point de rive ;
Il coule, et nous passons ! "

Temps jaloux, se peut-il que ces moments d'ivresse,
Où l'amour à longs flots nous verse le bonheur,
S'envolent loin de nous de la même vitesse
Que les jours de malheur ?

Eh quoi ! n'en pourrions-nous fixer au moins la trace ?
Quoi ! passés pour jamais ! quoi ! tout entiers perdus !
Ce temps qui les donna, ce temps qui les efface,
Ne nous les rendra plus !

Éternité, néant, passé, sombres abîmes,
Que faites-vous des jours que vous engloutissez ?
Parlez : nous rendez-vous ces extases sublimes
Que vous nous ravissez ?

Ô lac ! rochers muets ! grottes ! forêt obscure !
Vous, que le temps épargne ou qu'il peut rajeunir,
Gardez de cette nuit, gardez, belle nature,
Au moins le souvenir !

Qu'il soit dans ton repos, qu'il soit dans tes orages,
Beau lac, et dans l'aspect de tes riants coteaux,
Et dans ces noirs sapins, et dans ces rocs sauvages
Qui pendent sur tes eaux.

Qu'il soit dans le zéphyr qui frémit et qui passe,
Dans les bruits de tes bords par tes bords répétés,
Dans l'astre au front d'argent qui blanchit ta surface
De ses molles clartés.

Que le vent qui gémit, le roseau qui soupire,
Que les parfums légers de ton air embaumé,
Que tout ce qu'on entend, l'on voit ou l'on respire,
Tout dise : Ils ont aimé !

Le Lac

Alphonse de Lamartine - Les Méditations poétiques(1790-1869) publié en
1820

الأدب الأختزالي

تحليل نقدي لتوظيف النص الأدبي في منهج "موجيه بلو"

د. ايناس سالم

الملخص :

يعتبر "موجيه بلو" كتاباً ذا رمزية عالية بحدود تعلق الأمر بطرق تدريس اللغة الفرنسية حيث يعد واحداً من أقدم هذه الطرق وأكثرها انتشاراً في العالم. يقدم هذا الكتاب التعليمي الأدب الفرنسي الغني التراث بطريفة هدفها التبسيط وتيسير الوصول الى النص الأدبي وذلك عن طريق المفردات والقواعد. كما يستهدف الكتاب توسيع مدى الثقافة العامة والأدبية لمتعلم اللغة الفرنسية. يتبع الأساتذة غالباً طريقة تقليدية في عرض النص الأدبي: شرح المفردات والقواعد، الترجمة، التمارين وشم شرح موضوع النص. يكون التعلم مركزاً على الكتابة دون الحديث مما يؤدي الى تعثر آلية استيعاب العناصر اللغوية. حتى عندما يكون اختيار النصوص في المنهج المذكور خاضعاً لعناية فائقة من قبل مؤلفي الكتاب تجاور هذه النصوص لا يأخذ بالحسبان المتعة الجمالية التي من المحتمل ان يستشعرها متعلم اللغة. هذه المتعة يتحمل مهمة ايصالها الأستاذ بوصفه عارفاً بطرق توصيل النص الى المتعلمين وبهذا يخلق الحماس الضروري الذي يجعل الطلبة يتعايشون مع النص.