

LARÉCEPTION DU CORPUS LITTÉRAIRE PAR LES ÉLÈVES DU SECONDAIRE QUALIFIANT AU MAROC : ETAT DES LIEUX ET PERSPECTIVES INTERCULTURELLE ET POSTCOLONIALE

Kawtar BOUFALJA

Faculté des Sciences de l'Éducation
Université Mohammed V, Rabat, Maroc
ORCID iD : 0009-0006-7291-3089
kawtarboufalja@yahoo.fr

Résumé: Cet article s'intéresse à la réception des œuvres littéraires du programme par les élèves du lycée qualifiant en classe de français au Maroc. Nous nous sommes appuyées sur leurs impressions de lecteurs comme point de départ dans le but de promouvoir une insertion effective de l'approche interculturelle en didactique de la littérature par le biais des récits postcoloniaux (contemporains). Pour cela, nous avons mené une enquête auprès des lycéens pour tenter de mettre en lumière l'état des lieux de la pratique en classe à travers des questions liées à leur réception du corpus qui se compose de récits français et maghrébins. Les résultats nous ont permis de relever les lacunes et les failles se rapportant aux problématiques identitaires chez ces apprenants. Dans ce sens, nous estimons qu'il est nécessaire de remettre en question les méthodes pratiquées en classe ; dans la mesure où la mise en œuvre de l'approche interculturelle serait efficace pour mieux former les apprenants à pouvoir dépasser les complexes identitaires, à apprendre à accepter l'altérité, et négocier les différences. Le but de cette étude est donc de procurer aux enseignants les outils nécessaires pour pouvoir accompagner (efficacement) les apprenants, et ce à travers renouvellement didactique de la littérature.

Mots-clés : Didactique, interculturel, postcolonialité, littérature, réception

THE RECEPTION OF LITERARY WORKS BY SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN MOROCCO: CURRENT SITUATION AND INTERCULTURAL AND POSTCOLONIAL PERSPECTIVES

Abstract: This article examines how high school students in Morocco, specializing in French, receive the literary works in the curriculum. We used their reader impressions as a starting point to promote the effective integration of an intercultural approach into literature teaching through the lens of postcolonial (contemporary) narratives. To this end, we conducted a survey of the students to shed light on current classroom practices by asking questions related to their reception of the corpus, which consists of French and Maghrebi narratives. The results revealed gaps and shortcomings related to identity issues among these learners. In this context, we believe it is necessary to re-evaluate classroom methods, as implementing an intercultural approach would be more effective in helping students overcome identity complexes, learn to accept otherness, and navigate differences. The aim of this study is therefore to provide teachers with the necessary tools to be able to support learners (effectively), through didactic renewal of the literature.

Keywords: Didactics, interculturality, postcoloniality, literature, reception

Introduction

La littérature scientifique en didactique du français accorde une grande importance à l'interculturel en classe de français, mais le contexte de son enseignement varie considérablement d'un système éducatif à un autre. Au Maroc, les références institutionnelles encouragent à l'ouverture à l'« Autre ». Or, on découvre vite qu'elle ne fournit pas les outils didactiques spécifiques à sa mise en pratique. Cette étude tente de tracer de nouvelles pistes en partant du point de vue de l'élève qui est au centre du processus de l'enseignement apprentissage. Les impressions de notre public cible- par rapport à la lecture des romans du programme- seraient principalement une base pour discuter les perspectives de l'interculturel en classe de français au lycée marocain, tout en nous inspirant également des études postcoloniales. Dès lors, dans quelle mesure l'intégration des approches interculturelle et postcoloniale dans la didactique de la littérature s'avèrent nécessaire pour renouveler la réception des œuvres du programme par les élèves ? Et comment aide-t-elle principalement à amortir les tensions engendrées par le contact entre l'apprenant -en tant que lecteur-sujet- et le corpus littéraire aussi occidental que maghrébin ?. L'objectif de ce travail est de concevoir des propositions didactiques basées sur les approches interculturelle et postcoloniale, dans l'intention de remédier aux failles de réception du récit littéraire repérées chez les élèves au moyen d'une enquête par questionnaire. A la lumière de ces éléments, nous postulons que, d'une part, l'analyse des questionnaires montrera que la méthode classique de la lecture (par l'élève) et de l'étude des récits en classe est déficiente ; car elle ne permet pas à l'élève d'assimiler la différence et d'assumer les chocs identitaires ; d'où ses réflexes ethnocentriques. D'autre part, la mise en œuvre d'une didactique décentrée inspirée des concepts interculturel et postcolonial permettrait de dépasser ces blocages.

Pour éprouver ces hypothèses, nous déploierons notre analyse selon le cheminement suivant : dans un premier temps, il s'agira de circonscrire le cadre théorique de la didactique interculturelle et la méthodologie adoptée. Dans un second temps, nous veillerons à mettre à l'épreuve notre conjoncture aux réalités du terrain à travers l'analyse des données recueillies auprès des lycéens, et finalement nous déplacerons notre regard à l'interprétation des résultats et à la mise en lumière d'une didactique novatrice, tendant à favoriser l'ouverture à l'altérité en faveur du public cible.

1. Cadre théorique

Notre étude est à caractère principalement didactique. A partir de la réalité sur le terrain, tout en se référant aux textes officiels (réformes majeures, notes ministérielles, orientations pédagogiques, curricula...) et les recherches faites dans le domaine de l'enseignement des langues cultures, nous avons remarqué un décalage entre la volonté de l'institution à intégrer l'interculturalité en classe et l'absence de véritables outils didactiques pour la mettre en pratique en classe. C'est dans ce sens que nous nous sommes convaincus de la nécessité de cette étude, qui à la lumière du concept de l'interculturel (dans son sens le plus large) et sur les travaux des chercheurs (Abdallah-Pretceille, Dervin, Blanchet...) et nous nous appuyant sur les littératures postcoloniales y compris les études postcoloniales (Bhabha, Moura, ...)

2. Méthodologie

Nous avons pour cela choisi de cibler des lycéens en classe de terminal (2^{ème} année du Baccalauréat), étudiant en différentes branches scientifiques et littéraire. Nous nous

proposons d'analyser les impressions et avis des élèves sur le corpus littéraire du programme des trois années du cycle secondaire qualifiant, ce qui nous permettra, en premier abord, de déterminer le lien entre la réception des élèves et la pratique en classe ; guidée en gros par la politique linguistique et plus particulièrement par les notes ministérielles. Plus loin, nous tâcherons de vérifier la correspondance entre les résultats et les hypothèses de recherche. Nous avons mené une enquête auprès de 75 élèves étudiant dans différentes villes (Rabat, Salé, Casablanca, Kénitra), et pour cela, nous avons eu recours au questionnaire comprenant 16 questions. Celui-ci à l'intérêt de nous fournir des données quantitatives et qualitatives, avec des questions fermées ou ouvertes. Nous notons que notre démarche est compréhensive et exploratoire.

3. Résultats et analyse

3.1 L'intérêt au cours du français

Nous avons souhaité commencer notre enquête, avant d'aborder les questions se rapportant aux œuvres, par découvrir l'intérêt des élèves au cours de français et ce en leur posant ces deux questions : « -Trouvez-vous le cours de français intéressant? », « -Préférez-vous le cours de langue ou de littérature? »

Figure 1

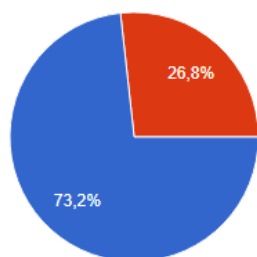
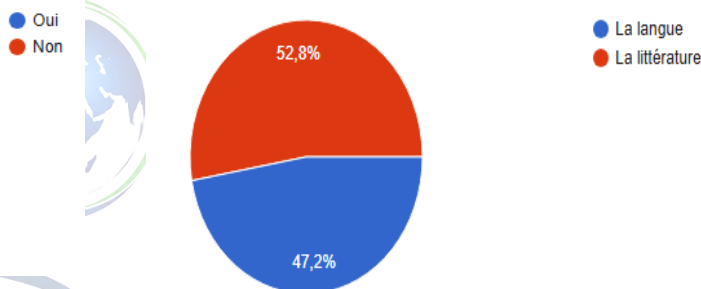


Figure 2



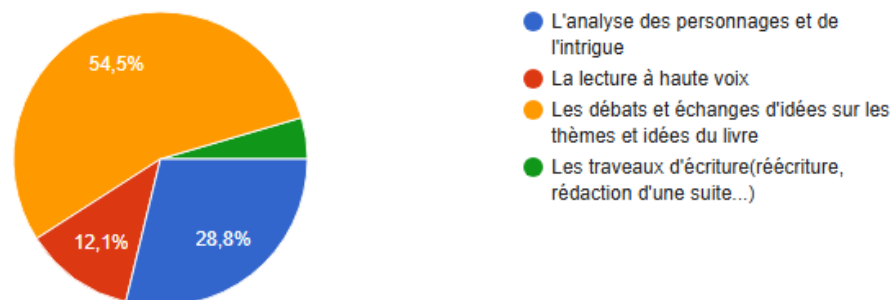
On constate que pour la première question (fig.1) 73,2% des élèves affirment que le cours de français est intéressant. Résultat qui contraste avec les discours des professeurs qui répètent souvent que les élèves se désintéressent au cours de français. Pour la deuxième question (fig.2) 52,8% des élèves préfèrent le cours de littérature. Il s'agit donc d'un bon signe tant que nous n'avons pas constaté un rejet par rapport à l'apprentissage du français, ainsi qu'ils régissent mieux avec le cours de littérature. On peut donc constater qu'ils préfèrent cette discipline car elle est plus liée à la réalité ainsi qu'elle appelle les émotions, par contre le cours de langue est souvent considéré comme plus rigoureux et contraignant. Nous notons dans ce sens que les orientations pédagogiques recommandent de pratiquer la grammaire textuelle afin de valoriser le cours de langue.

3.2. Pratique en class

-Préférences

Nous avons essayé de voir quelles activités du programme intéressent le plus des élèves par rapport aux différentes activités liées à l'enseignement du programme. La « figure 3 » ci-dessous représente les taux de préférence de quatre activités les plus représentatives pour l'étude d'un récit littéraire.

Figure 3 (remarque : L'activité des travaux d'écriture (en vert) représente 4,5%)



On constate bien évidemment que la majorité des élèves soit 54,5% préfèrent « les débats et échange d'idées sur les thèmes et idées du livre », tandis que 28,8% choisissent l'activité de « l'analyse des personnages et de l'intrigue ». Cela nous laisse penser que la plupart des apprenants ont tendance à décoder l'essence de l'œuvre, certains se focalisent sur l'histoire elle-même et les profils des personnages. Seulement 12,1% aiment la lecture magistrale. Et c'est la minorité (5 %) qui préfère les travaux de production écrite.

- Difficultés

Pour s'approcher davantage des difficultés que rencontrent les élèves, nous avons opté pour deux questions ouvertes autour des difficultés rencontrées lors de la lecture des romans français (d'auteurs français) et des romans maghrébins (francophones). Un choix biaisé (certains vont faire le reflex et se précipiter à donner leur avis sur l'œuvre sans répondre à la question) qui donne la possibilité aux élèves de répondre librement tout en les préparant aux questions se rapportant directement au sujet de la recherche.

La première question est formulée comme suite : « Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de vos lectures des œuvres françaises du programme? ». On constate d'après les réponses des élèves que la majorité (62,9%) rencontrent des difficultés au niveau du vocabulaire, le niveau de langue soutenue qui contraint la compréhension, le sens figuré des phrases, le lexique ; surtout quand ce dernier est spécifique à la culture française. 17,7% des élèves ont des problèmes liés à l'analyse et la portée de l'œuvre tels que : le contexte historique et culturel, la complexité des idées, l'interprétation, l'intention de l'auteur dans certains passages, l'assimilation des événements et leurs successions et l'analyse et la compréhension des personnages. Seulement 9,7% des élèves estiment ne pas rencontrer des difficultés lors de leur lecture des œuvres du programme. Le dernier groupe d'élèves avec un pourcentage de 9,7% et dont les réponses nous ont interpellée. Ces apprenants n'ont pas répondu à la question posée mais ils ont plutôt donné leurs avis sur les œuvres françaises. Certains ont lié leur désintérêt aux œuvres du programme (dont les romans maghrébins également), aux profils des personnages jugés « anormaux » et « pathétiques ». D'autres déclarent être dépassés par un programme trop chargé. Nous avons retenu quelques réponses que nous jugeons pertinentes et auxquelles nous reviendrons :

-Elève 1 : « tous dépend de la nature des œuvres : si le domaine me plaît, les choses se passe bien ; s'il ne m'intéresse pas ; je n'y prête pas attention »

-Elève 2 : « Car elle émane d'une entité différente, raciste, injuste et criminelle à notre égard, à nous, les Africains »

-Elève 3 : « Ce sont des événements anciens qui n'ont plus aucune valeur à notre époque »

-Elève 4 : « Certaines œuvres abordent des sujets ou présentent des comportements qui sont différents de nos valeurs et de notre culture, comme le suicide dans Antigone ou certaines relations amoureuses. Cela peut parfois créer un sentiment de gêne pendant la lecture en classe, surtout lorsque certains élèves réagissent par des moqueries ou cherchent davantage à plaisanter qu'à comprendre le sens de l'œuvre. »

Nous estimons que le taux 9,7% des élèves qui ont donné leur avis sur les œuvres peut être considéré implicitement comme n'ayant pas de difficultés de compréhension. Dans ce cas le pourcentage des élèves de cette catégorie va s'élever à 19,4%.

En ce qui concerne le résultat de la deuxième question (« Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de vos lectures des œuvres maghrébines du programme? », on constate que 34% des élèves ont confirmé ne pas avoir de difficultés. 20% déclarent avoir des difficultés au niveau du vocabulaire, le style utilisé, des mots d'origine maghrébines en français. Certains parmi eux n'arrivent pas à assimiler les traditions et certains aspects de la culture marocaine à travers le récit en français. 10% des apprenants ne saisissent pas bien le sens, l'ordre chronologique des événements et le contexte historique. Il est de même pour la première question et avec un pourcentage plus élevé, 24,1% ont donné leurs impressions sur les œuvres maghrébines. La plupart trouvent que les thèmes sont ennuyeux, qu'il y a beaucoup de répétitions et des détails qui, selon eux, sont inutiles. Nous en citons quelques unes auxquelles nous reviendrons plus loin :

Elève 1 « La répétition qui rend les œuvres ennuyeuses en plus de l'absence de la diversité. »

-Elève 2 « Il est ennuyeux, les idées se répètent. »

-Elève 3 « Manque de crédibilité. »

-Elève 4 « Les multiples événements inutiles. »

- Elève 5 « Cela ne nous touche pas, le roman traite d'un sujet donné, alors que la réalité est toute autre. »

-Elève 6 « Je pense que les auteurs maghrébins écrivent de longs romans, ce qui engendre l'ennui et l'oubli chez l'étudiant ou le lecteur. »

-Elève 7 « Des événements ennuyeux et sans but. »

- Elève 8 « Je rencontre peu de difficultés. Les œuvres maghrébines me sont généralement familières par leur contexte culturel. Cependant, cette proximité me donne parfois l'impression de découvrir moins de nouveautés que dans les œuvres françaises. »

Nous estimons que les élèves qui ont critiqué le corpus maghrébin peuvent être également considérés comme n'ayant pas de problème de compréhension. Ainsi le taux de cette catégorie va augmenter de 34,5% à 58,6%.

Nous constatons donc à partir de ces données que les élèves ont moins de difficultés à comprendre les œuvres maghrébines en comparaison avec celles des auteurs français.

- Réception

Dans cette partie de l'enquête, il sera question de voir comment les élèves trouvent le corpus littéraire du programme. Nous avons commencé par leur poser la question sur leur œuvre préférée. Les réponses sont représentées ci-dessous :

Antigone de Jean Anouilh (1944) : 22,9%

La boîte à merveilles d'Ahmed Sefrioui (1954) : 22,9%

Le dernier jour d'un condamné de Victor Hugo (1829) : 41,7%

Aux champs de Guy de Maupassant (1882) : 2,1%

La ficelle de Guy de Maupassant (1883) : 2,1%

Le bourgeois gentilhomme de Molière (1670) : 4,2%

Le Horla de Guy de Maupassant (1887) : 2,1%

Candide ou l'Optimisme de Voltaire (1759) : 2,1%

Il était une fois un vieux couple heureux de Mohammed Khair-Eddine (2002) : 4,2%

Le père Goriot de Honoré de Balzac (1834) : 0%

On constate donc que la plupart des élèves disent préférer *Le dernier jour d'un condamné*. Les choix d'*Antigone* et *La Boîte à merveilles* représentent 22,9% chacune. Le reste des œuvres représentent chacune entre 4,2% et 0%. Il faut noter que le programme ne comprend que deux œuvres maghrébines (contre huit représentées toutes les deux par un pourcentage de 26,9% qui se veut assez élevé vu le nombre des œuvres d'auteurs français.

Ensuite, les apprenants ont été invités à répondre à la question suivante : « Trouvez-vous plus de plaisir à lire une œuvre maghrébine ou française? »

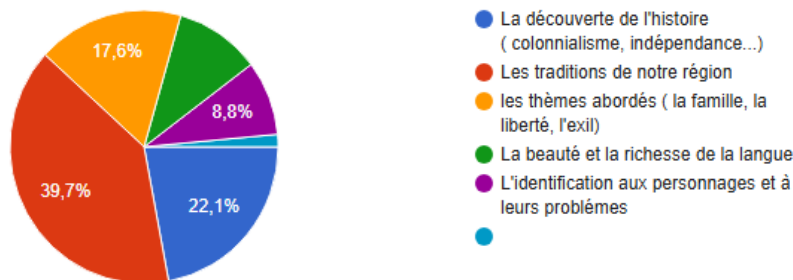


Figure 4

Nous remarquons ainsi que les deux choix ont des pourcentages très proches. Un résultat qui complète la réponse à la question précédente et confirme notre hypothèse par rapport au choix entre les œuvres maghrébines et françaises ; Voyons maintenant quels intérêts trouvent les élèves dans ces deux types de littérature.

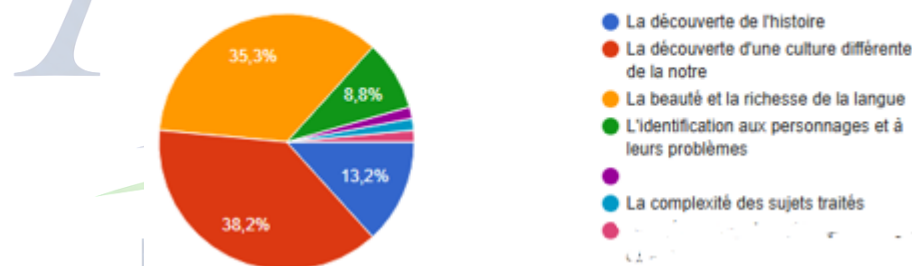
La graphique ci-dessous représente les choix des élèves par rapport à la littérature maghrébine.

Figure 5 (Remarque : la couleur bleu clair désigne : « sans réponse » représente 1,5% / Le vert représente 10,3%)



D'emblée, on remarque que l'intérêt chez les élèves de lire des œuvres maghrébines relève surtout du fait qu'elle leur permet de découvrir l'Histoire ainsi qu'elle met en avant les traditions qui relèvent de leur identité nationale. La « Figure 6 » traduit les réponses de la question se rapportant à l'intérêt des œuvres françaises

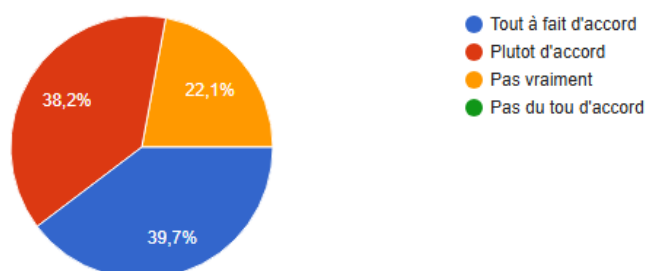
Figure 6 : (Remarque la partie en violet désigne « sans réponse » 1,5%/ La partie en bleu clair représente 1,5%/ La partie en rose désigne une seule réponse particulière)

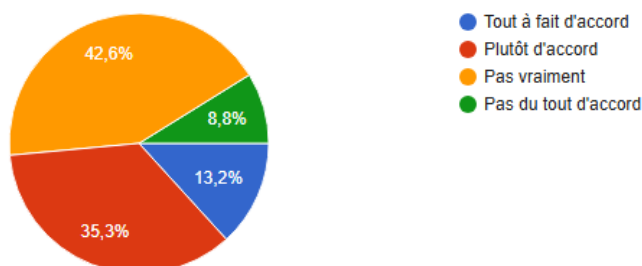


Nous constatons que la majorité des apprenants même si la plupart d'entre eux sont attachés à leur identité (d'après la « Figure 5 »), ils ont intérêt à découvrir l'altérité (38,2%) y compris la découverte de la langue de l' « Autre » et de sa richesse. Un résultat que nous exploiterons plus loin.

Les graphiques « Figure7 » et « Figure8 » nous montrent à quel point les élèves s'identifient aux personnages et à leurs modes de vie.

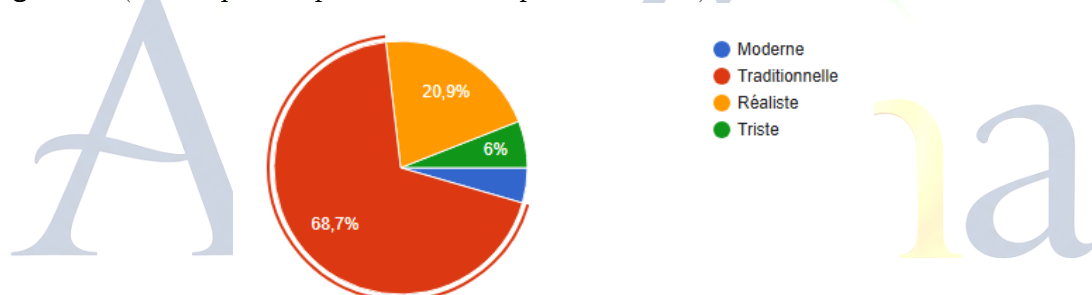
Figure 7 : (Les œuvres maghrébines)





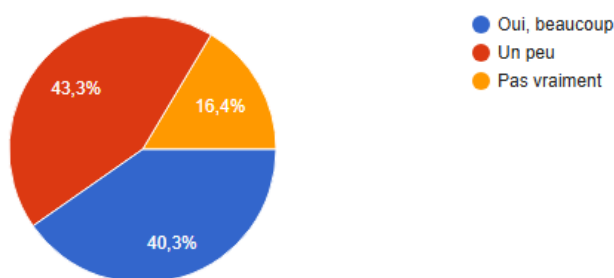
La comparaison entre les deux résultats montre clairement que les élèves s'identifient plus aux personnages des œuvres maghrébines sans pour autant nier qu'ils se sentent aussi proches des personnages des œuvres françaises. Nous avons ensuite creusé encore plus pour montrer le rapport des élèves aux œuvres maghrébines, des questions que nous jugeons utiles pour cette enquête. Nous leur avons demandé de nous préciser quelle image donnent les œuvres maghrébines de la société. Les réponses sont représentées ci-dessous :

Figure 9 : (Remarque : la partie en bleu représente 4,5%)



La plupart des élèves trouvent que les œuvres maghrébines donnent une image traditionnelle de la société. Un constat que nous développerons plus loin. Nous leur avons demandé également si l'étude des œuvres maghrébines en classe les aide à améliorer leur niveau en français. Leurs réponses étaient en majorité favorables (voir « La figure 9 »).

Figure 9 : — Lettres Langues & Communication —



Nous avons laissé aux élèves, par le biais des deux dernières questions (ouvertes), la liberté d'exprimer ce qui les déplait dans les œuvres du programme françaises et maghrébines en leur demandant de donner des exemples à partir du corpus et en se basant sur les faits, le narrateur, les personnages et leurs actions, les idées véhiculées... Notre observation des réponses se rapportant aux œuvres maghrébines sont plus ou moins différentes les unes des autres. Elles rappellent chez certains élèves les réponses se rapportant à la question sur les difficultés rencontrées lors de la lecture. Certains affirment que le vocabulaire difficile et le niveau de langue, ou des fois la complexité des

idées, constituent un frein qui les empêche de comprendre entièrement le récit, et du coup, prendre le plaisir à le lire. Nombre d'apprenants estiment ne pas adhérer parfois aux idées de l'auteur, d'autres n'aiment pas certains thèmes abordés dans le corpus tels le tragique, le pessimisme, la fatalité...) ou les profils des personnages (Antigone , le condamné à mort). Nous nous permettons de dire que toutes ces réponses (ou des parties de réponses) se veulent tout à fait normales par rapport au statut des lecteurs et très révélatrice du point de vue pédagogique du fait qu'elles traduisent clairement le dynamisme intellectuel des élèves par rapport au corpus . Nous nous penchons maintenant sur une autre catégorie de réponses ou parties de réponses car certaines comprenaient plusieurs éléments distincts. Tout d'abord je cite quelques unes :

-Elève 1 : « Des valeurs différentes de notre religion »

-Elève 2 : « À mon avis, lire un roman d'un auteur français présente de nombreux avantages, mais le vocabulaire employé peut être difficile à comprendre ou à utiliser pour exprimer des choses qui ne se retrouvent pas dans la société ou la culture marocaines. C'est pourquoi je préfère le lire en classe avec un professeur qui peut me l'expliquer. »

-Elève 3 : « Sujets des romans maghrébins sont consommés »

-Elève 4 : « Ce que je n'apprécie pas dans la littérature française, c'est que certains romans ont des récits longs et lents, ce qui peut parfois rendre la lecture fastidieuse. De plus, certains personnages se comportent de manière difficile à comprendre ou à apprécier, et certaines idées ne correspondent pas toujours à notre culture ou à nos centres d'intérêt. Par ailleurs, la langue et le style peuvent être complexes, ce qui rend le texte plus difficile à comprendre et à analyser pour les étudiants. Je ne suis pas fan de romans littéraires »

-Elève 5 : « Quelques œuvres attaquent les arabes »

-Elève 6 : « Ils ne sont pas tous comme ça, et généraliser est le propre des ignorants, mais la plupart sont racistes, arrogants et tyranniques, et toutes leurs idées doivent être éradiquées de notre pays. »

-Elève 7 : « Qu'ils soient Français » (il évoque ici les auteurs et leurs œuvres)

-Elève 8 : « Antigone, leur monde est différent du nôtre. »

- Elève 9 : « Les sujets qui sont étranges dans notre culture. »

- Elève 10 : « J'aime plus qu'ils commencent à parler des rituels de nassara [chrétiens] comme si c'est le juste et ça vraiment touche notre religion en tant que musulmans ».

-Elève 11 : « J'apprécie la découverte d'une culture différente de la mienne. Cependant, je n'apprécie pas les passages qui peuvent être perçus comme offensants envers l'islam ou les croyances religieuses, ni les scènes ou les propos que je juge trop explicites. Ces éléments peuvent rendre la lecture moins agréable pour moi. »

Avant de commenter ces réponses, nous allons découvrir les réponses se rapportant aux œuvres maghrébines.

Nous divisons les réponses en deux catégories celles se rapportant à la forme, et celles se rapportant au fond. Pour la première, la plupart des élèves critiquent le fait que le roman soit truffé de beaucoup de « répétitions inutiles » ce qui donne un aspect « ennuyeux » à l'œuvre. Selon certains, la description détaillée « ralentit l'action » avec

« absence du suspens ». D'après ces réponses, nous constatons que généralement, les apprenants arrivent à comprendre l'œuvre. Il faut noter que nombre d'élèves affirment qu'ils aiment les œuvres maghrébines sans donner la moindre remarque. Nous notons que l'œuvre de Mohammed Khair-Eddine : *Il était une fois un vieux couple heureux* n'est pas évoquée explicitement, vu que c'est celle de Sefrioui qu'on propose pour l'examen régional du Baccalauréat. Les élèves la connaissent mieux. En ce qui concerne la critique du fond, plusieurs réponses nous ont interpellée et dont nous citons :

-Élève : « Dans la boîte à merveilles je trouve que les événements sont très ennuyeux et répétitifs quelques stéréotypes dépassés »

-Elève B : « Déformer l'image du Maroc »

- Elève C : « Je n'aime pas quand l'auteur parle d'une manière plutôt dévalorisante de nos coutumes et transmet nos valeurs d'une mauvaise façon »

-Elève D : « dans la boîte à merveilles je pense que l'auteur n'a pas présenter la valeur de la femme maghrébine comme il faut »

-Elève E : « Pour nos écrivains, prenons par exemple « La Boîte à merveilles ». Je ne sais pas, mais ça a l'air tellement déprimant et triste, une ambiance sombre. Je sais que ça se passe en 1912, pendant la colonisation, etc., mais on n'était pas assez faibles pour montrer au monde entier comment la France nous a détruits. Alors, au moins, faites en sorte que nos livres donnent une bonne image de notre passé, comme ceux des autres pays. Je ne parle pas des ouvrages historiques, mais les romans et les nouvelles doivent aussi véhiculer une image positive de nous ».

-Elève F : « Les œuvres maghrébines donnent une image fausse des pays maghrébins d'où elle décrit que le côté traditionnel et ancien de ces pays en oubliant leurs modernité et avancement »

-Elève G : « Ils donnent une image mauvaise de Maroc à l'époque »

-Elève H : « La banalité des événements. Prenons l'exemple des visites des mausolées dans le roman autobiographique La Boîte à merveilles : ceci est considéré comme du polythéisme manifeste, contrairement aux recommandations de notre religion. »

-Elève I : « Leur mépris de soi et leur glorification des scélérats européens »

-Elève J : « Que ce genre de littérature vient au cours de la colonisation et reste encore »

-Elèves K : « Les œuvres maghrébines, comme la boîte à merveilles. Ils se caractérisent par leur franchise brutale envers notre culture. Il est certes positif de savoir que certaines choses considérées comme faisant partie de notre culture sont néfastes et que la nouvelle génération devrait les éviter, mais les exprimer avec une telle brutalité relève d'une franchise excessive baah je pense que ce n'est pas une bonne chose. Cela aurait pu être présenté de manière un peu plus subtile. »

-Elève L : « J'aimerais que les œuvres maghrébines s'éloignent parfois des schémas traditionnels et des thèmes répétitifs. Une plus grande diversité dans les sujets, les personnages et les styles rendrait la lecture plus enrichissante et plus originale. »

Ces résultats alarmants laissent voir la partie cachée de l'iceberg, et que nous avons déjà remarquée dans les réponses se rapportant aux difficultés rencontrées. Désormais, nous nous sommes interrogés au début de notre enquête sur le rapport de l'élève avec la culture de l'autre, et s'il a les moyens et les outils adéquats et suffisants pour trouver son équilibre entre « Soi » et l'« Autre ». Ces réponses, tout en affirmant nos hypothèses de recherche, déclenchent la sonnette d'alarme clamant la remise en question des méthodes didactiques adoptées.

4. Discussions

Il importe à ce stade-ci, de faire ressortir les grandes lignes des résultats de notre recherche dont le but de vérifier à quel point la réception du corpus littéraire du programme par les élèves, est utile pour la recherche en didactique de français ; dans la mesure où leurs impressions aideraient à relever les tensions générées par le contact avec le récit littéraire-résultante forcément de la pratique en classe- et d'y remédier dans une perspective interculturelle/postcoloniale. Il ressort aussi de l'analyse que la majorité des répondants expriment leur intérêt à l'apprentissage du français et de la littérature. Certes, si les professeurs affirment souvent le contraire, nous estimons plutôt que les élèves sont plutôt « démotivés ». Nous utilisons ce terme ici avec réserve et préférons dire « partiellement démotivés », car nous jugeons que leur attitude est loin d'être gratuite. En fait, les élèves se retrouvent face à un corpus, qui, d'un côté, soit il ne représente pas un choix pertinent, soit les apprenants ne le maîtrisent pas suffisamment. D'un autre côté, ils n'ont pas les outils nécessaires pour faire face aux tensions que peut susciter la lecture d'un récit littéraire ; qu'il soit maghrébin ou français. Nous constatons également que les apprenants préfèrent majoritairement comme activité les débats et échange sur les thèmes et idées de l'œuvre. Cela nous permet de constater qu'ils le sens critique (une compétence acquise pendant le processus de l'enseignement-apprentissage) et que leur motivation a juste besoin d'être activée. Concernant les difficultés liées à la langue, le vocabulaire, le lexique..., nous nous permettons de dire qu'ils s'agit de lacunes en lien direct avec l'enseignement de la langue dans le cycle collégial (et primaire) que l'institution devrait y remédier en remettant en question les horaires consacrés au cours de français (insuffisants) et en introduisant progressivement les œuvres littéraires intégrales au curricula du cycle primaire et collégial ; par le biais des récit faciles à aborder tirés de préférence de la littérature de jeunesse. L'essentiel, c'est de pousser l'élève à se familiariser avec la littérature dès son jeune âge. Nous notons que les programmes de ces deux cycles s'appuient principalement sur les extraits cours du manuel. Toujours est -t-il que le curricula propose des œuvres à étudier au collège (Ex : *L'Ile au Trésor*) dans le cadre du projet de classe. Malheureusement, il reste facultatifs, vu que l'espace horaire est restreint, les professeurs ne l'intègrent pas et se contentent du manuel scolaire. Nous ajoutons qu'il est important de s'arrêter sur le contexte historique (et culturel) en cours de littérature. En se focalisant sur les faits historiques majeurs en Europe et en Outre-mer et s'il est nécessaire les aborder de manière synchronisée, sous forme de schéma par exemple. Une telle démarche aiderait beaucoup l'élève à mieux se placer par rapport à l'œuvre et du coup lui faciliter la compréhension de cette dernière. Or, souvent le professeur se contente

du minimum historique et se hâte à passer à l'analyse de l'œuvre, par conséquent l'élève demeure désorienté. Dans une large mesure faire correspondance entre les matières Histoire/Littérature (au niveau du curricula) serait une démarche utile.

Nous réalisons que les résultats se rapportant directement à la question de la réception du corpus nous laissent entrer dans le vif du sujet. Tout d'abord, nous notons que les élèves aiment aussi les œuvres maghrébines que françaises. C'est un bon signe qui nous montre que les apprenants sont plus ouverts à l'« Autre ». Ils affirment s'identifier autant aux personnages des œuvres maghrébines qu'à ceux des œuvres françaises et confirment leur envie d'y découvrir l'altérité, au contraire de ce que nous pensions avant cette enquête. Une observation à chaud des résultats du questionnaire peut nous pousser à les juger comme paradoxaux : les élèves affirment aimer les œuvres et les critiquent par la suite. Un constat qui est loin d'être inhérent à des questions inadaptées, non plus à une incompréhension de leur part. Au contraire, cela prouve qu'ils ont le sens critique (comme j'ai remarqué plus haut), mais il leur manque le recul critique. En ce sens, nous notons qu'ils évaluent les deux types de littératures sans pencher pour un camp plutôt que pour l'autre. Certes, nous estimons que leurs commentaires relèvent d'une véritable faille didactique. Le fait que l'apprenant juge l'œuvre française comme « [émanant] d'une entité différente, raciste, injuste et criminelle à notre égard, à nous, les Africains » (Elève 1) ou « Quelques œuvres attaquent les arabes » (Elève 5), « Les sujets qui sont étranges dans notre culture. (Elève9) ..., relève bien évidemment d'un véritable blocage identitaire et culturel sans pour autant nier une part de vérité de ce qu'ils avancent. En ce qui concerne les œuvres maghrébines la plupart partagent presque la même idée. Des impressions telles « Déforment l'image du Maroc » (Elève B), « Je n'aime pas quand l'auteur parle d'une manière plutôt dévalorisante de nos coutumes et transmet nos valeurs d'une mauvaise façon » (Elève C) pose encore une fois un blocage identitaire, cette fois-ci avec l'identité nationale même. Désormais, il est temps de prendre en mains les élèves à travers une vision pédagogique bien construite. Toujours est-il que leur vision critique, constituée de départ qui aiderait à revoir les lignes directrices en matière de didactique par rapport aux choix des œuvres, la manière de les analyser et de les enseigner (thème, angles d'attaque, comparaison de récits..).

Ainsi, pour remédier aux tensions se rapportant aux récits français, il faut tout d'abord donner la liberté aux élèves d'exprimer leurs idées (refoulement, frustrations ...) et ne pas passer sous silence la réalité historique (colonialisme, stéréotypes coloniaux rencontrés dans certains récits...). Les bloquer sous prétexte que leurs idées est d'ordre politique n'est pas une solution. Par contre, il faut leur expliquer qu'effectivement, il faut étudier cette littérature non pas parce qu'on l'apprécie mais pour s'arrêter sur toutes les questions qui dérangent. Il s'agit donc d'un processus de relecture, de réécriture de l'histoire et la remise en surface des non-dits que l'enseignant sur lequel doit bâtir son cours. En ce qui concerne la littérature maghrébine, le fait que les élèves n'acceptent pas les réalités marocaines (superstition, pauvreté,...) représente un réflexe logique et normal vue sa tranche d'âge, en plus d'une éducation scolaire qu'on peut nommer « de célébration identitaire » à laquelle l'élève a été habitué depuis le cycle primaire (Pelligrini 2024).

L'élève refuse dans ce cas que la réalité sombre de son pays soit lue par l'« Autre » (l'ex-colon) surtout que le texte est écrit en langue française. Sa réaction relève d'une envie de protéger « l'intimité » contre le regard de l'altérité. Mais cela n'empêche de penser à amortir ce type de blocage en leur proposant par exemple une étude comparée (la fresque sociale chez Zola et Sefroui) pour leur montrer qu'un auteur français évoque également la réalité de son pays tout en leur expliquant le rôle de la littérature. Il faut opter également à la diversification des références francophones plus contemporaines et plus proches de leur époque (groupement de texte)... C'est de cette manière qu'une approche interculturelle et postcoloniale se concrétise en salle de cours ; permettant ainsi aux élèves de pouvoir négocier la différence.

Conclusion

Cette enquête nous a permis de comprendre le rapport des lycéens aux œuvres du programme de français. Nous nous sommes parties de l'idée que la réception du corpus littéraire permet de rendre compte de l'état des lieux de la pratique en classe et de la position de l'élève par rapport à l'enseignement de la littérature afin de mettre en œuvre l'approche interculturelle et postcoloniale adéquate qui procure aux élèves et aux enseignants en tant que pédagogues, les outils nécessaires pour remédier aux tensions résultantes du contact de l'élève-lecteur avec le récit littéraire. L'analyse des résultats vient corroborer nos hypothèses de recherche. Par ailleurs la discussion des données a donné lieu à des propositions didactiques sans prétendre à l'exhaustivité. La recherche serait ouverte sur d'autres pistes enrichissantes telles l'expérimentation de ces propositions en classe ou une étude de terrain qui aurait pour cible les professeurs de français dans le but de se rapprocher davantage aux véritables outils dont ils ont besoin pour mettre en avant l'approche interculturelle/postcoloniale au profit d'une didactique décentrée.

Références bibliographiques

- Abdallah-Preteille, M. (1986) Vers une pédagogie interculturelle. Ed. Athropos . Paris
- BHABHA, H. (2007) Les lieux de culture : une théorie postcoloniale (traduit de l'anglais par Françoise Bouillot). Ed. Payot & Rivage. Paris
- BLANCHET, Ph & Chardenet, P. (Dir.) (2011) Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées. Éditions des archives contemporaines, Agence Universitaire de la Francophonie. Montréal
- MEN. Orientations Pédagogiques pour l'Enseignement du français dans le secondaire qualifiant (2002 et 2007).Ed. Ministère de l'Education Nationale. Rabat
- LANSON, G. (1904). « L'histoire littéraire et la sociologie. *Revue de Métaphysique et de Morale* », 12(4), 621–642,
- MEN. Le LIVRE BLANC. (2002). Ed. Ministère de l'Education Nationale. Rabat [En ligne], consultable sur URL : https://www.educaprof.com/2015/06/blog-post_15.html

MEN. Orientations Pédagogiques pour l'Enseignement du français dans le secondaire qualifiant (2002 et 2007). Publications du Ministère de l'Éducation Nationale. Rabat.

PELLEGRINI, Ch. (2024) Enseigner les langues à l'école publique au Maroc. Ed. PU. Rabat

