جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس
كلية الآداب و العلوم الإنسانية - ظهر المهراز
UNIVERSITÉ SIDI MOHAMED BEN ABDELLAH DE FES
Faculté des Lettres et des Sciences Humaines - Dhar El Mahraz

Centre des Études Doctorales : Langues, Sciences Humaines, Arts et Sciences de l'Éducation
Formation Doctorale : Langages et Formes Symboliques : Approches et Modes de Fonctionnement
Discipline : Langue et Littérature françaises
Spécialité : Langue et Littérature françaises
Laboratoire : Culture, Représentation, Education, Didactique et Ingénierie de formation – CREDIF

Thèse pour l'obtention de DOCTORAT

La poésie en classe de français au Maroc : étude des pratiques et des représentations

Préparée par :

EL Mehdi EL MAOULOUE

CNE : 1310779967

Sous la direction de :

Mme. Ilham KENNY

Année universitaire : 2023-2024

Dédicace

A toute ma famille, qui m'a offert le soutien, l'amour, la tendresse et leurs prières tout au long de mon parcours universitaire ;

A ma mère et mon père, qui m'ont fourni tous leurs sacrifices, leurs prières, leur amour, leur affection et leur soutien tout au long de mes études ;

A mes chers enseignants et chères enseignantes pour leur suivi permanent pendant tout mon parcours universitaire ;

A mes collègues, mes amis et mes camarades pour leur collaboration de près ou de loin.

Remerciements

Je tiens, tout d'abord, à remercier ma directrice de recherche Mme. Ilham KENNY pour ses conseils, sa collaboration et pour l'attention qu'elle a accordée à ce travail.

Je souhaiterais aussi adresser mes remerciements à mes parents, mes collègues, mes amis, et mes camarades qui m'ont soutenu, guidé et conseillé. Par leur participation, leurs appuis, leur présence et leur écoute, ils ont concouru, de manière directe et indirecte, à ce travail et lui ont permis de parvenir à son point final.

Résumé

Nous nous assignons dans cette thèse de passer en revue le maintien de la poésie dans une situation peu enviable dans l'enseignement-apprentissage du FLE au Maroc. Ce constat nous acule à nous interroger sur les raisons de cette relégation du genre poétique au deuxième rang tout en analysant les pratiques enseignantes, les représentations des élèves et les recommandations officielles proclamées à ce propos. C'est pourquoi, nous nous intéressons à lever le voile sur les expériences, les représentations, les attitudes aussi bien des élèves que des enseignants sur l'enseignement-apprentissage de la poésie dans le contexte scolaire marocain. Ainsi, nous nous proposons d'étudier deux hypothèses inextricablement liées :

- l'impact des recommandations officielles sur la relégation de la poésie au second rang dans les pratiques professorales en classe de FLE.
- l'impact de la minoration de la poésie dans les pratiques enseignantes sur les représentations que portent les élèves sur le genre poétique.

Suite aux résultats relevés, nous suggérons quelques pistes de remédiation en vue de renouveler les pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie et faire émerger une sorte d'envie, de la part des enseignés, d'étudier la poésie dans un cadre scolaire, parascolaire et privé.

Pour aboutir à cette fin, nous divisons notre travail en une partie théorique qui contextualise notre phénomène étudié et en partie empirique de trois axes : le premier se base sur une approche quantitative nous permettant d'analyser les représentations des élèves sur l'apprentissage de la poésie ; le deuxième se fonde sur une approche qualitative à travers un ensemble d'entretiens semi-directifs menés avec des enseignants sur l'enseignement de la poésie ; le troisième porte sur les pratiques d'intervention envisagées à travers la conception d'un dispositif didactique incluant des activités qui développent les compétences de la compréhension / production de l'écrit, la réception / production de l'oral, ainsi que l'étude de quelques faits linguistiques. C'est pourquoi nous nous permettons de dire que notre recherche s'insère dans un raisonnement descriptif, compréhensif et interventionniste.

Mots clés : *didactique de la poésie, dispositif didactique autour de la poésie, poésie, pratiques enseignantes, représentations des élèves.*

Abstract

In this thesis we set out to review the maintenance of poetry in an unenviable situation in the teaching and learning of FLE in Morocco. This observation leads us to question the reasons for this relegation of the poetic genre to second place, while analysing teaching practices, students' representations and the official recommendations proclaimed in this regard. This is why we are interested in lifting the veil on the experiences, representations and attitudes of both pupils and teachers regarding the teaching and learning of poetry in the Moroccan school context. We propose to study two inextricably linked hypotheses:

- the impact of official recommendations on the relegation of poetry to second place in teaching practice in the FLE classroom.
- the impact of the downgrading of poetry in teaching practices on students' representations of the poetic genre.

On the basis of the results obtained, we suggest a number of ways of remedying the situation with a view to renewing teaching practices with regard to poetry and encouraging teachers to study poetry in school, extracurricular and private settings.

To this end, we divide our work into a theoretical part, which contextualises the phenomenon we are studying, and an empirical part, which has three main strands: the first is based on a quantitative approach enabling us to analyse pupils' representations of the learning of poetry; the second is based on a qualitative approach through a set of semi-directive interviews conducted with teachers on the teaching of poetry; the third relates to the intervention practices envisaged through the design of a didactic device including activities that develop the skills of comprehension / production of the written word, reception / production of the spoken word, as well as the study of some linguistic facts. This is why we can say that our research is part of a descriptive, comprehensive and interventionist approach.

Key words: *didactics of poetry, didactic device around poetry, poetry, teaching practices, student representations.*

Table des matières

Contenu

Dédicace **2**

Remerciements **3**

Résumé **4**

Abstract **5**

Table des matières **6**

Index des notions **12**

Liste des tableaux **14**

Liste des figures **16**

Introduction générale **18**

Première partie : structure théorique et contextualisation de la recherche **39**

1. Chapitre 1: Particularités littéraires et linguistiques de la poésie **40**

1.1. Eclairage étymologique 40

1.2. Utilité de la poésie dans les cultures traditionnelles 42

1.3. Théories de la poésie 44

1.4. *Poésie* et *Poétique* : limites conceptuelles 45

1.5. Création poétique 47

1.6. Vers une catégorisation de la poésie 49

1.7. Poésie, enfance et inspiration 50

1.8. Poésie, rêve, image et magie 52

1.9. Poésie, versification et chanson 52

1.10. Fonctions de la poésie et du poète 55

2. Chapitre 2 : la poésie d'un angle didactique **60**

2.1. Didactique de la poésie 60

2.2. Enseignant et poème : une relation didactique 71

2.3. Elève et poème : une relation d'apprentissage 78

2.4. Les dimensions du poème en classe de langue-culture 81

2.4.1. La dimension psychologique du texte poétique 81

2.4.2. La dimension communicative du texte poétique 82

2.4.3. La dimension sociale du texte poétique 83

2.4.4. La dimension interculturelle du texte poétique 84

3. Chapitre 3 : le statut de la poésie dans les directives officielles : aperçu historique et comparatif 87

3.1. Phase postcoloniale : de 1957 à 1974 88

3.2. Les Instructions Officielles de 1974 88

3.3. Les Instructions Officielles de 1987 91

3.4. Les Recommandations Pédagogiques de 1991 91

3.5. *Les Orientations Pédagogiques 2007* : cycle secondaire qualifiant 94

3.6. *Le Cadre de référence de l'examen régional* : cycle secondaire qualifiant 98

3.7. *Les Orientations Pédagogiques 2009* : cycle secondaire collégial 99

3.8. *Le Cadre de référence de l'examen régional* : cycle secondaire collégial 102

3.9. Le programme *Agir autrement* 2016 : guide officiel en période d'essai 103

3.10. La poésie dans les curricula actuels 105

3.10.1. La poésie dans les manuels du cycle primaire : étude de la collection *Mes apprentissages en français* 105

3.10.1.1. La poésie dans le manuel de la première année primaire 105

3.10.1.2. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE2* 110

3.10.1.3. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE3* 112

3.10.1.4. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE4* 113

3.10.1.5. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE5* 115

3.10.1.6. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE6* 116

3.10.2. La poésie dans les manuels du cycle collégial : étude de la collection *Parcours* 119

3.10.2.1. La poésie dans le manuel *Parcours de la 1ère année du collège* 119

3.10.2.2. La poésie dans le manuel *Parcours de la 2ème année du collège* 120

3.10.2.3. La poésie dans le manuel *Parcours de la 3ème année du collège* 121

3.10.3. La poésie dans les dispositifs didactiques du cycle qualifiant : étude des supports fréquents 122

4. Chapitre 4 : Enseignement-apprentissage de la poésie : entre pratiques enseignantes et représentations des élèves 128

4.1. Etude des pratiques enseignantes 128

4.1.1. Etude des pratiques enseignantes : méthodes récurrentes 128

4.1.2. Etude des pratiques enseignantes : observation et analyse des données 130

4.1.3. Analyse de l'activité en question 130

4.1.4. Analyse de la planification des apprentissages 130

4.1.5. Revue et adaptation des contenus 132

4.1.6. Etude des pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie en classe de français au Maroc : explication des méthodes adoptées 132
4.2. Poésie et représentations des élèves : un croisement conceptuel multidimensionnel 134
4.2.1. Les représentations en didactique des langues 137
4.2.2. Etude des représentations en didactique des langues 140
4.2.3. Représentations des élèves de la poésie : une situation problème 142
5. Chapitre 5 : la poésie et l'éducation aux valeurs : vers d'autres domaines de référence.....146
5.1. L'éducation aux valeurs vis-à-vis des textes officiels 147
5.1.1. La Charte Nationale d'Education et de Formation 147
5.1.2. Les Orientations Pédagogiques 148
5.2. Quelques thèmes de l'éducation aux valeurs humaines 151
5.2.1. Premier exemple : l'éducation à l'interculturel 151
5.2.1.1. La notion de culture 151
5.2.1.2. La notion d'interculturel 152
5.2.1.3. Les besoins culturels des apprenants 153
5.2.1.4. Les objectifs de l'exploitation des contenus culturels en classe 154
5.2.1.5. Les finalités didactiques de l'enseignement interculturel 155
5.2.1.6. Quelques tâches à développer pour vulgariser l'enseignement interculturel 156
5.2.2. Second exemple : l'éducation aux valeurs humaines 157
5.2.2.1. Typologie synthétique des valeurs de la citoyenneté locale et universelle 158
5.2.2.2. Les dysfonctionnements qui entravent l'éducation aux valeurs dans le contexte marocain 160
5.2.2.3. L'éducation aux valeurs : les remédiations préconisées face aux dysfonctionnements relevés 161
5.2.2.4. L'éducation aux valeurs à travers de la poésie en classe de français..... 163
Seconde partie : 165
Étude empirique : enquêtes et expérimentations 165
6. Chapitre 6 : Enquête par des questionnaires sur l'attitude, l'expérience et la représentation des élèves de la poésie 166
6.1. Méthodologie 166
6.1.1. Procédure de sélection d'échantillonnage 166
6.1.2. Processus d'analyse d'échantillonnage 167
6.1.2.1. La fréquence 167
6.1.2.2. Les paramètres de position 168
6.1.2.3. La représentation graphique 169

6.2. Le questionnaire : élaboration, échantillonnage et discussion des résultats 169
6.2.1. Elaboration du questionnaire 169
6.2.2. Calcul d'échantillonnage 170
6.2.2.1. L'échantillonnage qui concerne le panel du cycle secondaire collégial 171
6.2.2.2. L'échantillonnage qui concerne le panel du cycle secondaire qualifiant 174
6.2.3. Validation de l'échantillon 176
6.2.4. Discussion des résultats 177
6.2.4.1. Résultats relevés auprès des élèves du secondaire collégial 177
6.2.4.2. Résultats relevés auprès des élèves du secondaire qualifiant 184
7. Chapitre 7 : Enquête par des entretiens autour des pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie 195
7.1. Objet de recherche 195
7.2. Questions de recherche 195
7.3. Hypothèses de recherche 196
7.4. Méthodes utilisées 196
7.4.1. L'entretien principal comme statut d'entretien de recherche 196
7.4.2. L'entretien semi-directif comme type d'entretien de recherche 197
7.5. Choix de l'échantillon 197
7.6. Déroulement des entrevues 198
7.7. Contenu de l'entretien 198
7.7.1. Guide de l'entretien semi-directif auprès des enseignants du secondaire collégial ... 198
7.7.2. Guide de l'entretien semi-directif auprès des enseignants du secondaire qualifiant 200
7.8. Analyse des résultats 202
7.8.1. La poésie comme objet d'évaluation 203
7.8.2. La place de la poésie dans les activités parascolaires 205
7.8.3. La place de la poésie dans le programme de français au collège 206
7.8.4. Planification des séquences autour de la poésie, l'image et la chanson : une étude comparative 207
7.8.5. La poésie au temps de l'enseignement à distance 208
7.8.6. La poésie comme objet d'évaluation : résultat d'une discordance entre les textes officiels 209
7.8.7. Le renouvellement des supports didactiques en classe de FLE 210
8. Chapitre 8 : Conception des apprentissages à travers de la poésie : vers d'autres pistes didactiques 212
8.1. Construction des apprentissages en didactique du FLE 212

8.2. Le dispositif didactique 214
8.2.1. Les étapes nécessaires à la conception d'un dispositif d'enseignement-apprentissage 215
8.2.1.1. L'analyse des besoins des élèves et des attentes des enseignants 215
8.2.1.2. L'explicitation du projet didactique en question 216
8.2.1.3. Consultations de praticiens et de scientifiques 217
8.2.1.4. La constitution d'un dossier comportant les éléments qui serviront à la conception du dispositif. 218
8.2.1.5. L'expérimentation limitée du projet didactique 218
8.3. La séquence 219
8.4. La séance 221
8.5. Publics cibles 221
8.6. Prérequis des élèves 222
8.7. Construction des apprentissages de la première séquence : la poésie et l'éducation aux valeurs 225
8.7.1. Séance 1: Lecture 227
8.7.2. Séance 2: Langue 230
8.7.3. Séance 3: Activité orale 232
8.7.4. Séance 4: Production écrite 236
8.8. Construction des apprentissages de la deuxième séquence : lyrisme poétique et interculturalité 237
8.8.1. Séance 1: Lecture 241
8.8.2. Séance 2: Langue 244
8.8.3. Séance 3: Activité orale 246
8.8.4. Séance 4: Production écrite 251
8.9. Construction des apprentissages de la troisième séquence : poésie engagée et interculturalité 253
8.9.1. Séance 1: Réception, compréhension et production de l'oral 258
9. Chapitre 9 : Expérimentation du dispositif didactique : résultats et analyse 265
9.1. Les participants 265
9.2. Le déroulement des séquences 266
9.2.1. Première séquence 266
9.2.1.1. Séance 1 : activité de lecture 266
9.2.1.2. Séance 2 : activité de langue 267
9.2.1.3. Séance 3 : activité orale 268

9.2.1.4. Séance 4 : production écrite 269
9.2.2. Deuxième séquence 269
9.2.2.1. Séance 1 : activité de lecture 269
9.2.2.2. Séance 2 : activité de langue 271
9.2.2.3. Séance 3 : activité orale 271
9.2.2.4. Séance 4 : production écrite 273
9.2.3. Troisième séquence 273
9.2.3.1. Séance 1 : Réception, compréhension et production de l'oral 273
9.3. Entretiens post-expérimentation : discussions, impressions et implications des participants 275
9.3.1. L'entretien post-expérimentation : premier informateur 276
9.3.2. L'entretien post-expérimentation : deuxième informateur 277
9.3.3. L'entretien post-expérimentation : troisième informateur 278
Conclusion générale 281
Bibliographie 290
Liste des annexes 296

Index des notions

A

agir enseignant, 37, 130, 263
agir professoral, 33, 34, 132
arabisation, 91
attitude, 45, 150, 166, 253, 276

C

catégorisation, 28, 49, 54, 59, 281
compréhension, 4, 47, 79, 88, 91, 99, 101, 115, 118, 128, 129, 130, 153, 155, 192, 196, 224, 258, 273
conception, 4, 21, 22, 23, 28, 29, 36, 44, 48, 64, 69, 78, 83, 102, 103, 119, 127, 131, 133, 138, 141, 144, 156, 157, 161, 163, 199, 200, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 218, 225, 263, 265
construction des apprentissages, 84, 127, 131, 212, 270
construction des savoirs, 213, 220
création poétique, 26, 116

D

décloisonnement, 110, 111, 112, 114, 117, 118, 119, 124, 131, 220, 222, 225, 277, 278, 321
didactique, 4, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 84, 85, 90, 91, 92, 100, 106, 110, 111, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 128, 129, 131, 133, 134, 135, 137, 138, 140, 141, 144, 145, 150, 151, 155, 156, 163, 199, 200, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 224, 225, 263, 265, 266, 267, 269, 270, 271, 273, 276, 277, 278, 279, 281, 282, 284, 286, 308, 311, 320
didactique de la poésie, 20, 60, 85
dimension communicative, 81, 82
dimension culturelle, 67, 81, 155, 225, 274
dimension psychologique, 81
dimension sociale, 81, 83
dispositif didactique, 4, 22, 36, 212, 214, 215, 216, 219, 221, 222, 263, 265, 266, 269, 275, 279, 283, 285, 286, 320

E

évaluation, 21, 33, 34, 35, 36, 37, 68, 98, 99, 102, 103, 104, 121, 126, 127, 129, 166, 170, 182, 189, 191, 192, 194, 196, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 209, 210, 211, 212, 213, 220, 263, 268, 274, 281, 303, 307, 308, 309, 310, 312, 313, 315, 316, 318, 319
expérience, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 32, 33, 34, 37, 43, 46, 47, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 79, 80, 82, 97, 102, 119, 130, 132, 135, 137, 141, 166, 192, 197, 199, 201, 203, 204, 208, 209, 211, 237, 243, 250, 265, 266, 272, 285, 303, 305, 306, 307, 308, 310, 311, 314, 316, 317
expérimentation, 65, 103, 212, 214, 215, 218, 219, 222, 263, 265, 266, 275, 276, 277, 278, 279, 283, 320

F

fiche pédagogique, 74, 129
fonctions de la poésie, 19, 281
fonctions du poète, 56

G

genre poétique, 19, 26, 41, 62, 66, 194
gestion, 99, 129, 212, 213, 263, 308

I

interculturalité, 126, 152, 153, 157, 237, 238, 250, 253, 265, 272, 276, 308
interculturel, 25, 31, 64, 147, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 163, 217, 239
intertextualité, 238, 276, 320

P

planification, 21, 78, 98, 99, 107, 115, 120, 124, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 144, 152, 200, 202, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 222, 223, 225, 263, 276, 278, 308, 309, 318
poésie, 4, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 92,93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 110, 113, 115, 116, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 132, 133, 134, 142, 144, 146, 163, 166, 170, 177, 179, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 221, 222, 223, 225, 227, 228, 229, 238, 239, 241, 242, 243, 246, 247, 248, 249, 253, 254, 255, 256, 258, 259, 262, 263, 265, 266, 267, 270, 271, 273, 275, 276, 277, 278, 279, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 317, 318
poétique, 4, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 90, 93, 94,95, 97, 98, 99, 102, 103, 104, 106, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 132, 133,

145, 163, 170, 180, 182, 187, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 214, 223, 226, 227, 228, 237, 241, 242, 243, 248, 250, 251, 254, 255, 256, 257, 259, 260, 262, 263, 267, 268, 270, 272, 273, 274, 281, 282, 283, 285, 286, 307, 319
prérequis, 131, 163, 212, 220, 223, 224, 263
production, 4, 5, 26, 49, 69, 88, 92, 99, 102, 105, 110, 130, 133, 142, 224, 226, 233, 236, 240, 247, 251, 257, 258, 261, 267, 268, 269, 272, 273, 274, 276
public cible
publics cibles, 50

R

réception, 4, 64, 65, 70, 101, 105, 110, 130, 224, 233, 247, 257, 268, 273, 274, 276
recherche-action, 38, 214
recherche-intervention, 24, 34
représentation, 35, 36, 37, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 166, 178, 179, 191, 193, 194, 255, 270

S

séance, 22, 28, 70, 74, 78, 90, 128, 129, 130, 131, 134, 144, 208, 212, 219, 221, 247, 263, 266, 267, 268, 269, 271, 273, 274, 312, 315
séquence, 22, 106, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 130, 131, 212, 214, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 237, 253, 263, 265, 266, 267, 269, 271, 273, 276, 277, 278, 279, 284, 320
situation-problème, 33, 141, 142, 145
sujet-lecteur, 22, 23, 26, 32, 33, 47, 59, 69, 70, 97, 102, 137, 138, 143

T

théories de la poésie, 19, 58

U

unité didactique, 131

Liste des tableaux

TABLEAU 1: LES PRINCIPAUX AUTEURS DANS LE DOMAINE DE LA POESIE ET L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS 23

TABLEAU 2: LES OUTILS D'UN POEME ET LEURS CHAMPS D'APPLICATION 72

TABLEAU 3: LES PROCEDES A ETUDIER DANS UN POEME ET LEURS CHAMPS D'APPLICATION 73

TABLEAU 4: CE QUE L'ON PEUT ETUDIER ET LES TACHES A FAIRE A TRAVERS UN POEME 74

TABLEAU 5: RECAPITULATION DES UNITES ET DES POEMES FIGURES DANS LE MANUEL MES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS CE2 111

TABLEAU 6: RECAPITULATION DES UNITES ET DES POEMES FIGURES DANS LE MANUEL MES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS CE3 112

TABLEAU 7: RECAPITULATION DES UNITES ET DES POEMES FIGURES DANS LE MANUEL MES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS CE4 113

TABLEAU 8: RECAPITULATION DES UNITES ET DES POEMES FIGURES DANS LE MANUEL MES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS CE5 115

TABLEAU 9: RECAPITULATION DES UNITES ET DES POEMES FIGURES DANS LE MANUEL MES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS CE6 117

TABLEAU 10: LA PLANIFICATION DES APPRENTISSAGES DE LA PERIODE I DU MANUEL PARCOURS DE LA 2EME ANNEE DU COLLEGE 120

TABLEAU 11: LA PLANIFICATION DES APPRENTISSAGES DE LA PERIODE II DU MANUEL PARCOURS DE LA 2EME ANNEE DU COLLEGE 121

TABLEAU 12: LA PLANIFICATION DES APPRENTISSAGES DE LA PERIODE I DU MANUEL PARCOURS DE LA 3EME ANNEE DU COLLEGE 122

TABLEAU 13: LA PLANIFICATION DES APPRENTISSAGES DE LA PERIODE II DU MANUEL PARCOURS DE LA 3EME ANNEE DU COLLEGE 122

TABLEAU 14: LES GENRES POETIQUES A ENSEIGNER AU CYCLE SECONDAIRE QUALIFIANT 123

TABLEAU 15: LES TEXTES POETIQUES FREQUENTS AU CYCLE SECONDAIRE QUALIFIANT 125

TABLEAU 16: QUESTIONNAIRE 170

TABLEAU 17: NOMBRE DES ELEVES DU SECONDAIRE COLLEGIAL 171

TABLEAU 18: NOMBRE DE FILLES/GARÇONS 172

TABLEAU 19: EFFECTIF DU SOUS-ECHANTILLON 173

TABLEAU 20: NOMBRE DES ELEVES DU SECONDAIRE QUALIFIANT 174

TABLEAU 21: NOMBRE DE FILLES/GARÇONS 174

TABLEAU 22: EFFECTIF DU SOUS-ECHANTILLON 175

TABLEAU 23: TABLEAU STATISTIQUE DESCRIPTIVE 176

TABLEAU 24: LE NIVEAU SCOLAIRE DES ELEVES DU SECONDAIRE COLLEGIAL 177

TABLEAU 25: CE QUE LES ELEVES PREFERENT ETUDIER EN CLASSE 178

TABLEAU 26: CE QUE LES ELEVES PREFERENT ETUDIER PENDANT LE TEMPS LIBRE 179

TABLEAU 27: LE TEXTE POETIQUE SEMBLE-T-IL DIFFICILE PAR RAPPORT AUX EXTRAITS DES ŒUVRES INTEGRALES ? 180
TABLEAU 28: L'AVIS DES ELEVES SUR LE FAIT D'ETUDIER SEULEMENT LES ŒUVRES INTEGRALES EN ECARTANT LA POESIE DU PROGRAMME 181
TABLEAU 29: FAUT-IL QUE LE TEXTE POETIQUE SOIT UN OBJET D'EVALUATION ? 182
TABLEAU 30: LE NIVEAU SCOLAIRE DES ELEVES DU SECONDAIRE QUALIFIANT 184
TABLEAU 31: CE QUE LES ELEVES PREFERENT ETUDIER EN CLASSE 185
TABLEAU 32: CE QUE LES ELEVES PREFERENT ETUDIER PENDANT LE TEMPS LIBRE 186
TABLEAU 33: LE TEXTE POETIQUE SEMBLE-T-IL DIFFICILE PAR RAPPORT AUX EXTRAITS DES ŒUVRES INTEGRALES ? 187
TABLEAU 34: L'AVIS DES ELEVES SUR LE FAIT D'ETUDIER SEULEMENT LES ŒUVRES INTEGRALES EN ECARTANT LA POESIE DU PROGRAMME 188
TABLEAU 35: FAUT-IL QUE LE TEXTE POETIQUE SOIT UN OBJET D'EVALUATION ? 189
TABLEAU 36: ELEMENTS ABORDES A PARTIR DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF AUPRES DES ENSEIGNANTS DU COLLEGE 199
TABLEAU 37: ELEMENTS ABORDES A PARTIR DE L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF AUPRES DES ENSEIGNANTS DU LYCEE 201
TABLEAU 38: LES ELEMENTS ABORDES ET LES INFORMATIONS RELEVEES A TRAVERS L'ENTRETIEN POST-EXPERIMENTATION : PREMIER INFORMATEUR 276
TABLEAU 39: LES ELEMENTS ABORDES ET LES INFORMATIONS RELEVEES A TRAVERS L'ENTRETIEN POST-EXPERIMENTATION : DEUXIEME INFORMATEUR 277
TABLEAU 40: LES ELEMENTS ABORDES ET LES INFORMATIONS RELEVEES A TRAVERS L'ENTRETIEN POST-EXPERIMENTATION : TROISIEME INFORMATEUR 278

Liste des figures

FIGURE 1: PROGRESSION MODULAIRE DU TRONC COMMUN 96

FIGURE 2: PROGRESSION MODULAIRE DE LA PREMIERE ANNEE DU BACCALAUREAT 96

FIGURE 3: PROGRESSION MODULAIRE DE LA DEUXIEME ANNEE DU BACCALAUREAT 97

FIGURE 4: CHRONOGRAMME DU SEMESTRE 1 DU PROGRAMME AGIR AUTREMENT (MEN, 2016, P. 14) 104

FIGURE 5: « TOUTE LA FAMILLE », POEME ADAPTE DE BERNARD FRANÇOIS ET PIERRE LOZERE 106

FIGURE 6: IMAGE ACCOMPAGNANT LE TEXTE POETIQUE « TOUTE LA FAMILLE » DE BERNARD FRANÇOIS ET PIERRE LOZERE 107

FIGURE 7: UNITES 1, 2 ET 3 DU MANUEL DIRE, FAIRE ET AGIR POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS : 108

FIGURE 8: UNITES 4, 5 ET 6 DU MANUEL DIRE, FAIRE ET AGIR POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS : 109

FIGURE 9: TYPOLOGIE SYNTHETIQUE DES VALEURS DE LA CITOYENNETE LOCALE ET UNIVERSELLE 159

FIGURE 10: LES DYSFONCTIONNEMENTS QUI ENTRAVENT L'EDUCATION AUX VALEURS DANS LE CONTEXTE MAROCAIN 161

FIGURE 11: LES REMEDIATIONS PRECONISEES FACE AUX DYSFONCTIONNEMENTS RELEVES 162

FIGURE 12: REPARTITION DES NOMBRES DES ELEVES EN SECONDAIRE COLLEGIAL SELON LE SECTEUR 171

FIGURE 13: REPARTITION DES NOMBRES DES ELEVES EN SECONDAIRE COLLEGIAL SELON LE SEXE 172

FIGURE 14: ECHANTILLON - REPARTITION DES NOMBRES DES ELEVES EN SECONDAIRE COLLEGIAL SELON LE SEXE 173

FIGURE 15: REPARTITION DES NOMBRES DES ELEVES EN SECONDAIRE QUALIFIANT SELON LE SECTEUR 174

FIGURE 16: REPARTITION DES NOMBRES DES ELEVES EN SECONDAIRE QUALIFIANT SELON LE SEXE 175

FIGURE 17: ECHANTILLON - REPARTITION DES NOMBRES DES ELEVES EN SECONDAIRE QUALIFIANT SELON LE SEXE 176

FIGURE 18: HISTOGRAMME NIVEAU SCOLAIRE 177

FIGURE 19: QUE PREFERES-TU ETUDIER EN CLASSE ? 178

FIGURE 20: QUE PREFERES-TU ETUDIER PENDANT TON TEMPS LIBRE ? 180

FIGURE 21: ÉTUDIER UN TEXTE POETIQUE TE SEMBLE DIFFICILE PAR RAPPORT AUX EXTRAITS DES ŒUVRES INTEGRALES ? 181

FIGURE 22: PREFERES-TU ETUDIER SEULEMENT LES ŒUVRES INTEGRALES EN ECARTANT LA POESIE DU PROGRAMME ? 182

FIGURE 23: PREFERES-TU QUE LE TEXTE POETIQUE SOIT UN OBJET D'EVALUATION ? 183

FIGURE 24: NUAGE DE MOTS SUR LA POESIE DES ELEVES DU SECONDAIRE COLLEGIAL 184

FIGURE 25: HISTOGRAMME NIVEAU SCOLAIRE 185

FIGURE 26: QUE PREFERES-TU ETUDIER EN CLASSE ? 186

FIGURE 27: QUE PREFERES-TU ETUDIER PENDANT TON TEMPS LIBRE ? 187

FIGURE 28: ÉTUDIER UN TEXTE POETIQUE TE SEMBLE DIFFICILE PAR RAPPORT AUX EXTRAITS DES ŒUVRES INTEGRALES ? 188

FIGURE 29: PREFERES-TU ETUDIER SEULEMENT LES ŒUVRES INTEGRALES EN ECARTANT LA POESIE DU PROGRAMME ? 189

FIGURE 30: PREFERES-TU QUE LE TEXTE POETIQUE SOIT UN OBJET D'EVALUATION ? 190
FIGURE 31: NUAGE DE MOTS SUR LA POESIE DES ELEVES DU SECONDAIRE QUALIFIANT 190

Introduction générale

Quand nous parlons de la didactique des langues étrangères, en l'occurrence du FLE, nous évoquons le renouvellement de méthodes et d'approches, le choix des textes littéraires et authentiques. Dans cette perspective, la poésie semble avoir une place peu importante dans la mesure où nous n'approchons pas le texte poétique dans un cadre qui favorise le statut de la poésie. Cette dernière est toujours perçue comme un objet d'étude fait pour les enfants, pour qu'il soit mémorisé, récité et chanté, ou encore un objet dont nous nous servons pendant les activités ludiques. Cette situation maintient le genre poétique dans une situation peu enviable dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

Dans cette optique, nous pouvons affirmer que le genre poétique n'est pas à l'abri des propos alarmistes qui intéressent l'enseignement de la littérature en général. L'absence de l'intérêt que les élèves portent en la poésie et l'absence de cet objet dans les pratiques enseignantes sont aujourd'hui des phénomènes abordés dans certaines recherches scientifiques françaises, belges, marocaines et canadiennes s'inscrivant dans la didactique du français langue première, seconde et étrangère.

Architecture de la thèse

Nous avons décidé de mener notre thèse selon deux grandes parties. La première comporte cinq chapitres, elle est bien évidemment consacrée à la définition du socle théorique et à la contextualisation de notre recherche.

Dans le premier chapitre nous aborderons la poésie comme spécificité littéraire et linguistique dans la mesure où elle est différente par rapport aux autres genres littéraires. Ainsi, son langage, qui est parfois agrammatical et asyntaxique, se différencie du langage ordinaire.

Par ailleurs, nous opterons dans un premier temps pour un éclairage étymologique des termes de *Poésie et Poème*. Ensuite, nous mettrons l'accent sur le statut accordé à la poésie dans plusieurs traditions sur différents espaces géographiques francophones et non-francophones. Ainsi, il nous sera essentiel de faire appel aux déclarations des théoriciens sur le genre poétique afin d'en approcher sous de différents angles. C'est la raison pour laquelle nous allons évoquer les théories de la poésie développées par Todorov, la classification des poésies fondée par Serge Martin et les fonctions de la poésie et celles du poète théorisées par Baudelaire, Eluard et d'autres. Enfin, il nous sera nécessaire dans ce chapitre de montrer cette liaison historique entre *poésie* et *chanson*, cette nuance conceptuelle entre *poésie*, *poème* et *genre poétique* et d'exposer davantage des clarifications autour de *la prose poétique* et *la versification.*

Pour ce qui est du deuxième chapitre, nous allons approcher la poésie d'un angle didactique tout en abordant, dans un premier temps, la place minime de la didactique de la poésie dans les recherches scientifiques en didactique du français langue étrangère. Dans un second temps, nous présenterons notre vision sur la relation didactique entre l'enseignant et le poème en vue de suggérer quelques pistes et pratiques à mettre en exécution par l'enseignant quand il s'agira du choix d'un tel poème, ses procédés, ses outils d'analyse et leur champ d'application. Ainsi, nous aborderons ce que l'on pourra étudier et les tâches à effectuer avec un niveau débutant, moyen ou avancé à partir d'un texte poétique.

Pour le troisième chapitre, il nous permettra d'analyser le statut de la poésie d'un angle institutionnel à travers une vue générale sur les prescriptions officielles d'hier et d'aujourd'hui afin d'étudier l'évolution de notre phénomène dans le temps. Cet examen diachronique nous enjoindra à passer au crible une panoplie de textes officiels datant de la phase postcoloniale jusqu'aux recommandations actuelles. Pour compléter cet examen descriptif et analytique, nous aurons recours à l'étude du manuel qui donne une existence réelle aux dires officiels proclamés afin d'examiner cette concrétisation des propos institutionnels dans les livrets scolaires. C'est pour cette raison que notre choix sera effectué sur l'étude de la collection *Mes apprentissages en français* adopté au cycle primaire, la collection *Parcours* pour le cycle collégial et les poèmes les plus récurrents dans le cycle qualifiant.

En ce qui concerne le quatrième chapitre, nous rappelons qu'il sera divisé en deux axes. Le premier sera accordé à l'étude des pratiques professorales vis-à-vis de la poésie en classe de français. Pour aboutir à cette fin, nous expliquerons les démarches mises en œuvre à ce propos. Ces dernières se déclinent en plusieurs modalités de travail comme l'observation de l'activité enseignante en classe, l'administration des entretiens et des enquêtes par questionnaires, l'examination des fichiers et des documents professionnels et la collecte de données à travers l'organisation des ateliers de discussion.

Ensuite, nous montrerons l'intérêt majeur de l'analyse des planifications des apprentissages à court terme, à moyen terme et à long terme.

Enfin, nous présenterons dans ce volet, qui se veut théorique, les méthodes auxquelles nous recourrons dans la partie expérimentale de cette recherche afin d'étudier les actions professionnelles vis-à-vis de la poésie en classe de français.

Quant au deuxième axe, il sera focalisé sur l'étude des représentations, ce concept émanant de plusieurs domaines comme la psychologie, la sociologie se situe, de nos jours, au cœur de ce que nous appelons la psycho-didactique ou encore la socio- didactique. De manière générale, l'examen des représentations, aussi bien des élèves que des enseignants,

aiderait les chercheurs à comprendre une panoplie de phénomènes existants ce qui leur permettrait de créer et renforcer les leviers essentiels pour développer la performance de l'action scolaire. À cet effet, nous aborderons comment cerner les représentations des élèves dans le domaine de la didactique des langues. Il s'agira d'un point proposant la démarche à suivre pour lever le voile sur les conceptions des élèves vis-à-vis de la poésie dans notre partie empirique.

Dans le cinquième chapitre et le dernier pour cette partie théorique, l'enjeu principal résidera dans le fait d'élargir notre horizon et trouver d'autres domaines de référence faisant de la poésie un levier important pour l'enseignement des valeurs. Autrement dit, nous essayerons de montrer l'importance de l'éducation aux valeurs d'un point de vue institutionnel, et d'expliquer davantage que cet enseignement ne s'oppose pas aux recommandations officielles. À l'inverse, les instructions officielles encouragent l'intégration de l'éducation aux valeurs dans le contexte scolaire marocain à partir de la conception d'une entrée par les valeurs qui se base principalement sur la contribution positive à la formation d'un élève ouvert, tolérant et altruiste.

Après avoir fixé les directives théoriques de notre recherche, nous accorderons cette seconde partie, qui se comporte de trois chapitres, à la présentation des résultats relevés de notre investigation empirique effectuée à travers une panoplie diverse de méthodologies que nous essayerons de définir minutieusement dans les volets suivants.

Pour ce qui est du premier chapitre, nous exposerons les résultats d'une étude quantitative, obtenus auprès des élèves au secondaire collégial et qualifiant à travers une entrevue par questionnaire contenant 9 items. La formulation de ces questions aura pour objectif de révéler les différentes expériences, attitudes et représentations des élèves à l'égard de la poésie. Pour réussir cette approche nous allons mettre les questionnaires conçus à un pré-test afin d'assurer sa faisabilité, puis nous serons dans l'obligation de cibler un panel faisant partie de tous les niveaux du secondaire, du secteur privé et public et provenant des deux zones urbaine et rurale selon des formules statistiques bien définies.

Pour le deuxième chapitre, il s'agira d'exhiber les données relevées à partir d'une étude qualitative que nous allons effectuer avec 8 professeurs du secondaire, expérimenté(e)s et nouvellement recruté(e)s et provenant du secteur privé et public. De ce fait, nous opterons pour des entretiens semi-directifs tout en formulant des questions autour de la planification des apprentissages, le statut de la poésie dans l'action didactique, la poésie et l'évaluation et la poésie en rapport avec les activités parascolaires. Par la suite nous allons dépouiller et analyser les informations collectées afin de faire ressortir des conclusions générales.

En ce qui concerne le dernier chapitre de cette partie empirique nous nous proposerons notre dispositif didactique conçu au fur et à mesure de l'avancement de cette recherche. En fait, nous allons définir dans cette perspective les notions de dispositif didactique, de séance et de séquence didactique, expliquer les démarches adoptées dans la conception de cet écrit, qui comportera trois séquences d'apprentissage portant sur l'étude des textes poétiques et abordant les thématiques suivantes : le vivre-ensemble, la nostalgie et la critique sociale sous un angle basé sur l'éducation interculturelle.

Poésie et enseignement du FLM, FLS et FLE : revue de littérature

Nous nous proposons une revue de littérature basée essentiellement sur un ensemble d'ouvrages, de thèses et d'articles écrits par plusieurs chercheurs qui ont travaillé sur le rapport entre poésie et enseignement-apprentissage dans de différents contextes géographiques dont le français langue maternelle ou étrangère. Les critères sur lesquels nous nous sommes basé pour effectuer cette sélection sont multiples :

- il faut que l'écrit trié soit en relation avec le phénomène étudié et réputé de qualité ;
- il doit être publié récemment par rapport à la réalisation de notre recherche ;
- il s'agit d'un travail sur la poésie, mené dans le contexte éducatif marocain.

C'est pourquoi nous avons recouru aux écrits disponibles dans les bibliothèques sur place, ainsi que les documents fournis par quelques plateformes électroniques célèbres comme (*theses.fr*, ce site accordé à la publication des thèses, les revues électroniques *Cairn* et *Érudit*, etc., qui contiennent de nombreux articles s'inscrivant dans plusieurs domaines : littérature, linguistique et enseignement des langues.)

Encore, nous avons essayé de chercher les écrits qui comportent des mots clés comme : *poésie, genre poétique, expérience poétique, poésie et sujet-lecteur, poésie et pratiques enseignantes, poésie et représentations, didactique de la poésie, la poésie et apprentissage en classe de FLE*, etc. Puis, nous avons tenté d'examiner aussi les références bibliographiques citées dans les documents consultés afin d'en tirer profit davantage.

Par ailleurs, nous ne pouvons pas prétendre que cette revue est exhaustive. Or, nous pouvons assurer de manière directe que cette étude englobe une partie intéressante des écrits abordant notre sujet de recherche. Dans ce sens, nous nous permettons de présenter une liste de recherches relatives au sujet de la poésie, réalisées dans de différentes zones géographiques, francophones et non-francophones, pendant les trente années précédentes.

Nous rappelons que ces thèses, ouvrages et articles se rapportent essentiellement à la poésie en relation avec l'enseignement-apprentissage du FLM, FLS ou FLE :

Tableau 1: les principaux auteurs dans le domaine de la poésie et l'enseignement-apprentissage du français

Intitulés de la publication	Genre de la publication	Examen critique des méthodes utilisées et résultats relevés
« *Que signifie comprendre un poème? Enseigner le FLE avec la poésie »*[1] 	Article	Dans son écrit, Brillant met l'accent sur le rôle de la poésie dans l'enseignement du FLE pour des élèves anglo-britanniques. La chercheuse souligne clairement que la poésie est moins présente dans cette activité éducative. D'après les propos de l'auteure, les cours de la poésie visent avant tout l'appropriation de la prononciation et des techniques relatives à la phonétique. Outre le travail de l'articulation, il semble primordial de travailler la poésie en rapport avec les activités du sujet-lecteur reposant surtout sur la création rédactionnelle, l'expérience poétique, L'évocation de l'émotion. L'auteure conclut ses propos en accentuant que la poésie consiste à faire découvrir deux aspects essentiels : social et culturel.
« Le noyau dur des pratiques d'enseignement de la poésie au secondaire québécois »[2] 	Article	Les résultats relevés à travers cette recherche montrent que l'enseignement de la poésie aujourd'hui n'accorde pas une importance à ce que l'on appelle l'expérience poétique. L'enseignement actuel de la poésie se contente à douter les élèves des savoirs techniques relatifs au poème que l'élève sera censé les reproduire à travers sa capacité scripturale. De ce constat, l'auteure nous invite à réfléchir un peu plus sur la conception d'autres pistes qui feront de l'enseignement de la poésie une base créatrice d'expériences.
« Poésie dans l'enseignement du français »[3] 	Article	Dans cet article, l'auteure tente d'exhiber l'enjeu didactique de l'enseignement de la poésie dans l'appropriation de la prononciation, dans les contextes où le français est considéré certainement comme langue étrangère, sans passer par les exercices dits "fatigants". Le point focal de cette tâche réside dans la création et l'invention des textes poétiques à travers l'emploi de tout terme semblant difficile à prononcer, ce qui permet davantage de développer les savoirs des élèves au niveau de la grammaire, le lexique, l'orthographe et surtout la prononciation. Trouver des termes nouveaux permet à l'apprenant de

[1] Nathalie BRILLANT-RANNOU, « Que signifie comprendre un poème ? Enseigner le FLE avec la poésie », dans *Littérature et enseignement du FLE: démarches et dispositifs innovants sous la direction de Rosiane Xypas et Simone Aubin*, Araraquara, Letraria, 2022.

[2] Judith ÉMERY-BRUNEAU, « Le noyau dur des pratiques d'enseignement de la poésie au secondaire québécois », *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 2020.

[3] Olga KIRKOLOUP, « Poésie dans l'enseignement du français », *Salut! Ça va?*, n° 53, 2019.

		les réemployer dans un poème émanant de son imagination.
« Poésie et enseignement-apprentissage des langues »[4] 	Thèse de doctorat	Cette thèse se veut une réflexion sur le statut de la poésie dans l'enseignement-apprentissage de la langue deuxième au secondaire en France, il s'agit de l'anglais dans ce cas. Outre les représentations et les attitudes des enseignés à l'égard de la poésie, le chercheur s'appuie dans sa recherche-intervention sur trois études effectuées auprès des apprenants : La première se base sur la présentation orale d'un poème sans ou avec mémorisation dans le but de douter les enseignés d'un vocabulaire relatif à plusieurs thématiques ; La deuxième étude ayant comme objectif de révéler l'expérience de la lecture poétique de l'apprenant en tant que sujet lecteur ; La dernière étude s'intéresse à la capacité rédactionnelle créative des élèves qui se fonde sur les textes poétiques comme objet de base. En d'autres termes, l'apprenant est censé effectuer cette expérience créatrice rédactionnelle à travers l'imitation d'un tel poème. Enfin, à partir des résultats relevés, le chercheur affirme que les élèves n'éprouvent pas une grande envie de réciter la poésie, cette tradition classique étroitement liée au texte poétique.
« Finalités de l'enseignement de la poésie au secondaire québécois »[5] 	Article	Ce travail a comme objectif d'expliciter davantage les finalités de l'enseignement de la poésie au cycle secondaire dans le département de Québec au Canada. Afin d'aboutir à cette fin, l'auteure vise à passer au crible les contenus, les programmes, les pratiques enseignantes, puis proposer d'autres pistes pédagogiques rénovées qui porteront remède aux dysfonctionnements relevés. Ainsi, cette étude vise à faire des élèves des sujets-lecteurs, scripteurs et performeurs vis-à-vis des textes poétiques.
« L'enseignement de la poésie au Maroc »[6] 	Article	Cette recherche effectuée dans le contexte marocain a comme objectif de valoriser la place de la poésie dans l'enseignement-apprentissage ainsi que renouveler ces pratiques tout en accordant une place aux poèmes qui font partie du *Melhoun* marocain.

[4] Margot KULIGOWSKA-ESNAULT, *Poésie et enseignement-apprentissage des langues* [en ligne], These de doctorat, Nantes, 2019, URL : https://www.theses.fr/2019NANT2026, consulté le 13 décembre 2023.

[5] Judith ÉMERY-BRUNEAU, « Finalités de l'enseignement de la poésie au secondaire québécois » [en ligne], *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, n° 179‑180, Association CRESEF, 2018, URL : https://journals.openedition.org/pratiques/4747, consulté le 13 décembre 2023.

[6] Salma FELLAHI, « L'Enseignement de la poésie au Maroc » [en ligne], *Didactique, Sciences Cognitives et Littérature*, n° 1, 2018, URL : https://revues.imist.ma/index.php/DSCL/article/view/14038, consulté le 13 décembre 2023.

« Poésie et didactique de la poésie dans l'enseignement du FLE en Iran »[7] 	Article	À travers cette contribution, les auteurs tentent d'étudier les finalités du texte poétique français dans l'enseignement du FLE en Iran. L'objectif est de lever le voile sur les attitudes, les représentations et les expériences des apprenants à travers l'étude de la poésie dans un cadre interculturel. Pour ce faire, les auteurs optent pour la mise en scène de la poésie de Baudelaire (poésie française) et la poésie de Sépanlou (poésie iranienne) dans des cours s'inscrivant dans l'enseignement du FLE en Iran.
« Enseigner la poésie aujourd'hui ? »[8] 	Thèse de doctorat	Dans cette recherche, Isabelle Brun-Lacour a mis l'accent sur l'enseignement de la poésie que proposent les curricula scolaires actuels tout en traçant un itinéraire commençant des années 70 jusqu'à présent afin d'examiner les pratiques liées à ce genre littéraire. L'auteure a essayé de définir la poésie tout en se référant aux travaux théoriques et didactiques de maints linguistes et spécialistes. Ensuite, cette recherche se penche sur une examination profondeur des recommandations officielles ainsi que les pratiques effectuées vis-à-vis de la poésie. Cette étude montre également qu'il existe des manuels nouvellement parus permettant de passer au crible des activités basées sur des présentations orales de quelques poèmes. Cette recherche propose encore des pistes de formation pour les enseignants stagiaires relatives à la didactique de la poésie ce qui contribue à promouvoir ce genre littéraire.
« Le geste professionnel en classe de poésie : un regard croisé sur deux pratiques didactiques »[9] 	Article	Dans cet article, l'auteure passe en revue la défavorisation de l'enseignement de la poésie en classe au secondaire marocain. A travers des entretiens effectués auprès des enseignants, les résultats relevés montrent que la majorité de nos informateurs passent sous silence les cours portant sur l'étude de la poésie, surtout avec les classes terminales ayant un examen normalisé. Les enseignants justifient leur position par le fait d'accorder plus de temps à des séquences reliées aux œuvres intégrales, l'objet d'examen.

[7] Jaleh KAHNAMOUIPOUR, Akbar ABDOLLAHI, « Poésie et didactique de la poésie dans l'enseignement du FLE en Iran » [en ligne], *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, n° 179‑180, Association CRESEF, 2018, URL : https://journals.openedition.org/pratiques/5289, consulté le 13 décembre 2023.

[8] Isabelle LACOUR, *Enseigner la poésie aujourd'hui? Approches théoriques et didactiques à partir d'un corpus de manuels de français de l'enseignement secondaire : enjeux d'éducation et perspectives de formation* [en ligne], These de doctorat, Sorbonne Paris Cité, 2016, URL : https://www.theses.fr/2016USPCA104, consulté le 13 décembre 2023.

[9] Yassamine FERTAHI, « Le geste professionnel en classe de poésie : un regard croisé sur deux pratiques didactiques », dans *Des gestes professionnelles en didactique du français*, 2015.

« Lecture analytique et textes poétiques résistants : Etude sur les pratiques didactiques d'analyse des textes littéraires en classe de troisième »[10] 	Thèse de doctorat	Cette thèse se veut une étude de l'évolution de l'enseignement de la littérature au secondaire à travers un examen diachronique des directives officielles tout en montrant les apports didactiques de la poésie, en particulier, dans le processus éducatif présent. Suite à la mise en place d'une expérience auprès des élèves, la lecture de la poésie semble avoir un pouvoir suscitant le côté dynamique, motivationnel de l'élève-lecteur. En effet, la lecture de la poésie en milieu scolaire peut donner la belle part à l'interprétation dans le sens littéraire du terme.
« La poésie dans l'enseignement de FLE aux enfants »[11] 	Article	Dans cet article, l'accent s'est mis sur le fait d'enseigner la littérature en classe de langue, qui est de grande actualité aujourd'hui dans la mesure où les écrits littéraires sont porteurs de modes de vie, de réflexions, d'émotions, de langue et de culture. Dans cette perspective, les auteurs s'efforcent d'expliquer comment tirer profit de plusieurs genres littéraires comme la poésie dans le cadre de l'enseignement du FLE. Cette contribution vise à montrer l'importance et l'intérêt didactique de la poésie dans l'apprentissage du FLE aux enfants.
« Présentation. Les poèmes au cœur de l'enseignement du français »[12] 	Article	À travers cette publication, Serge Martin s'interroge sur la place de la poésie dans l'enseignement du français. Il aborde, dans un premier, temps l'aspect esthétique du langage poétique qui permet au lecteur d'accéder à cœur de la langue. L'auteur tente de signaler la tension apparente entre la poésie et l'école, qui est traduite particulièrement par la défavorisation du genre poétique dans l'enseignement du français. Seul l'échange entre les praticiens du terrain, spécialistes en ce domaine, pourrait garantir la continuité des apprentissages à travers la poésie. Enfin, l'auteur met en relief la polysémie du texte poétique et sa particularité qui repose sur le fait de céder la place au sujet-lecteur pour trouver sa voix.
« Le parcours de la poésie dans l'enseignement du français »[13] 	Article	Dans cet article, l'auteure souligne l'importance de l'enseignement de la poésie sur la production poétique des élèves. Pour atteindre à cet objectif, il serait préférable de commencer par une initiation à la versification, l'étude des champs d'analyse et la dissertation. Par la suite, l'assimilation s'avère une étape nécessaire. Elle repose sur la lecture et l'écoute du poème ce qui permet à l'apprenant de sentir l'effet des mots, des sons et des images. La phase de la production s'impose en dernier lieu. Son point focal est d'amener l'apprenant à participer à

[10] Severine CAZORLA, *Lecture analytique et textes poétiques résistants : études sur les pratiques didactiques d'analyse des textes littéraires en classe de troisième* [en ligne], These de doctorat, Lyon 2, 2015, URL : https://www.theses.fr/2015LYO20058, consulté le 13 décembre 2023.

[11] Esra AYDIN, Hasan ATMACA, « La poésie dans l'enseignement de FLE aux enfants », *Electronic Turkish Studies*, vol. 8, n° 10, 2013.

[12] Serge MARTIN, « Présentation. Les poèmes au cœur de l'enseignement du français », *Le français aujourd'hui*, vol. 169, n° 2, Armand Colin, 2010.

[13] Nasrine KHATTATE, « Le parcours de la poésie dans l'enseignement du français » [en ligne], *Dialogues et Cultures*, 2007, URL : https://bop.fipf.org/wp-content/images/stories/dossiers/khattate.pdf, consulté le 13 décembre 2023.

		la création poétique ce qui suscite sa conscience langagière, psychologique, culturelle et sociale.
« Pratiquer la poésie/enseigner la littérature »[14] 	Article	A travers cet écrit, l'auteur montre que l'étude de la poésie n'aboutit pas à une bonne fin dans la mesure où le genre poétique nécessite des procédures différentes de celles adoptées dans l'analyse du roman, de la nouvelle ou du théâtre. Pour montrer cette nuance typologique, l'auteur a proposé deux activités en rapport avec la poésie qui se basent essentiellement sur le fait de : -permettre aux étudiants d'élaborer des anthologies de leurs choix ; -aider les étudiants à présenter oralement des poèmes plus ou moins longs. Par ailleurs, il ne faut pas oublier que la poésie devrait être enseignée dans une perspective littéraire tout en évoquant les aspects d'ordre : stylistique, rhétorique, linguistique. Enfin, l'auteur reproche le fait d'approcher la poésie en rapport avec la littérarité tout en dénigrant son histoire, son répertoire thématique et formel.
« Comment introduire la poésie à l'école ? »[15] 	Article	Cet article met en jeu deux constats majeurs. Le premier s'inscrit dans la défavorisation du texte poétique en milieu scolaire camerounais. Le deuxième constat, qui semble tributaire du premier, est relatif au rejet de la poésie scolaire de la part des apprenants. De fait, l'auteur tente de situer la problématique, expliquer l'échec de l'enseignement de la poésie, ainsi que chercher d'autres pistes afin de réconcilier les élèves avec la poésie.
« La poésie dans les instructions officielles : un discours ambigu »[16] 	Article	Dans cet écrit, Boncourt approche la poésie d'un angle institutionnel. Il passe au crible les prescriptions officielles datant des années 20 jusqu'au nouveau millénaire afin de révéler l'évolution du statut de la poésie dans les manuels scolaires. De fait, il souligne clairement que la poésie se caractérise par une variété thématique, formelle, langagière incomparable. Cependant, cette variété ne reflète pas place désavantagée dans la mesure où elle commence à perdre son statut privilégié qu'elle mérite.

[14] Michel MURAT, « Pratiquer la poésie/enseigner la littérature », *Études françaises*, vol. 41, n° 3, Les Presses de l'Université de Montréal, 2005.
[15] Félix Nicodème BIKOÏ, « Comment introduire la poésie à l'école? », *Dialogues et cultures*, 2004.
[16] Martine BONCOURT, « La poésie dans les instructions officielles: un discours ambigu », *Carrefours de l'éducation*, n° 1, Cairn/Isako, 2003.

« Enseigner la poésie moderne ? »[17] 	Article	Dans cette contribution, les auteurs mettent en exergue leurs observations sur le statut du genre poétique dans les directives officielles, ainsi que l'enseignement de la poésie à travers les programmes scolaires du lycée en Belgique. De ce fait, les auteurs soulignent de manière générale une éviction de l'enseignement de la poésie en milieu scolaire. Ce constat s'explique par un déclic profond relatif à une évolution théorique, méthodologique et pratique à l'égard de la poésie. Cette situation conduit à revoir l'importance de l'enseignement de la poésie qui transmet des savoirs culturels, techniques, sociaux, langagiers et historiques.
« Les poèmes à l'école : parcours didactiques à l'école »[18] 	Ouvrage	Dans cet ouvrage qui se spécialise dans le domaine de la poésie, Marie claire Martin et Serge Martin accordent la première partie à la défavorisation de l'enseignement de la poésie en milieu scolaire. Les auteurs nous proposent par la suite des définitions et des éclaircissements du mot Poésie. ensuite, ils passent au crible les déclarations des directives officielles en vue de dresser un cheminement diachronique autour de la conception de la poésie en milieu scolaire. Pour ce qui est du premier chapitre, les auteurs tentent de répondre à des questions problématiques et provocatrices en rapport avec la catégorisation des poésies, la lecture et l'écriture poétique, l'expression émotionnelle et la place de la poésie dans l'enseignement. Concernant le deuxième chapitre, il aborde le recours aux poèmes et aux comptines, ainsi que les dimensions langagière et culturelle que portent ces textes. Ainsi, aborder la poésie et la comptine avec des apprenants depuis leur jeune âge fait correspondre ces textes à une tradition ludique, ou encore à une spécialisation enfantine. Par rapport au troisième chapitre, les auteurs proposent dix tâches à mettre en exécution en classe pour mener à bonne fin une séance de poésie. Par ailleurs, la seconde partie de l'ouvrage a été consacrée à un répertoire anthologique de textes poétiques français et francophones contemporains. Cet inventaire est classé selon un ordre alphabétique. Enfin, les auteurs nous suggèrent une bibliographie classant les différentes approches savantes qui présentent des réflexions autour de la poésie, le poète et l'expérience poétique.

[17] Karl CANVAT, Georges LEGROS, « Enseigner la poésie moderne ? », *Pratiques: théorie, pratique, pédagogie*, n° 93, Collectif de Recherche et d'Expérimentation sur l'Enseignement du Français, CRESEF, 1997.
[18] Marie-Claire MARTIN, Serge MARTIN, *Les poèmes à l'école: Une anthologie*, Bertrand-Lacoste, coll. « Parcours didactiques à l'école », 1997.

« Les Poésies, l'école »[19] 	Ouvrage	Dans cet ouvrage, les auteurs mettent en exergue des réflexions sur les apprentissages d'ordre technique, culturel et social que nous pouvons effectuer à travers l'enseignement de la poésie, aussi bien au primaire qu'au secondaire. Cette contribution vise à établir une sorte d'harmonie entre les poésies et l'école à partir de la conception d'une panoplie d'activités se rapportant surtout aux compétences : langagière et scripturale. En effet, ce travail s'appuie sur une anthologie renouvelée de poèmes afin de faire participer l'école à la promotion de la voix des poésies.
« Lecture de la poésie à l'école primaire. Une démarche possible : la lecture d'une œuvre poétique complète »[20] 	Article	Dans un cadre où le français est considéré comme langue maternelle, étudier la poésie à l'école déclenche des problèmes émanant de deux positions contraires : l'une fait de la poésie un objet sacré qui n'est pas donné à tout le monde ; l'autre refuse d'y aborder. C'est pourquoi cette étude a comme objectif d'approcher la poésie dans une perspective de réflexion et d'analyse sous un angle renouvelé à travers la lecture d'œuvres poétiques en entier à l'école primaire. Pour ce faire, l'auteur explique davantage les finalités, les démarches et les résultats de ses expériences.
« L'enseignement-apprentissage de la poésie en français langue étrangère au Maroc » [21] 	Thèse de doctorat	Cette thèse réalisée pendant les années 90 traite du sujet de l'enseignement-apprentissage de la poésie au Maroc. Ce travail démontre que la poésie ne se fait en classe que pour être récitée et mémorisée, c'est une tradition classique attachée à ce genre. Ce constat amène les élèves à éprouver moins de motivation vis-à-vis de ce support ce qui les empêche de vivre cette expérience poétique, voire une expérience créatrice. De cette situation, le chercheur vise à renouveler les tâches, les méthodes et les objectifs envisagés à ce propos, afin de contribuer à l'instauration d'une motivation, d'une envie d'approcher la poésie de la part des élèves en classe de FLE au Maroc.

Si nous jetons un premier regard sur cette liste de recherches, nous apercevons que les problématiques abordées et les résultats relevés sont multiples et variés, ce qui nous permettra par la suite de nous pencher sur l'étude d'une problématique nouvelle.

[19] Serge MARTIN, Marie-Claire MARTIN, *Les Poésies, l'école* [en ligne], Presses Universitaires de France, coll. « L'éducateur », 1997, URL : https://hal.science/hal-01476790, consulté le 13 décembre 2023.
[20] Jean-Pierre SIMEON, « Lecture de la poésie à l'école primaire. Une démarche possible : la lecture d'une œuvre poétique complète », *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, vol. 13, n° 1, 1996.
[21] Abdelhadi GHAZI, *L'enseignement-apprentissage de la poésie en français langue étrangère au Maroc* [en ligne], These de doctorat, Paris 3, 1994, URL : https://www.theses.fr/1995PA030006, consulté le 13 décembre 2023.

- **Autour de l'éviction de la poésie dans les pratiques enseignantes courantes**

Une grande partie de la littérature met l'accent sur l'absence de la poésie dans les pratiques enseignantes. C'est pourquoi plusieurs auteurs se démarquent des autres par leurs écrits qui portent sur le maintien de la poésie dans une situation peu enviable dans les pratiques enseignantes courantes en classe de français.[22]

Quoiqu'il s'agit de la poésie en classe de FLM[23] ou de FLE[24], la poésie ne gagne sa place dans l'action éducative comme objet d'étude qu'occasionnellement au détriment d'autres genres littéraires. Ce constat explique la présence d'une forte tension entre l'école et le genre poétique.

Outre l'absence de la poésie dans les pratiques professorales, Murat[25] souligne un autre constat réside dans l'analyse du texte poétique à la manière de l'étude de tout autre genre littéraire comme (le roman, la nouvelle ou le théâtre) sans prendre en considération ses spécificités : esthétique, langagier et rhétorique.

Dans un contexte où le français ayant un statut de langue seconde, Bikoï[26] explique la relation étroite entre l'absence de l'enseignement de la poésie en classe de français et son influence sur le rejet exprimé par les apprenants à l'égard du texte poétique. Cependant, dans un contexte où le français possède un statut officiel en tant que langue maternelle, l'enseignement de la poésie fait face à deux positions : l'une sanctifie le texte poétique, l'autre refuse de le discuter[27].

- **Autour des attitudes et des représentations des élèves de la poésie**

Un certain nombre d'études ont commencé à examiner les représentations des élèves de quelques phénomènes se rapportant au domaine de la didactique. Dans ce sens, étudier les conceptions et les représentations des apprenants de la poésie a suscité l'intérêt de plusieurs chercheurs, nous citons entre autres Bikoï et Ghazi. Une telle étude nous permet de situer le phénomène concerné sous un angle différent de celui des praticiens. Autrement dit, l'élève en tant qu'élément central de la mission éducative montre à son tour son positionnement face à plusieurs phénomènes. Dans ce sens, le travail effectué par Bikoï nous montre que les élèves

[22] Judith ÉMERY-BRUNEAU, « Le noyau dur des pratiques d'enseignement de la poésie au secondaire québécois », *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, *op. cit.*

[23] Serge MARTIN, « Présentation. Les poèmes au cœur de l'enseignement du français », *Le français aujourd'hui*, *op. cit.*

[24] Yassamine FERTAHI, « Le geste professionnel en classe de poésie : un regard croisé sur deux pratiques didactiques », dans *Des gestes professionnelles en didactique du français*, *op. cit.*

[25] Michel MURAT, « Pratiquer la poésie/enseigner la littérature », *Études françaises*, *op. cit.*

[26] Félix Nicodème BIKOÏ, « Comment introduire la poésie à l'école? », *Dialogues et cultures*, *op. cit.*

[27] Jean-Pierre SIMEON, « Lecture de la poésie à l'école primaire. Une démarche possible : la lecture d'une œuvre poétique complète », *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, *op. cit.*

éprouvent un refus de l'étude de la poésie. Tout en avançant dans le parcours scolaire, le rejet de la poésie de la part des élèves se développe progressivement. Encore, la recherche de Ghazi nous explique que le fait d'accoupler le texte poétique et la récitation fait pression contre les élèves pour éprouver moins de motivation à ce propos.

- **Autour de l'apport didactique de l'enseignement de la poésie en classe de français**

Plusieurs recherches tentent de présenter l'intérêt didactique de la poésie dans l'enseignement du français. Ce texte littéraire qui peut être utile pour les activités relatives à l'appropriation de la prononciation et des spécificités phonétiques, ainsi que la création rédactionnelle.

Opter pour la poésie comme objet d'étude en classe peut nous procurer des tâches qui se fondent sur la création et l'invention des textes poétiques, à travers l'emploi de tout terme semblant difficile à prononcer, ce qui permet davantage de développer les savoirs des élèves au niveau de la grammaire, le lexique, l'orthographe et surtout la prononciation[28]. Se servir des termes nouveaux permet à l'apprenant de les réemployer dans un poème émanant de son imagination.

Également, de nombreuses analyses se penchent sur l'apport didactique de la mise en étude des poèmes traduits, émanant de la culture de l'apprenant. L'objectif est de lever le voile sur les attitudes, les représentations et les expériences des apprenants à travers l'étude de la poésie dans un cadre interculturel. Pour ce faire, les auteurs optent pour la mise en scène de la poésie française et la poésie dite locale *Melhoun marocain*[29], les textes poétiques de Sépanlou *poésie iranienne*[30]. D'après les propos des chercheurs, ce travail semble faisable et bénéfique dans des cours s'inscrivant dans l'enseignement du FLE.

- **Autour de la place de la poésie dans les instructions officielles**

Examiner la place de la poésie dans les directives officielles nous enjoint à faire une étude diachronique qui nous servira à apporter des éclaircissements et des réflexions critiques sur la place accordée à ce genre dans les programmes scolaires du français et son évolution dans le temps.

Passer au crible les consignes officielles nous montre que la minoration de la poésie se fait au détriment de la favorisation des cours portant sur le français fonctionnel, le

[28] Olga KIRKOLOUP, « Poésie dans l'enseignement du français », *Salut! Ça va?*, *op. cit.*
[29] Salma FELLAHI, « L'Enseignement de la poésie au Maroc » [en ligne], *Didactique, Sciences Cognitives et Littérature*, *op. cit.*
[30] Jaleh KAHNAMOUIPOUR, Akbar ABDOLLAHI, « Poésie et didactique de la poésie dans l'enseignement du FLE en Iran » [en ligne], *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, *op. cit.*

développement des compétences communicatives et langagières, ou encore le fait de donner la belle part à d'autres genres littéraires comme le roman, la nouvelle et le théâtre.

- **Autour de l'expérience poétique et la formation du sujet-lecteur**

Une grande partie des recherches précédentes se sont concentrées sur l'expérience poétique et la formation du sujet-lecteur à travers l'enseignement de la poésie.

Dans leurs écrits, Émery-Bruneau et Brillant-Rannou visent à faire des élèves des sujets-lecteurs, scripteurs et performeurs vis-à-vis du texte poétique, qui est créateur d'expériences.

L'étude effectuée par Kuligowska-Esnault ayant comme objectif de lever le voile sur l'expérience de la lecture poétique de l'apprenant en tant que sujet lecteur. Elle s'intéresse aussi à la capacité rédactionnelle créative des élèves qui se fonde sur les textes poétiques mis en place comme objet de base. En d'autres termes, l'apprenant est censé effectuer cette expérience créatrice rédactionnelle à travers l'imitation d'un tel poème étudié.

Par ailleurs, Tailhandier-Cazorla déclare qu'après la mise en place d'une expérience auprès des élèves, la lecture de la poésie semble avoir un pouvoir stimulant le côté dynamique, motivationnel de l'élève-lecteur.

À son tour, Martin.S met en relief la polysémie du texte poétique et sa particularité qui repose sur le fait de céder la place au sujet-lecteur pour trouver sa voix. En effet, la lecture de la poésie en milieu scolaire peut donner la belle part à l'interprétation dans le sens littéraire du terme.

Enfin, le fait d'atteindre aux intérêts didactiques de la poésie ne peut être réalisé que par une rénovation des formations accordées aux enseignants. Dans ce sens, Brun-Lacour met en relief, dans sa recherche, des pistes de formation pour les enseignants stagiaires relatives à la didactique de la poésie ce qui contribue à la rénovation des pratiques professorales vis-à-vis de la poésie.

Bien entendu, l'étude de la revue de littérature en relation avec l'enseignement de la poésie en classe de français nous a permis de relever un ensemble de problématiques abordées autour de ce sujet au cours de trente dernières années. Comme résultat attendu de l'intérêt de la thématique pour la recherche scientifique, nous remarquons la parution de plusieurs articles, thèses et ouvrages à ce propos. Aussi bien sur la scène nationale que sur celle internationale, plusieurs auteurs se démarquent par leurs contributions rayonnantes s'articulant autour de cinq axes de recherche :

- l'éviction de la poésie des pratiques enseignantes courantes ;
- attitudes et représentations des élèves de la poésie ;

- l'apport didactique de l'enseignement de la poésie en classe de français ;
- la place de la poésie dans les instructions officielles ;
- l'expérience poétique et la formation du sujet-lecteur.

Par ailleurs, il nous est essentiel de signaler que quelques contributions ne définissent pas clairement le contexte de recherche dans la mesure où nous, en tant que lecteur, ne comprenons pas s'il s'agit d'un enseignement de la poésie en classe de français comme langue première, seconde ou étrangère. Ce qui provoque une situation de flou conceptuel. C'est pourquoi nous proposons aux chercheurs d'utiliser les termes de FLM, FLS OU FLE afin de définir le cadre de recherche et le statut de la langue française dans ce cas.

À travers l'examen de la revue de littérature, nous avons pu relever quelques lacunes de recherche encore moins abordées. Elles constituent pour nous des pistes pour des recherches futures, susceptibles d'être intéressées par le domaine de la didactique du FLE.

Problématique

La problématique de notre thèse repose sur la défavorisation du texte poétique dans l'enseignement-apprentissage en classe de FLE au Maroc. Soulignons que selon notre observation effectuée autour des textes officiels, la poésie est considérée comme un objet d'étude mais non pas comme objet d'évaluation. Cette réalité se veut une excuse pour certains enseignants pour passer sous silence les cours de la poésie, notamment avec les niveaux ayant une évaluation certificative en fin d'année. L'éviction de la poésie des pratiques enseignantes en classe influent de manière directe ou indirecte sur les représentations des élèves de la poésie dans la mesure où ces derniers font passer le texte poétique au dernier rang par rapport aux autres genres enseignés comme le roman, la nouvelle ou le théâtre. Cet état des lieux nous accule à poser une question majeure sur la place de la littérature en classe de manière générale, et de la poésie de façon particulière dans l'enseignement de la langue française au Maroc.

Par ailleurs, ce présent travail consiste à faire émerger l'étude de la poésie tout en proposant des stratégies de remédiation qui font partie de ce que nous appelons l'ingénierie didactique, la transposition didactique et l'agir professoral.

Le but est toujours de faire du poème, cet objet didactique de plus en plus réprouvé par les élèves et de moins en moins adopté par certains enseignants, un levier qui motive et encourage les enseignés en classe de FLE, un vecteur des valeurs humaines et un levier pour développer une tendance vers la lecture littéraire. Telle est notre situation-problème que nous aborderons en différents volets bien précis et déterminés.

Motivations et genèse du projet

La rédaction d'une thèse sollicite un long souffle mais aussi beaucoup de motivations qui constituent des éléments déclencheurs de réussite et permettent à l'individu de triompher tous les obstacles éventuels. Certainement, la première motivation, c'est que nous apprécions la littérature et la langue françaises que nous avons choisies comme spécialité au début de notre parcours supérieur. Opter pour la didactique comme option de spécialité nous a donné l'opportunité de pénétrer un champ riche et varié joignant l'utile à l'agréable. Pour être explicite, nous nous sommes attardé sur la didactique du texte littéraire, les lectures et les exploitations didactiques, l'évaluation en didactique du français, l'ingénierie didactique et l'agir professoral. Dès lors, nous avons décidé de nous spécialiser en didactique du texte littéraire pour élaborer un travail dans le contexte marocain très lié à notre centre d'intérêt. Ainsi, notre expérience comme enseignant de français au secondaire, nous a permis de découvrir un ensemble différent de pratiques professorales liées au genre poétique et la possibilité de repérer les représentations des enseignés de la poésie.

Ce qui motive le chercheur de plus est sa participation dans une recherche-intervention, ce qui lui permet d'étudier des phénomènes nouveaux et d'apporter des remèdes aux problèmes éventuels qui pourraient handicaper la mission éducative. C'est dans cette vision des choses que nous avons recouru à expliquer cette dissonance entre les textes officiels et les pratiques en classe afin de suggérer des dispositifs didactiques qui valorisent d'une manière certaine des postures positives au regard du texte poétique. Le fait d'impliquer les apprenants dans la sphère littéraire, à travers l'étude de la littérature en général et de la poésie en particulier, est pour tous les agents didactiques une gageure que nous essayerons de relever à travers ce travail.

Enfin, nous avons relevé ce défi avec autant de volonté afin de revoir les pratiques et les actions didactiques vis-à-vis du genre poétique, et faire aimer la poésie aux élèves par des tâches qui épousent leurs intérêts et rendre le texte poétique un levier pour l'enseignement du FLE. C'est à travers tout ce qui est cité supra nous pouvons dire que c'est en ces précisions réside toute la motivation.

Objectifs et finalités de la recherche

Les finalités de la recherche sont le point focal sur lequel il convient sans doute de s'arrêter. En ce sens, cette thèse ayant pour but de proposer de nouvelles stratégies didactiques favorisant le texte poétique dans l'enseignement du FLE. Dresser cet objectif est dû à l'impraticabilité du texte poétique en classe de français, notamment pour les classes ayant des évaluations certificatives en fin d'année, ce qui nous pousse à réfléchir sur d'autres voies pour

gérer et ajuster cet état. Aussi, la représentation collective, aussi bien des enseignants que des élèves du poème, fait de ce genre littéraire un objet enfantin, désuet et démodé. De ce fait, nous envisageons de parvenir avec effort aux objectifs suivants :

- élaborer une vue d'ensemble sur l'enseignement-apprentissage de la poésie dans le milieu scolaire marocain ;
- étudier les attitudes et les représentations des apprenants et les pratiques des enseignants vis-à-vis de la poésie ;
- analyser le statut du genre poétique, entre le passé et le moment actuel, dans l'enseignement-apprentissage du français dans le contexte marocain via un examen minutieux des recommandations officielles ;
- identifier la discordance des instructions officielles et des cadres de référence des examens qui considèrent la poésie comme objet d'étude mais pas comme objet d'évaluation ;
- passer en revue l'impact des directives officielles sur l'absence de la poésie dans les pratiques enseignantes ;
- montrer l'influence de l'absence de la poésie dans les pratiques enseignantes sur les représentations que portent les élèves sur la poésie ;
- proposer quelques pratiques didactiques reposant sur le texte poétique tout en montrant que ce support peut nous mener à d'autres domaines de référence comme l'enseignement des valeurs humaines.

Problèmes et questions de recherche

Ce à quoi nous pensons quand nous parlons de problèmes et questions de recherche se résume en cette liste d'interrogations suivantes :

- Quelles représentations portent les élèves du genre poétique ?
- Quelles pratiques proposent les enseignants à l'égard du texte poétique ?
- Dans quelle mesure les consignes officielles contribuent à la relégation du texte poétique au second rang, par rapport aux autres genres, en classe de FLE ?
- Peut-on dire que le poème est un texte difficile à saisir par les élèves par rapport aux autres genres littéraires ?
- Peut-on excepter catégoriquement la poésie du programme pour les classes ayant des évaluations certificatives à travers des œuvres intégrales en fin d'année, puisque la poésie ne figure pas en tant qu'objet d'évaluation ?

- Peut-on dire que les objets à enseigner, y compris la poésie, doivent être certainement des objets d'évaluation ?
- Dans quelle mesure peut-on intégrer la poésie dans les activités scolaires, parascolaires et extrascolaires ?
- Comment peut-on exploiter un poème en classe de FLE dans une perspective interculturelle ?

Ces questions de recherche ont vu le jour à travers l'examen de cette situation de désunion entre ce que nous nommons, dès lors, « l'orientation théorique » (celle préétablie dans les textes officiels) et « la pratique didactique » (qui relève des pratiques professorales en classe). Aussi, ces interrogations s'imposent et trouvent leur explication dans la rareté des travaux en didactique du français en rapport avec le milieu éducatif marocain, sur la représentation que portent les apprenants et les enseignants sur ce genre littéraire.

Parvenir à des réponses claires ne serait possible que via des questionnaires contenant des items bien précis, destinés à la fois aux élèves et aux enseignants. Le dépouillement des résultats obtenus aura pour but de réconcilier les enseignants et les élèves avec la poésie à travers la suggestion d'un dispositif didactique portant sur la poésie, ou encore donner accès à d'autres horizons relevant du cadre scolaire, parascolaire et hors-scolaire pour mettre en pratique ce genre littéraire.

Hypothèses de recherche

Trouver des réponses aux questions présentées ci-dessus, nous conduit avant tout à émettre des hypothèses de recherche. Cette phase, est donc, indispensable puisqu'elle s'inscrit dans la conception hypothético-déductive de notre travail. De ce fait, les suppositions jugées intéressantes, sont mises à la vérification, à travers les données empiriques recueillies à travers l'examen des représentations des élèves et des pratiques didactiques des enseignants. Aussi, ces hypothèses peuvent être rangées comme suit :

- Les instructions officielles défavorisent la place du genre poétique dans l'enseignement du français, puisqu'elles considèrent la poésie comme objet d'étude et pas comme objet d'évaluation.
- Considérer la poésie comme objet d'étude et pas comme objet d'évaluation se veut une excuse pour certains enseignants pour passer sous silence l'enseignement de la poésie et se focaliser surtout sur les genres qui font objet des examens normalisés. En d'autres termes, les recommandations officielles influent sur les pratiques didactiques liées à la poésie.

- La relégation de la poésie au second rang en classe accroit ce détachement des élèves vis-à-vis de la poésie et les amène à favoriser d'autres écrits littéraires, comme tel est le cas du roman, de la nouvelle ou autre texte par rapport au genre poétique.

Nous tenons à rappeler que ce travail a toujours été un exercice intéressant dans l'élaboration d'une thèse puisqu'il guide le chercheur à anticiper les résultats, à répondre aux questions préétablies et à examiner la validité des outils, des dispositifs et des mécanismes employés afin d'aboutir au résultat aspiré.

Socle épistémologique de la recherche

Tournons-nous notre attention vers la vérification de nos hypothèses citées ci-dessus. La recherche en didactique se veut un travail qui apporte des résultats inédits afin de remédier à des lacunes, renouveler ou créer des dispositifs d'enseignement, revoir certaines pratiques enseignantes :

« le passage du professeur de lettres au professeur de français, médiateur des apprentissages La didactique n'est pas seulement une discipline de référence pour la pratique enseignante, elle est une discipline d'action et d'intervention, carrefour entre savoirs savants propres qu'il faut modéliser pour en faire des objets d'enseignement (logique de la recherche), savoirs de référence qui n'ont pas à être enseignés (à dominante psychologique), qu'il convient de croiser avec les savoirs issus de l'expérience (logique scolaire) pour permettre la facilitation, l'amélioration des pratiques de terrain et l'appropriation par les élèves des savoirs langagiers et culturels. »[31]

Pour ce faire, nous avons choisi comme base épistémologique deux démarches. De prime abord, nous avons opté pour le raisonnement hypothético-déductif qui nous servira, après le dépouillement des résultats relevés via des enquêtes, des questionnaires, des interviews et des transcriptions de l'agir enseignant, à expliquer un ensemble de de phénomènes et de variables. Nous citons entre autres : l'impact des instructions officielles sur les pratiques des enseignants vis-à-vis de la poésie. En d'autres termes, l'absence de la poésie comme objet d'évaluation dans le cadre de référence de l'examen amène les enseignants à défavoriser le texte poétique dans l'enseignement du français. Ce fait lui-même influence la représentation des élèves au regard du texte poétique. Autrement dit, le non-recours à la poésie en classe amplifie de plus en plus le détachement des élèves avec la poésie. Ce rapport

[31] Jean Maurice ROSIER, *La didactique du français* [en ligne], 1re éd, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je? », 2002, p. 101, URL : http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb388489065, consulté le 14 décembre 2023.

interrelationnel entre les variables cités supra fait inscrire notre recherche dans un enchaînement rationnel déterministe.

Par ailleurs, notre seconde démarche peut être qualifiée de « démarche empirico-déductive » dans la mesure où notre travail repose sur l'explication des données reçues à travers l'ensemble de dispositifs mis à la disposition des acteurs du terrain concernés. Nous avons tenté de saisir leurs représentations de la poésie, leurs pratiques en classe vis-à-vis de ce support, leurs points de vue sur la place accordée au genre poétique par rapport à d'autres genres littéraires. En un mot, notre travail ne consiste pas à vérifier un modèle préétabli, mais de faire imprégner tous les sujets concernés dans ce stade de réflexion afin de bien comprendre le phénomène que nous étudions.

Typologie de la recherche adoptée

Pour ce qui est de la typologie de la recherche adoptée, nous avons décidé de mener notre étude selon une approche mixte. Cette dernière puise, à la fois, dans l'approche quantitative et celle qualitative dans la mesure où nous nous sommes servi, dans un premier côté, des résultats obtenus à partir des données empiriques afin d'analyser quelques faits à travers des statistiques. Dans un second lieu, nous avons eu recours à des entretiens et des observations du terrain pour collecter des données de la part des intervenants directs dans le domaine. Or, nous ne pouvons pas passer sous silence la recherche-action qui trouve souvent sa place dans le domaine de la didactique des langues. Pour ce faire, en tant qu'étudiant, chercheur et enseignant, notre but repose toujours sur le fait d'améliorer les pratiques professorales vis-à-vis de la poésie, l'objet de notre étude.

Première partie : structure théorique et contextualisation de la recherche

1. Chapitre 1: Particularités littéraires et linguistiques de la poésie

Certes, le langage poétique est parmi les premières expressions littéraires que les humains ont utilisé en se servant de la musicalité et du rythme pour révéler, faire découvrir et transmettre verbalement des discours, des récits et des messages. En effet, la poésie véhicule une variété d'images, d'idées et de concepts, tout en laissant une grande latitude à l'inspiration et l'expression des émotions. De même, le terme poétique, en tant qu'adjectif, il *« qualifie tout ce qui est relatif à la poésie : le sujet, l'inspiration, le style. En substantivant cet adjectif, au masculin, nous entendons explorer le domaine de l'émotion qui se dégage aux abords de la poésie. »*[32]

Par ailleurs, dans ce premier chapitre, nous nous proposerons de mettre en avant l'étymologie du terme *Poésie* et ses équivalents dans d'autres langues. Ensuite, nous tenterons d'identifier sa particularité du point de vue de la langue et de la littérature, et sa relation avec le style versifié et la prose. Nous mettrons en exergue les éclaircissements d'enseignants et de chercheurs, ainsi que les définitions des dictionnaires afin de clarifier davantage le sens de la poésie. Enfin, nous trouvons intéressant de discuter de la fonction du texte poétique et des poètes.

1.1. Eclairage étymologique

Parler de l'histoire de la poésie ne pourrait pas passer sous silence Orphée, le premier poète selon l'ancienne tradition grecque, qui avait un pouvoir séducteur, maîtrisait les mots et les transformait en un langage poétique magique. Orphée est ce personnage légendaire qui descendit aux portes de l'Enfer et put séduire les dieux de la mort en chantant de la poésie afin d'intervenir en faveur de sa femme morte pour la faire remettre en vie. Ce mythe raconté depuis des lustres rend honneur à la voix poétique qui est capable de séduire les dieux et de vaincre la mort. Comme Orphée qui s'est exposé au danger au-dessous devant les portes de l'Enfer, le poète de tout temps contrevient à l'ordre, à la loi pour pénétrer des mondes nouveaux et donner naissance à de nouvelles recherches au fond du langage.

Par ailleurs, nous commençons par définir ce que la poésie, ce terme qui est apparu au treizième siècle renvoie surtout aux textes poétiques versifiés. Nous assistons encore une fois à cet attachement de la poésie à la versification tout en mettant à l'écart la prose poétique.

[32] Roger LAUFER, *Littérature et langages: les genres et les thèmes. le conte, la poésie.*, Fernand Nathan, 1974, p. 100.

Que ce soit avec son sens latin ou grec, la poésie était toujours en liaison avec la création de quelque chose nouvelle :

« la poésie : (n. f.) Terme introduit en français au XIIIe siècle pour désigner un texte rédigé en vers (et non en prose) ; vient du latin poesis, qui désigne le (genre poétique), mot lui-même emprunté au grec poïêsis qui signifie (création, fabrication, œuvre), et renvoie à une action transitive qui produit quelque chose d'extérieur à celui qui agit et qu'il peut ainsi partager avec d'autres. »[33]

Suivant toujours cette dimension étymologique, nous avons choisi l'ouvrage *Dictionnaire historique de la langue française*, dans lequel le mot *« Poème »* est défini comme une création, une œuvre en vers. Il se rapporte à l'action de faire, de fabriquer, produire et créer :

« POÈME n. m. est emprunté (1213, puis 1370) au latin poema, -atis n. m. (ouvrage de vers) et (poésie) en général, par opposition à (prose). Poema est emprunté au grec poiêma qui désigne ce que l'on fait, une création : une œuvre, un ouvrage manuel et une création de l'esprit, spécialement une œuvre en vers. Poiêma est dérivé de poiein (faire) (dans le sens qu'a l'anglais to make, par opposition à to do), (fabriquer, produire, créer), en parlant d'objets, de constructions, d'œuvres d'art, employé par exemple, après Homère, à propos d'un poète qui compose une œuvre. »[34]

Il ressort de cette définition que *« le poème »* a été toujours lié au vers tout en négligeant l'évocation de la prose dans cette définition étymologique. Aussi, *« le poème »* a été considéré constamment comme un état créatif et innovant provenant de l'âme et de l'esprit. Enfin, le mot *« poème »* est attaché à l'action, au faire en sens de fabriquer et créer d'un degré zéro.

De plus, dans le même ouvrage, le mot *« Poésie »* est défini comme la composition d'une œuvre poétique, l'art de créer des vers et la manière de pratiquer cet art. Ce terme ne renvoie à la prose qu'à partir du XVIIème siècle :

« POÉSIE n. f. est emprunté (1370) au latin poesis (genre poétique), en particulier (œuvre poétique, poème), lui-même emprunté au grec poiêsis (création, fabrication), (action de composer des œuvres poétiques), (genre poétique), (poème). Le mot a été introduit en français avec le sens

[33] Philippe MEIRIEU, *Dictionnaire inattendu de pédagogie*, Paris, ESF Sciences humaines, 2021, p. 343.
[34] Alain REY, *Dictionnaire historique de la langue française* [en ligne], Nouv. éd. augm., Paris, Le Robert, 2010, p. 7218, URL : http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42302246m, consulté le 13 décembre 2023.

particulier de (pièce de vers) et au sens général d' (art de faire des vers) (1372-1374), puis de (manière propre à un écrivain, une école, un pays de pratiquer cet art) (1532). Avec la valeur de (pièce poétique), on trouve dès le XVIIe s. (1666) l'expression poésie en prose. »[35]

Comme nous l'avons remarqué, la poésie, dans sa globalité, est liée historiquement à la versification, à l'art et à la création. C'est une action qui consiste à produire une œuvre d'art poétique et à doter le poète des techniques nécessaires afin de pratiquer cette pièce d'art poétique.

1.2. Utilité de la poésie dans les cultures traditionnelles

D'autre part, il faut admettre qu'il n'y a pas de nation sans poésie, sans cet usage mystérieux de la langue qui est en rapport d'harmonie avec ce qu'on appelle genre poétique. A Madagascar nous assistons à une culture traditionnelle poétique surprenante appelée « *Hainteny* ». C'est un combat entre deux individus dont ses armes sont les mots. Cette lutte se sert des discours poétiques afin de régler les conflits entre les personnes en concurrence, en rivalité. La scène se passe généralement dans un cercle où la foule encourage les rivaux ou l'un d'eux en fonction de leur présentation, les vers exhibés, le rythme, sa façon de parler, de convaincre et de persuader par les expressions, etc. Pour bien expliquer cette coutume propre à ce groupe social, nous citons Jean Paulhan qui a pu traduire quelques situations relatives aux Haintenys :

« Deux Malgaches, autour desquels les assistants sont assis en cercle, se font face. L'un d'eux prend la parole et prononce quelques vers, dont il marque fortement le rythme. L'autre répond sur le même ton brusque et tranchant, ou bien ironique. Le premier riposte. A mesure que la dispute avance, les répliques deviennent plus longues, plus fortement scandées. Les assistants marquent parfois, d'un commun accord, leur approbation, leurs réserves; ou bien il se forme parmi eux deux partis : chaque récitant a ses partisans, qui l'encouragent de leurs acclamations et de leurs rires. Les combattants enfin se crient leurs réponses: et l'un d'eux, brusquement, trouve sans doute les mots décisifs, car l'autre hésite, ne répond plus rien, s'avoue vaincu. Ces disputes donnent, par leur violence et par l'acharnement des récitants, le sentiment, plutôt que d'un débat poétique, d'une querelle d'intérêts assez âpre où chaque réplique serait un nouvel argument. Il arrive que ce sentiment soit fondé et que le débat poétique ait son utilité précise : l'on reçut un soir, dans une maison d'Ambatomanga où je demeurais, un couvreur de toits. Cet ouvrier venait de terminer un travail pour lequel il réclamait une demi-piastre au maître de la maison. Les deux hommes ne purent tomber d'accord sur le prix et, le soir, discutèrent en poèmes. Le couvreur, battu, dut céder. Ainsi dispute un propriétaire avec son

[35] *Ibid.*, p. 7220.

voisin sur la limite d'un champ; un malade avec le guérisseur qui l'a mal soigné. Mais il arrive le plus souvent que les duels poétiques se fassent par simple jeu. Les enfants en gardant les troupeaux, les hommes et les femmes au cours des veillées feignent volontiers quelque querelle imaginaire, d'où s'élèvent de longs débats.»[36]

Ce travail nous montre d'une manière bien claire que la poésie, chez quelques nations, possède un statut sérieux et assume davantage une fonction utilitaire.

Par ailleurs, l'origine des termes équivalents à *« Poème »* dans d'autres traditions culturelles et linguistiques nous fait découvrir d'autres sens. L'étymologie de ce mot en allemand, c'est *Gedicht*, provenant du latin *dictare* (dicter, inspirer), connote l'idée d'une inspiration, ou encore d'une expérience surnaturelle, métaphysique. Nous avons évoqué l'équivalent du terme poésie en allemand parce que ce terme entretient une relation étroite avec le terme inspiration. Cette inspiration poétique a été longtemps considérée comme don divin, une chose sacrée et dictée par Dieu :

« pour exprimer l'action de l'inspiration divine, les Pères de l'Église utilisaient le verbe dictare (= dicter), que l'on retrouve dans l'allemand dichten (= composer la poésie) et Gedicht (= poésie, poème). Cette évolution sémantique rappelle que la poésie est une dictée. Les théories modernes de l'inspiration se séparent seulement pour définir l'origine de cette dictée. »[37]

En arabe standard, la poésie est synonyme de [ʃiʕɤ : شعر], le mot provient du verbe « se sentir », recevoir une telle ou telle impression par le biais des sens, éprouver en soi un sentiment de contentement ou de malaise. En d'autres mots, c'est la dimension émotionnelle et sentimentale qui s'impose dans cette acception.

Également, la poésie a été avant tout un outil oral pour garder tout ce qui devait prendre la fuite à la mémoire de l'homme. Quand nous évoquons les proverbes et les maximes populaires, nous remarquons que les vers, les rimes, les allitérations, les assonances et les parallélismes s'imposent. Ce sont des procédés poétiques qui contribuent au développement de l'activité mnémonique. La poésie avait été créée pour assumer un rôle important, celui de garder et de faire passer les cultures, les habitudes et les coutumes de génération en génération. La poésie avait aussi cette fonction socio-politique, présente chez des groupes sociaux différents et marquée notamment par les épopées :

[36] Jean-Louis JOUBERT, *La poésie: formes et fonctions*, A. Colin, 1988, p. 13‑14.
[37] *Ibid.*, p. 32.

- pour la culture occidentale, nous ne pouvons pas discuter de la poésie sans évoquer *l'Iliade et l'Odyssée.* Cette épopée écrite en texte chanté instaure les premiers piliers de la littérature de l'Antiquité grecque.
- la culture africaine nous révèle « le griot », ce poète ambulant au service du pouvoir qui chante et récite des vers poétiques faisant l'éloge d'une telle dynastie royale, notamment pendant les cérémonies où l'on attribue le trône à un nouveau roi.
- au Mali d'aujourd'hui, les gens racontent toujours l'épopée célèbre intitulée *Le geste de Soundiata* qui fait l'éloge de l'empereur Malien pendant le treizième siècle.

Cependant, dans la tradition occidentale la poésie commence à perdre de l'ampleur après l'invention et la propagation de l'imprimerie. Suite à cet événement, les gens se sont mis d'accord sur le fait que l'écriture garde et transmise le passé mieux que les formes poétiques orales telles étaient les Epopées avant. Pendant le dix-septième siècle, les formes poétiques épiques ont vécu leurs derniers moments dans la littérature française. Les romans ont gagné du terrain littéraire pendant le XIXème siècle en assumant les rôles socio-politiques, notamment avec les écrits de grands romanciers comme Balzac, Zola et d'autres.

1.3. Théories de la poésie

D'après Todorov, nous pouvons discerner trois théories de la poésie. La première théorie jugée classique, c'est une conception poétique qui se sert de la langue pour apporter des ornements de jouissance, de plaisir et d'agréable dans un cadre régulier et organisé. Pour la deuxième théorie, la poésie se base sur l'inversion des qualités conventionnelles de la langue. La poésie dans ce sens transmet ce que la langue ordinaire ne saurait dire. Finalement, la troisième théorie fait correspondre la poésie au romantisme qui met au premier chef la signification et le jeu du langage :

« Ainsi, T. Todorov distingue-t-il trois grandes familles de théories de la poésie dans la tradition occidentale. Le classicisme développe une conception rhétorique de la poésie, assimilée à un ornement qui s'ajoute à l'organisation du discours de prose pour apporter un supplément de plaisir : la poésie ne dit rien d'autre que le langage ordinaire, mais elle le dit avec un agrément supérieur. Pour un second courant, la poésie inverse les propriétés rationnelles du langage, en faisant passer les sentiments à travers les mots : elle cherche à communiquer ce que le langage conceptuel ne saurait traduire. Enfin, une troisième théorie (sans doute la plus répandue aujourd'hui), qui trouve son origine dans le Romantisme, met l'accent sur la signification plus que sur le sens, sur le jeu du

langage plus que sur ce qu'il dit : le langage poétique, loin de la transparence du langage de communication, attire l'attention sur lui-même plus que sur le sens qu'il peut porter. »[38]

1.4. *Poésie* et *Poétique* : limites conceptuelles

Plusieurs sont ceux qui croient toujours que la poésie est présentée comme une littérature qui a de la grandeur et qui n'est pas accessible à tout le monde. Elle possède un caractère de la noblesse et accorde à son concepteur la place de poète-artiste. Elle est perçue encore comme : *« un genre noble, un monde d'expression doté de caractéristiques et de pouvoirs spécifiques conférant d'emblée à son auteur le statut d'artiste.»*[39]

Suivant toujours l'ouvrage *Littérature : textes théoriques et critiques*, la poésie est un genre qui accouple ce qui est musical à l'aspect sémantique afin de créer une structure littéraire spécifique. La poésie, alors, elle : *« constitue un autre état de la parole que le discours ordinaire : le vers, par sa forme parfaite qui associe le son et le sens, suggère "l'idée" de l'objet évoqué. »*[40]

Sartre, dans le même sens, débute du même constat. Il pense que l'utilisation poétique des mots se fait autrement par rapport à la manière effectuée pour la prose. Selon lui, la poésie : *« n'utilise pas les mots "de la même manière" que la prose. "Les poètes sont des hommes qui refusent d'utiliser le langage" comme "instrument", qui considèrent "les mots comme des choses et non comme des signes". »*[41]

L'on comprend alors que le langage poétique n'est pas un objet qui se réduit à la versification. Or, cet usage poétique des mots, voire de la langue est sûrement manipulé avec d'autres manières par le poète qui semble souvent sous une inspiration et une motivation particulière. Il s'agit d'un usage linguistique et littéraire particulier à des fins spécifiques. Effectivement, il s'avère que le poète : *« s'est retiré d'un seul coup du langage-instrument; il a choisi une fois pour toutes l'attitude poétique qui considère les mots comme des choses et non comme des signes.»*[42]

Le terme *« poétique »* peut avoir deux acceptions différentes : tantôt un adjectif ; et tantôt un nom. Pour le sens adjectival du terme, il revêt le caractère d'un sujet, d'une inspiration et d'un style bien déterminé. Alors, le terme comme substantif, il converge vers l'idée de l'émotion, du sentiment poétisé : *« le mot poétique, comme adjectif, qualifie tout ce*

---

[38] *Ibid.*, p. 7.
[39] Nadine TOURSEL, Jacques VASSEVIÈRE, *Littérature: textes théoriques et critiques*, Armand Colin, 2008, p. 216.
[40] *Ibid.*
[41] *Ibid.*
[42] *Ibid.*, p. 223.

qui est relatif à la poésie : le sujet, l'inspiration, le style. En substantivant cet adjectif, au masculin, nous entendons explorer le domaine de l'émotion qui se dégage aux abords de la poésie. »[43]

Dans son ouvrage *Guide des idées littéraires*, Henri Benac affirme que la poésie est une expression et une mise en scène des émotions propres à un sujet. On ne peut pas mettre ensemble la poésie en un seul genre mais en plusieurs. En ce sens, il souligne que la poésie : *« selon qu'elle raconte, exprime des sentiments, les met en scène ou réfléchit à leur sujet, et selon la forme adoptée, la poésie se divise en différents genres.»*[44] Pour lui, trouver une définition pour la poésie est : *« délicat en soi et l'est encore plus si l'on envisage toutes les pratiques possibles que l'on peut en faire : la lire, la dire, la déclamer, la réciter, la chanter ou ... l'expliquer.»*[45] Nous constatons alors que le chercheur rejoint le camp qui fait associer la poésie à l'évocation des idées et des sentiments du sujet-poète. Il ajoute aussi que définir ce que la poésie ce n'est pas un travail simple, mais le fait d'expliquer ce terme incombe au chercheur de prendre en considération toutes les différentes dimensions poétiques.

Dans leur ouvrage, Dufays, Lisse et Meurée consacrent toute une partie au genre poétique. Ils définissent la poésie comme une *« matière émotion »*.[46] La poésie provient des sentiments de l'individu. C'est un résultat fait de l'accouplement des expériences, du lyrisme et de la langue. C'est *« une émotion faite langue, un condensé de lyrisme et de matérialisme, d'expérience humaine et de travail langagier.»*[47] A ce propos, les chercheurs soulignent que la poésie est tributaire d'un autre aspect celui du lyrisme, cette mobilisation des émotions à travers l'emploi de la première personne du singulier « Je ».

D'un autre côté, l'opportunité de lire la poésie est, sans doute, ancrée dans une esthétique particulière et dans un plaisir unique. C'est un moment qui *« honore purement la mémoire, est aussi un moment de plaisir : plaisir des mots, des sonorités et des rimes, plaisir du rythme.»*[48] Dans ce sens, les didacticiens mettent en exergue une autre dimension de l'art poétique, celle du plaisir créé à travers l'usage musical et sa qualité acoustique et rythmique et rappellent l'utilité mnésique de la tradition orale reposant sur la transmission poétique.

---

[43] Roger LAUFER, Bernard LECHERBONNIER, Robert HORVILLE, *et al.*, *Littérature et langages: les genres et les thèmes*, Paris, F. Nathan, 1975.
[44] Brigitte REAUTE, Henri BENAC, Michèle LASKAR, *Guide des idées littéraires*, Paris, Hachette Éducation, 1988, p. 387.
[45] *Ibid.*
[46] Jean-Louis DUFAYS, « Théorie de la littérature : une introduction », Academia, 2009, p. 77.
[47] *Ibid.*
[48] Marie-Claire MARTIN, Serge MARTIN, *Les poèmes à l'école: Une anthologie*, *op. cit.*, p. 19.

1.5. Création poétique

Dans son ouvrage *Introduction à la poésie moderne et contemporaine*, cité lui-même dans l'ouvrage de Nadine que l'on a abordé supra, Daniel Leuwers souligne clairement que la lecture d'un tel poème propose de multiples sens métaphoriques, philosophiques et cachés. Dans cette optique, il dit que *« grâce à la métaphore, la poésie est porteuse d'un sens second, latent, ontologique qui va au-delà du sens littéral, référentiel.»*[49] Autrement dit, la poésie semble avoir le statut d'un vrai vecteur d'une composition de sens. Nous pouvons même la rapprocher à un écrit polysémique qui nécessite un travail basé sur la compréhension des dénotations et des connotations.

Pour Paul Valéry, il affirme que la lecture du poème repose sur le fait de décrypter et d'interpréter le fonctionnement du texte de la part du sujet-lecteur. Selon lui, le poème qui est une *«"pensée merveilleusement prévoyante" est organisé en vue d'amener le lecteur à un décodage préétabli par le fonctionnement textuel lui-même. »*[50] Le poète aborde aussi cette idée qui fait allusion l'expérience poétique du sujet-lecteur qui confie sa voix en lisant le texte poétique : *« le texte impose à la lecture un rythme, des mots, des sonorités concentrées auxquels le lecteur prête sa voix »*[51]

Pourtant, si l'on veut évoquer le poème avec les apprenants, qui est selon Valéry une pensée merveilleuse, il est d'une grande importance de prendre en considération la complexité du poème et la diversité de ses formes. Parmi toutes les définitions présentées, qui veulent généralement bien cerner la définition de la poésie, il semble que cette dernière déclenche d'autres manières de parler, penser et réagir par la langue. Elle amène les poètes à imposer une rupture au langage ordinaire ce qui donne naissance à la langue poétique.

Dans la même vision, Maurice Blanchot définit la poésie sans se détacher de sa puissance, ses sons, son rythme et sa composition singulière. Pour lui, elle est considérée en tant que : *« un puissant univers de mots dont les rapports, la composition, les pouvoirs s'affirment, par le son, la figure, la mobilité rythmique, en un espace unifié et souverainement autonome.»*[52] Il ajoute aussi que la poésie est perçue comme un travail reposant sur des activités qui ciblent l'âme, la cognition, l'harmonie et l'infini : *« (la poésie) […] un exercice, mais cet exercice est l'esprit, la pureté de l'esprit, le point pur où la conscience, ce pouvoir vide de s'échanger contre tout, devient un pouvoir réel, enferme en des limites strictes l'infini*

[49] Nadine TOURSEL, Jacques VASSEVIERE, *Littérature: textes théoriques et critiques*, *op. cit.*, p. 234.
[50] *Ibid.*, p. 257.
[51] *Ibid.*
[52] Maurice BLANCHOT, *L'espace littéraire*, Paris, Gallimard, coll. « Collection Folio/essais », 1988, p. 17.

de ses combinaisons et l'étendue de ses manœuvres.»[53] Enfin, l'auteur accentue clairement la relation entre la poésie et l'art, et la poésie et l'image. D'après lui, il n'y a pas de la poésie sans la présence des images. Elle constitue une nouvelle façon de découvrir et de penser les choses : *« il n'existe pas d'art et en particulier pas de poésie sans image […] « la poésie aussi bien que la prose est avant tout, et surtout, une certaine manière de penser et de connaître […] penser, à savoir une pensée par images.»*[54]

En outre, la poésie est toujours liée à un usage singulier de la langue dans le but de créer des compositions linguistiques qui se diffèrent de l'ordinaire. Sous ce regard, l'écriture poétique consiste à servir les mots dans la mesure où le poète les aperçoit autrement en fonction des sons, des formes et de la polysémie du langage :

« (la poésie) ne se sert pas des mots, "elle les sert". Alors que "le parleur" les utilise pour nommer et modifier le monde, qu'il perçoit à travers les structures conventionnelles du langage […] (le poète) "voit les mots à l'envers", il est sensible à leur forme sonore et visuelle et les considère comme des images du monde […] invente un langage polysémique à travers lequel il se révèle.»[55]

Certainement le langage poétique est qualifié comme un langage autre, à part entière qui ne s'énonce pas de la même façon dite ordinaire et standard. Aussi, le langage poétique joue un rôle d'imitateur, de peintre et de photographe de la réalité mais avec des touches qui visent à séduire et à plaire :

« Toutes les réflexions sur la poésie, aussi bien dans la tradition occidentale, d'Aristote aux modernes formalistes, que du côté des poétiques de l'Inde, de la Chine ou du Japon, se rencontrent sur ce constat que le poète est un être qui ne parle pas, qui n'écrit pas comme tout le monde. Son langage le met à part des autres hommes. Même la conception classique, qui soumet la poésie au devoir d'imitation, affirme une certaine distance du poème au langage commun. L'adage latin d'Horace, ut pictura poesis (la poésie est comme une peinture), qui propose à la poésie le projet d'imiter le réel, vulgarise la leçon d'Aristote. Mais celui-ci, posant que « l'imitation et l'harmonie ont produit la poésie », indique que l'imitation plate ne suffit pas : il faut à la poésie un langage plus plein, plus séduisant : celui de l'harmonie. »[56]

[53] *Ibid.*, p. 42.
[54] *Ibid.*, p. 75.
[55] Nadine TOURSEL, Jacques VASSEVIÈRE, *Littérature: textes théoriques et critiques*, *op. cit.*, p. 223.
[56] Jean-Louis JOUBERT, *La poésie: formes et fonctions*, *op. cit.*, p. 85.

A cet effet, nous constatons que la poésie semble avoir le statut d'un écrit raffiné, délicat, laborieux et tortueux. Alors que la prose, en général, restant un écrit ordinaire, commode, régulier et surtout facile. Cette facilité qui relève de *Dea Prosae*, considérée dans la tradition mythologique en tant que déesse de l'accouchement facile, aisé, d'un bon emplacement de l'enfant.

Partant de ces définitions, nous pouvons affirmer que la poésie repose sur des éléments essentiels, et même indispensables comme le rythme, la musicalité, les formules phrastiques et le langage inhabituels, ce qui en fait pour quelques lecteurs un écrit « étrange » et « insaisissable », et pour d'autres un écrit « miraculeux ». La poésie sollicite aussi une production, une fabrication et une création qui devrait être nouvelle en son genre, voire originale. Pareillement, pour d'autres, la poésie signifie l'image, l'idée, la pensée et l'esprit.

1.6. Vers une catégorisation de la poésie

Quant à Serge Martin, il définit la poésie tout en cherchant à catégoriser et à classifier ce genre littéraire, en disant qu'il y a : *« la bonne et la mauvaise. Il y a la spécifique, le poème_ "une poésie" comme disent souvent les "primaires"_, et la générale, la poésie qui regroupe tous les poèmes du monde entier de toutes les époques.»*[57]

Il aborde aussi ce qu'il appelle : *« quantités de poésies : la poésie française et la poésie étrangère, la poésie des troubadours et la poésie symboliste, la poésie formaliste et la poésie sonore.»*[58] Tout en détaillant, le chercheur souligne qu'il y a : *« la poésie d'hier et d'aujourd'hui, la poésie classée, organisée, déjà lue et la poésie incompréhensible, difficile, qui n'est pas (encore) de la poésie.»*[59]

En suivant la même perspective, Serge Martin évoque la poésie en relation avec le domaine d'enseignement, dans lequel nous parlons de : *« la poésie à l'école maternelle et la poésie à l'université dans un département de sciences du langage, la poésie pour le programme du bac et la poésie pour les ateliers décloisonnés en collège défavorisé.»*[60]

Il ajoute encore qu'il y a : *« la poésie des poètes, des spécialistes, de telle ou telle école, mouvement... Et la poésie de tout le monde, des autres.»*[61]

De là, nous pouvons dire que le fait de définir ce que la poésie pour Serge Martin c'est approcher ce concept à partir de maints angles comme nous venons de voir. Pour lui, il existe

---

[57] Serge MARTIN, « Il y a poésie & poésie et Quatre propositions pour un enseignement du français avec la poésie », *Le Français aujourd'hui n° 114*, n° 114, 1996, p. 5.
[58] *Ibid.*
[59] *Ibid.*, p. 6.
[60] *Ibid.*
[61] *Ibid.*

déjà « *la Poésie et la Poésie* » comme le montre l'intitulé de son article. Il faut tout de même cerner le genre à étudier, le public cible, le style et la forme du texte littéraire pour mener à bien cette appréhension et ce plaisir littéraire.

1.7. Poésie, enfance et inspiration

Par ailleurs, les poètes ont toujours tenté de faire de ce jeu poétique de mots non seulement un objet mnémotechnique qui transmet les connaissances et exprime les émotions mais aussi un texte lié au plaisir et à l'amusement. Aussi, la poésie comme un art bien fait inclut davantage des unités ludiques et libidinales. Comme nous le savons déjà, on joue avec les petits enfants avec des mots, des formulettes phrastiques, des enchantements, des rondes, des petites chansons et des comptines afin de mettre l'enfant dans la sphère linguistique et phonétique de sa première langue. Dans ce sens, la poésie et l'enfance ont comme point commun le jeu de mots, le plaisir et l'amusement langagier : *« par une comptine, l'enfant saute à pieds joints par-dessus le monde dont on lui enseigne les rudiments. Il jongle délicieusement avec les mots et s'émerveille de son pouvoir d'invention. Il prend sa revanche, il fait servir ce qu'il sait au plaisir défendu d'imaginer, d'abuser.»*[62]

Également, depuis bien longtemps, quand on parle de la poésie, la question de l'inspiration des poètes s'impose. La première réponse que l'on trouve est qualifiée comme étrange et surprenante puisqu'elle fait des poètes un groupe de transmetteurs des voix et des langues d'ailleurs, sans les connaître avant. C'est une situation de glossolalie qui converge parfois, sémantiquement parlant, au langage angélique :

« D'où procèdent ces pouvoirs qui sont accordés ou reprochés au poète ? On connaît la double réponse donnée par une longue tradition : les poètes sont des inspirés ; à travers eux parle une voix qui vient d'ailleurs et qui met dans leur bouche des mots étranges, un langage d'étranger; la poésie est une glossolalie (c'est ainsi que l'on nomme la faculté de parler spontanément et soudainement une langue auparavant inconnue).»[63]

La deuxième réponse fait du poète un fabricant et un concepteur des vers tout en proposant un cadre linguistique majestueux et fabuleux à son texte : *« la thèse est opposée le poète construit l'étrangeté magnifique de son langage par un travail minutieux et patient; il pratique son métier comme un artisan du vers. »*[64]

---

[62] Jean-Louis JOUBERT, *La poésie: formes et fonctions, op. cit.*, p. 24‑25.
[63] *Ibid.*, p. 29.
[64] *Ibid.*

Quand nous parlons de l'inspiration poétique, nous ne pouvons pas nous échapper à l'évocation de la Muse, cette dernière est citée par Homère dans ses poèmes :

« Les grands poèmes d'Homère commencent par une invocation à la Muse: « Muse, dis-moi [...], déesse née de Zeus, conte ces aventures. […] Ainsi, même s'il a réellement existé, Homère n'est encore qu'un prête nom: il s'est laissé posséder par la parole divine de la Muse. Les Muses elles sont neuf sont les filles des neuf nuits d'amour de Zeus et de Mémoire. »[65]

L'inspiration poétique a été considérée depuis longtemps, avec Platon et d'autres philosophes, comme un don divin. La tradition platonicienne fait des poètes des hommes d'ici-bas, élus par Dieu afin d'incarner cette vocation et cette grandeur poétique. Dans ce sens, l'inspiration poétique et la prophétie puisent d'une source divine. Elles sont sur un même pied d'égalité. Sous un angle étymologique, nous trouvons que le mot inspiration revêt une signification en rapport avec les états d'âme provoqués par une certaine influence divine, les Muses des poètes, l'enthousiasme et la création poétiques.

Par ailleurs, les lieux de l'inspiration poétique se manifestent à travers l'identification de quelques thèmes comme l'enfance, le rêve et d'autres. Ce territoire intime du poète constitue un point essentiel d'où vient cette vocation poétique. Pour être explicite, nous prenons le thème de l'enfance comme exemple, ce dernier constitue une source d'inspiration pour plusieurs poètes exhibant des côtés intimes de leurs territoires cachés et discrets à travers leurs écrits poétiques. Pour illustrer davantage nos propos, nous évoquons les textes poétiques comme :

« « L'enfance retrouvée » (Baudelaire), « l'enfance maîtresse » (Éluard) ou « le royaume d'enfance » (Senghor) constituent un domaine préservé où la lecture des poètes nous invite à pénétrer. On s'enchante avec Hugo du jardin des Feuillantines, avec Baudelaire du « vert paradis des amours enfantines », avec Robert Desnos des Chantefables qui rythment les jeux et les saisons. Une théorie (psychologiste et réductrice) a cru pouvoir en conclure que l'œuvre poétique manifestait une régression à l'enfance : elle exprimerait à travers des obsessions thématiques la récurrence d'un traumatisme enfantin. »[66]

Nous tiendrons aussi à dire que cette relation entre le poète et l'enfant se révèle à travers un point commun, celui de la peur dans la mesure où : *« l'enfant comme le poète n'a*

[65] *Ibid.*
[66] *Ibid.*, p. 39.

pas peur des mots; il joue avec eux, s'émerveille de leurs pouvoirs et en expérimente de nouveaux. »[67]

1.8. Poésie, rêve, image et magie

La poésie et le rêve ont certainement un point commun, celui de la puissance surnaturelle qui s'impose sur l'homme, voire le dépasse. Les surréalistes, avec l'écriture automatique comme principe essentiel de leur mouvement, il semble qu'ils pratiquent l'écriture poétique avec ferveur. Ils la considèrent comme une immense voix de la nuit. C'est un récit rêvé que l'homme éveillé ne peut point effectuer et que l'homme endormi ne peut jamais contrôler.

La rêverie exhibe au poète une source idéale pour qu'il puisse développer son imagination qui est attachée à la réalité spatiale et temporelle à laquelle il appartient.

L'image à son tour possède ce statut primordial dans l'écriture poétique. Tous les poèmes dits célèbres transmettent des images. Nous citons *Le dormeur du val* et l'image du soldat allongé ; *Il pleure dans mon cœur* et l'image de la femme et de la nature ; *L'Albatros* et le paysage maritime ; *La terre est bleue comme une orange* est cette comparaison étrange entre deux éléments distants et bien éloignés. Par ailleurs, nous ne devons pas négliger que la poésie en prose qui, parmi leurs caractéristiques essentielles selon Baudelaire, se caractérise par la présence de : la structure narrative - la musicalité du texte - les images transmises.

Nous comprenons alors que la poésie en vers et la prose poétique font obtenir un statut intéressant à l'image : *« un texte se définit comme poétique par sa forte teneur en images. »*[68]

Également, la poésie et la magie entretiennent une relation bien étroite : la magie se sert du langage poétique ; et la poésie détient un pouvoir magique. Pour beaucoup de poètes tels que Baudelaire et Valéry, la poésie et la magie pourront remplir une fonction dichotomique, quand on évoque l'un de ces termes on fait appel à l'autre : *« Baudelaire définit son art poétique comme une « sorcellerie évocatoire » et Valéry retrouve le sens étymologique du mot « charmes » (en latin: carmina = chants au pouvoir magique) pour donner un titre au recueil de ses poèmes. »*[69]

1.9. Poésie, versification et chanson

La poésie a été toujours attachée à la versification, cet art de créer, de produire des vers. Or, ce dernier a connu son cataclysme avec le vers libre qui met fin aux conventions poétiques dites classiques tout en conservant les aspects acoustiques et prosodiques. Le vers

[67] *Ibid.*
[68] *Ibid.*, p. 45.
[69] *Ibid.*, p. 17.

libre se caractérise par l'abandon des règles métriques tout en préservant la rime qui assure une certaine musicalité au texte. Ou bien le contraire, le vers libre abandonne la rime et garde quelques mesures syllabiques :

« Amorcé par Hugo, l'assouplissement du vers s'est accentué avec l'invention du vers libre. Théorisé par Gustave Kahn en 1877, celui-ci représente une libération des normes classiques acceptées depuis Malherbe et constitue une exploration des ressources rythmiques de la langue (recherche sur les parallélismes de sonorités, sur les possibilités de la prosodie répétitive). Le plus souvent, le vers libre abandonne la régularité métrique et conserve la rime ou l'assonance (comme ce sera le cas chez Apollinaire), ou bien maintient la mesure syllabique et délaisse la rime (comme ce sera le cas chez Éluard). »[70]

Par ailleurs, en ce qui concerne le dictionnaire *Larousse*, dans la première entrée attribuée à la poésie, il la définit en tant qu' *« art d'évoquer et de suggérer les sensations, les impressions, les émotions les plus vives par l'union intense des sons, des rythmes, des harmonies, en particulier par les vers.»*[71] Dans une deuxième entrée, nous apercevons que la poésie est définie en tant que *« caractère de ce qui parle particulièrement à l'imagination, à la sensibilité.»*[72]

Nous remarquons que les deux définitions demeurent toujours incomplètes et méritent d'être critiquées puisque le dictionnaire *Larousse* est un dictionnaire général et non pas l'un des ouvrages spécialistes de la poésie. En d'autres termes, les définitions ne sont pas accomplies dans la mesure où il existe d'autres types de poésie selon la forme, le fond, le rythme, etc., comme : la poésie en prose, qui excepte le vers dans sa composition, ou encore le texte poétique engagé, qui invite à la réflexion, l'acceptation ou la réfutation d'une thèse car souvent le poète engagé se mobilise pour mettre sa création au service d'une cause sociale, politique ou autre. L'on comprend alors que la prose poétique fait partie aussi de la poésie même si elle est négligée parfois dans les acceptions données par les dictionnaires, dits généraux. Ce type poétique *« en apparence anarchique, élabore une forme aboutie en travaillant le langage et en lui donnant des lois.»*[73]

---

[70] Karl CANVAT, *Enseigner la littérature par les genres. Pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*, Bruxelles, De Boeck, 1998, p. 26.
[71] « Larousse Dictionnaire français - Dictionnaires Larousse français monolingue et bilingues en ligne » [en ligne], URL : https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais, consulté le 13 décembre 2023.
[72] *Ibid.*
[73] Nadine TOURSEL, Jacques VASSEVIERE, *Littérature: textes théoriques et critiques*, *op. cit.*, p. 217‑218.

Quand on évoque la prose poétique, on pense le plus souvent à Baudelaire. Sans doute, ce type poétique qui a connu son essor pendant le XIXème siècle avec *Le Spleen de Paris* de Baudelaire met fin à la versification, aux mètres syllabiques, alors qu'il crée trois aspects fondamentaux : la structure narrative, les images figurées et une certaine musicalité produite notamment à travers la répétition, des termes ayant les mêmes rimes, des assonances et des allitérations :

« Tel est précisément le poème en prose "inventé" par Aloysius Bertrand, mais auquel reste surtout attaché le nom de Baudelaire. Le poème en prose est né de la volonté de faire éclater le carcan des conventions et des préceptes qui, depuis la période classique, prétendaient codifier la poésie. »[74]

Comme nous l'avons montré, la poésie en prose ne prend pas en compte les règles ordinaires de la versification. Or, ce que l'on peut retenir parfois, c'est l'absence de la prose poétique dans les définitions attribuées à la poésie. Linguistiquement parlant, certaines acceptions des dictionnaires généraux établissent parfois une sorte d'opposition, entre « poésie » et « prose », ce qui fait manifester un problème de catégorisation :

« Il y a à la fois dans le poème en prose une force anarchique, destructrice, qui porte à nier les formes existantes, et une force organisatrice, qui tend à construire un "tout" poétique ; et le terme même de poème en prose souligne cette dualité : qui écrit en prose se révolte contre les conventions métriques et stylistiques ; qui écrit un poème vise à créer une forme organisée, fermée sur soi, soustraite au temps. Le paradoxe que fait surgir, par sa dénomination même, le poème en prose (la langue courante oppose "poésie" et "prose") est bien emblématique de la crise que connaît le système des genres. »[75]

Notons aussi, qu'il serait impossible d'écarter les chansons du domaine des poésies. Historiquement parlant, les poèmes des troubadours nommaient « canso ». Néanmoins, il ne fait pas de doute qu' *« entre les musiques et les poésies (la "musique" de la poésie et "la poésie" de la musique : tout un réseau d'analogie qui obscurcissent les relations !) »*[76]

[74] Karl CANVAT, *Enseigner la littérature par les genres. Pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*, *op. cit.*
[75] Suzanne BERNARD, *Le poème en prose de Baudelaire jusqu'à nos jours*, Paris, Libraire Nizet, 1978, p. 433.
[76] Marie-Claire MARTIN, Serge MARTIN, *Les poèmes à l'école: Une anthologie*, *op. cit.*, p. 68.

De là, nous remarquons la présence de la musicalité dans la chanson et de la musicalité dans le poème, ou encore du chant de poème et du poème chanté : c'est une intrication éternelle.

Enfin, le point commun entre poésie et chanson réside dans ce que l'on appelle type rhétorique et poétique dans la mesure où ce dernier : *« ne repose pas sur un acte de discours particulier, mais correspond néanmoins à un type de réglage textuel spécifique, s'illustre par le poème, la chanson, le slogan, le proverbe, le dicton ou la maxime. »*[77]

1.10. Fonctions de la poésie et du poète

Il ne nous manque pas de souligner que le poète et la poésie ont des fonctions aussi, pour ce faire nous faisons appel aux propos des poètes et des chercheurs dans le domaine pour développer ce point.

Les fonctions de la poésie subissent des mutations radicales. Pendant le dix-neuvième siècle, les théoriciens de l'art pour l'art ont refusé l'engagement social et les leçons de morale de la part des poètes. Comme l'indique leur doctrine, la poésie est une œuvre artistique créée afin de répondre à elle-même, loin de toute dépendance sociale, politique ou morale. La tâche ultime du poète, cet artisan des mots, des sens et des significations, est d'instituer une certaine beauté. Pendant le même siècle, la théorie de l'art pour l'art a commencé à perdre son ampleur peu à peu car la séparation de la poésie de la sphère sociale est quelque chose qui relève de l'illusion. La fonction évidente de la poésie était de refléter le monde et de le représenter. La poésie s'accordait à la mimesis et à la vraisemblance.

D'un autre côté, Yves Bonnefoy parle du plaisir et de la beauté du poème comme fonctions principales. Il affirme que *« les poèmes plaisent, et non pas parce qu'ils bousculent des codes, mais parce qu'ils proposent des univers de rechange, beaux d'êtres dégagés de la nécessité par le rêve. »*[78] En conséquence, ce sont les foncions : psychologique, intellectuelle et spirituelle du poème qui sont mises en œuvre.

Par ailleurs, d'après Charles Baudelaire, le poème est lié à l'âme, à l'esprit, à l'acte par lequel tout être perçoit les choses : *« la poésie a néanmoins une fonction spirituelle : elle élève l'homme en l'orientant, par la perception du Beau, vers une transcendance que sa nature imparfaite ne lui permet pas d'atteindre autrement. »*[79] Dans ce sens, Baudelaire rejoint aussi la même perception citée ci-dessus, celle de la fonction spirituelle du texte poétique qui cible l'état d'âme de l'Homme.

---

[77] Karl CANVAT, *Enseigner la littérature par les genres. Pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*, *op. cit.*, p. 71.
[78] Nadine TOURSEL, Jacques VASSEVIERE, *Littérature: textes théoriques et critiques*, *op. cit.*, p. 232.
[79] *Ibid.*, p. 265.

Pour ce qui est de la position de Saint John Perse, il montre que le poète est un être qui sort de l'ordinaire et transforme les codes préétablis afin d'imposer sa façon de voir les choses : *« la poésie est mode de connaissance, elle n'est pas réductible à sa valeur esthétique. Elle fait du poète celui qui rompt l'accoutumance à l'intérêt menaçante. »*[80]

Enfin, nous terminons ce volet par le point de vue de Jean Starobinski. Ce dernier dit que la poésie doit permettre à l'homme de s'ouvrir sur le monde et tous les êtres vivants : *« la poésie assume ainsi une "fonction ontologique" en cherchant ce monde ouvert à "l'ensemble des rapports vivants" où l'homme retrouverait le sentiment de l'unité perdue.»*[81]

Il ne nous manque pas d'accentuer qu'il nous soit essentiel de mettre l'accent sur les fonctions du poète. Pour bien cerner ses fonctions, il faut d'abord répondre à la question suivante : qu'est-ce qu'un poète ? Le poète, c'est un concepteur, producteur et innovant qui se sert de la langue comme objet pour reproduire un art poétique, irrégulier par rapport à la langue ordinaire :

« Qu'est-ce qu'un poète ? C'est un créateur qui utilise le langage :

1. Pour créer il s'inspire généralement de la réalité (du monde extérieur ou de sa vie intérieure), soit pour la chanter, soit pour s'en plaindre. Il lui arrive de la traiter de tout autre façon et même de la renier, n'accordant d'intérêt qu'à la réalité du langage.

2. L'artisan qu'il est aussi fait en principe des vers, qui lui permettront de suggérer ce qu'il n'aurait pu exprimer en prose. Mais il peut s'en libérer.

3. "Le poète est celui qui inspire bien plus que celui qui est inspiré" Éluard. Le lecteur ou l'auditeur de poèmes ressentira une émotion poétique qui, aussi ineffable que celle du poète, peut toutefois avoir des prolongements tout à fait différents. »[82]

De plus, nous faisons appel aux propos d'Arthur Rimbaud. Selon lui le poète a une triple fonction qui se résume comme suit : il doit être un inventeur de mots, contributeur au progrès intellectuel et un être capable de pénétrer l'inconnu :

« D'abord, le poète est un «"voleur de feu", il doit trouver des formes poétiques nouvelles pour rendre compte de ses "inventions d'inconnu".

Ensuite, le poète est un « "multiplicateur de progrès", il a un rôle social, sa poésie "sera en avant" dans la marche au progrès de l'âme universelle.

---

[80] *Ibid.*, p. 269.
[81] *Ibid.*, p. 274.
[82] Roger LAUFER, *et al.*, *Littérature et langages: les genres et les thèmes*, *op. cit.*, p. 100.

Enfin, Rimbaud ajoute que le poète a une fonction de « définissant "la quantité d'inconnu [...] s'éveillant dans l'âme humaine", il a un rôle métaphysique. »[83]

Les poètes ont toujours trouvé des obstacles dans les sociétés auxquelles ils appartiennent. Ce fait a été remarqué partout dans le monde. Ils sont perçus comme dérangeants, inutiles ou encore méprisés. Quelques sociétés se comportaient avec eux avec méfiance, voulaient les bannir ou encore défavorisaient leur statut et leur fonction. Les poètes ont été toujours attachés à la futilité pour éclipser leurs activités ou accusés de folie afin de les rejeter de la société :

« Les poètes ont mauvaise réputation. Toujours et partout, de Platon aux sociétés négro-africaines, ils ont suscité la méfiance. Le philosophe grec voulait les bannir de la cité idéale, les griots soudanais, ces poètes et musiciens professionnels de l'Afrique de l'Ouest, constituent une caste à la fois privilégiée et méprisée. Le débat sur l'utilité des poètes et de la poésie a fourni une mine inépuisable de sujets de dissertation française pour des générations de lycéens : Malherbe ou Gautier, Vigny ou Hugo ont tour à tour été appelés à témoigner de la frivolité des poètes ou de leur mission civilisatrice. Sont-ils dangereux ou inutiles? Les deux griefs se recouvrent, le second tendant à masquer le premier. On disqualifie l'activité poétique pour futilité c'est une façon d'occulter sa puissance efficace. D'où ces images dévaluées et péjoratives : cigale chanteuse, pierrot lunaire, le poète est écarté de la sphère sociale. S'il se laisse entraîner sur la pente de la rêverie, on l'accuse d'extravagance ou de folie : son délire le rend insociable. Qu'il se contente de chanter, on lui reproche cette activité gratuite : sacrifiant au plaisir de l'instant, il se condamne au parasitisme social. »[84]

Les poètes ont pu faire face aux propos offensifs que les on a administrés. Ils ont su et savent encore que leur tâche et leur activité scripturale ne pourrait être découpée de deux objets : l'utilité et le plaisir. Tout poète devrait prendre en considération ces deux éléments intrinsèques dans sa réalité poétique.

Pour aller plus loin, Victor Hugo a amplifié le rôle du poète en faisant une sorte d'éloge. Pour lui, l'écrivain poétique prend la place d'un Messager divin, d'un devin et d'un salvateur de l'humanité :

« L'utilité et le plaisir sont deux faces indissociables de la réalité poétique. Toute tentative pour la réduire à un seul de ses aspects méconnaîtrait et mutilerait la richesse et la complexité du

[83] Nadine TOURSEL, Jacques VASSEVIERE, *Littérature: textes théoriques et critiques*, *op. cit.*, p. 266.
[84] Jean-Louis JOUBERT, *La poésie: formes et fonctions*, *op. cit.*, p. 10.

phénomène. Ayant conscience des rôles importants qu'ils peuvent jouer, les poètes ont su mépriser les attaques qu'on leur portait, de Platon aux bourgeois philistins, ennemis des Romantiques. Au point de céder parfois à la tentation du triomphalisme : l'ambition démesurée de Victor Hugo éclate dans un poème écrit en août 1823, qui fait du poète un mage, un prophète, un nouveau Moïse, un sauveur de l'humanité. »[85]

En conclusion, dans ce premier chapitre nous avons essayé de définir ce que la poésie et le poème en recourant à l'étymologie du terme et à ses équivalents dans d'autres langues. Puis, nous avons tenté d'identifier ses spécificités du point de vue de la langue et de la littérature, de son rapport avec la versification et la prose. Après, nous avons opté pour des définitions des didacticiens et des chercheurs. Nous avons évoqué des acceptions des dictionnaires pour éclairer de plus le sens de la poésie. Ensuite, nous avons jugé intéressant d'aborder les fonctions aussi bien de la poésie que du poète afin de mettre le point sur l'engagement du langage poétique.

Il faut rappeler que le langage poétique est la première expression littéraire de l'Homme usant la musicalité et le rythme pour mémoriser et transmettre des énoncés oralement. En effet, la poésie, elle est toujours descriptive, narrative ou encore philosophique, elle véhicule des images, des idées et des conceptions diverses, tout en laissant une marge immense à l'expression des émotions. Aussi, le langage poétique est parfois soumis à des contraintes formelles, ce que nous appelons « la versification », et parfois il prend la forme « prosifique ».

En somme, il paraît donc difficile d'enclore les termes de *« Poésie, Poète, et Langage poétique »* dans des entrées bien déterminées car la poésie, elle-même, est très variée et plurielle. C'est aussi un langage comportant un ensemble de significations, et par conséquent, elle demande plusieurs définitions.

Nous retenons aussi que nous avons essayé de mettre en exergue l'utilité de la poésie dans son cadre social, politique et littéraire. Nous avons évoqué, ainsi, les théories de la poésie fondées par Todorov. Cette étude constitue une vue d'ensemble diachronique du genre poétique.

Par ailleurs, la création est l'une des caractéristiques de la poésie qui repose de manière essentielle sur l'inspiration, l'invention et le travail de mots. D'autre part, nous avons montré que la poésie entretienne une relation étroite avec le rêve, l'image et la magie : quand nous parlons de la poésie et le rêve nous faisons référence à l'inconscience du poète. Ce

[85] *Ibid.*, p. 26.

travail se manifeste de manière particulière dans la poésie surréaliste qui se base sur les modalités de l'écriture automatique, le recours à la rêverie, l'imagination et l'inconscience.

Encore, l'écriture poétique, en vers ou en prose, véhicule un ensemble d'images et de figures de style permettant au sujet-lecteur d'approcher les mots dans leurs sens propres et figurés, de prendre en considération leurs connotations et leurs dénotations, ou encore mettre au point leurs implicites et sens cachés dans les vers et la prose poétique.

En outre, nous avons exposé ce pouvoir magique de l'écriture poétique. Plusieurs auteurs considèrent la poésie comme un écrit émanant de la sorcellerie. D'autres rapprochent le poème à un écrit qui sort de l'ordinaire et qui charme par son pouvoir magique.

A la fin de ce volet, nous avons abordé la poésie en relation avec la versification et la chanson. L'étude des entrées accordées par les ouvrages de spécialité et les dictionnaires nous présente une association de la poésie au vers tout en séparant la poésie en prose du genre poétique, ce qui fait émerger une question problématique en liaison avec la catégorisation de *la poésie* ou *des poésies*.

Ajoutant à cela que plusieurs chercheurs pensent que la chanson et la poésie entretiennent une relation à travers un réseau de convergences, basé principalement sur le chant, la musicalité, la rime et le rythme. Aussi, d'autres théoriciens pensent que le tpe poétique ne se décline pas seulement en la poésie. Or, la chanson, le proverbe, les maximes, le slogan peuvent en faire partie.

À ce stade de la réflexion, nous avons pavé la route au sujet de l'enseignement des langues à travers ce support. Ces perceptions, sans doute, auront besoin d'être croisées de manière profonde avec l'apprentissage des langues.

2. Chapitre 2 : la poésie d'un angle didactique

La didactique de la poésie est un champ d'étude très intéressant dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes, cependant, il ne comprend qu'un nombre réduit de recherches et d'études. Cela est dû au maintien d'autres textes littéraires (roman, conte, nouvelle…), à la favorisation des documents authentiques ou des images, ou encore, comme l'indique un beau nombre de théoriciens, il semble que la poésie est devenue le genre pauvre de la littérature, à cause de cette grande absence de publication qui s'intéresse au genre poétique.

Dans ce présent chapitre, nous allons aborder la poésie d'un point de vue didactique. Pour ce faire, nous allons mener ce point selon différents angles : d'abord nous essaierons d'établir un état des lieux de la didactique de la poésie qui paraît un champ d'étude moins discuté par rapport à d'autres champs littéraires. Ensuite, nous nous intéresserons à la poésie en relation avec l'enseignant tout en appuyant cette relation didactique par les supports à choisir, les tâches à faire et ce que l'on peut enseigner. Egalement, nous mettrons l'accent sur la relation entre l'élève et le texte poétique : c'est la relation d'apprentissage qui se manifeste. Dans ce cas nous révélerons ce que l'on peut étudier à l'apprenant. Enfin, nous allons nous intéresser aux fonctions du texte poétique en classe de français. Certainement, la poésie permet d'effectuer un enseignement-apprentissage appuyé sur les dimensions : sociale, culturelle, communicative et psychologique.

2.1. Didactique de la poésie

En se basant sur tout ce qui précède, il va de soi que la place de la poésie dans les recherches en didactique semble minime. Dans ce sens, nous citons les propos de Marie-Claire Martin et Serge Martin, qui selon eux : *« le statut fait à la poésie dans le champ des recherches en didactique du français, sa place y étant quasiment nulle (sauf comme "adjuvant" aux activités d'écriture), et en didactique de la littérature.»*[86] Cela regagne l'idée que l'on a évoquée ci-dessus, insistant sur l'absence des recherches didactiques en rapport avec la poésie. Or, les deux chercheurs estiment le contraire. Ils affirment que la poésie doit avoir un statut privilégié dans les recherches en didactique et doit être un support didactique à mettre en exécution en milieu scolaire. Selon eux, en tout temps et partout la poésie semble attachée à l'enseignement : *« l'éducation a fait appel à la poésie : elle y puisait comme à une source de science, de sagesse et d'enthousiasme. »*[87] De plus, ils soulignent clairement, en faisant l'éloge des textes poétiques, que la création d'une ambiance joyeuse en classe est

[86] Marie-Claire MARTIN, Serge MARTIN, *Les poèmes à l'école: Une anthologie*, *op. cit.*, p. 35.
[87] *Ibid.*, p. 11.

tributaire de la mise en étude de la poésie : *« dans un enseignement heureux, la poésie est présente.»*[88]

Nous pouvons déduire de ces présentations que le texte poétique ne détient pas une grande place dans les recherches didactiques, pourtant sa présence est indiscutable dans le contexte scolaire comme support à étudier avec ses élèves.

Ainsi, Vaillant affirme que la poésie est liée aux apprentissages scolaires depuis une période très ancienne de l'Histoire, et qu'elle aidait dans le passé comme dispositif pédagogique pour transmettre, entre autres, les techniques d'expression, ou bien pour canaliser l'imagination. Elle est toujours présente comme moyen pédagogique pour atteindre les objectifs préétablis, que ce soit dans le cadre de l'apprentissage d'une langue première ou d'une langue seconde ou étrangère. De plus, les poèmes sont issus de ce que l'on qualifie comme « patrimoine littéraire de la culture orale », en conséquence, le milieu scolaire devient l'espace, par excellence, de la transmission de cet héritage. Aussi, chaque texte poétique a un auteur qui véhicule une diversité d'une telle région et d'une telle culture, auxquelles l'école peut vouloir sensibiliser.

Bien entendu, l'enseignement-apprentissage du français, que ce soit français langue maternelle (FLM), français langue seconde (FLS) ou français langue étrangère (FLE), repose encore sur le texte poétique comme support didactique (poèmes en vers libre, en prose, comptines...). Pour ce faire, nous trouvons des manuels scolaires intégrant des poèmes de tout type (lyrique, libre, épique, ode, ballade, sonnet...) Or, quelques fois, ce n'est pas le cas et par conséquent c'est à l'enseignant de choisir un texte poétique qui répond aux besoins de ses élèves et qui va avec les grands points tracés par les textes officiels organisant cette mission éducative. Ce choix peut cibler le niveau affectif, symbolique, social et culturel. A cet effet, nous devons favoriser les textes poétiques présentant des sujets attachés à un intérêt pédagogique, des œuvres qui peuvent parler à tout le monde et que tout le monde peut parler et qui favorisent davantage l'enseignement-apprentissage du français.

Par ailleurs, la vision institutionnelle indique clairement que les textes de genre poétique doivent être enseignés au primaire et au secondaire. Contrairement, par exemple, aux contes, aux nouvelles, aux légendes, que nous trouvons moins souvent, dans les programmes scolaires de tous les niveaux. Nous ne trouvons pas, par exemple, la légende au lycée ou le roman au primaire ou au collège. En revanche, le poème est présent dès l'école jusqu'au lycée. C'est pourquoi nous avons voulu réfléchir à la poésie, qui est présent tout au long du

[88] *Ibid.*

parcours scolaire de l'apprenant dès le préscolaire, avec les comptines et les fables jusqu'au baccalauréat, avec des types poétiques, qualifiés de niveaux élevés, comme le sonnet, la ballade ou encore la prose poétique, en tant qu'objet d'enseignement-apprentissage pour mieux en comprendre les points de convergence, les points de divergence, les dysharmonies et les continuités entre la vision didactique, la vision institutionnelle et les pratiques en classe.

Dans cette perspective didactique, nous soulignons que la poésie en classe de FLE permet aux élèves étrangers de découvrir le français appris à travers un langage poétique qu'il pourront lier essentiellement à la sensibilité, à l'imaginaire, au jeu de mots, à l'invention et au plaisir :

« Oui les apprenants allophones ont besoin de nouer la langue française qu'ils découvrent à une expérience sensible, sensorielle, évocatrice, où leur imaginaire, leur subjectivité et leur histoire entre en synergie avec un univers linguistique nouveau. Priorité est due à leurs découvertes, au plaisir d'entendre, d'inventer, de librement transposer, de faire chanter, grincer, jouer, la langue. »[89]

En dépit des apports didactiques de la poésie, les apprenants étrangers de niveau avancé surtout, ont souvent l'habitude de remarquer un constat majeur, celui de l'absence quasi-totale de la poésie dans les manuels du FLE :

« Dans le collectif La littérature dans l'enseignement du FLE, Donatienne Woerly montre que la poésie se trouve écartée des manuels de FLE des années 2010 conçus pour les niveaux avancés (Godard, 2015), c'est également ce que font remarquer les étudiants de Jaleh Kahnamouipour et Akbar Abdollahi (2018) formés via des manuels datant de la fin des années 90 comme Café crème ou encore Reflets. »[90]

Le genre poétique semble avoir une grande importance dans plusieurs traditions francophones et non-francophones. La présence du genre poétique ayant un aspect multiculturel difficile à cerner. De fait les apprenants de ces espaces géographiques sont toujours influencés par le statut de la poésie dans leur culture-mère. Ils font référence à la place de la poésie en fonction de sa praticabilité notamment dans l'usage de leur langue maternelle, langue première. Par ailleurs, un ensemble de recherches nous a révélé que

[89] Nathalie BRILLANT-RANNOU, « Que signifie comprendre un poème ? Enseigner le FLE avec la poésie », dans *Littérature et enseignement du FLE: démarches et dispositifs innovants sous la direction de Rosiane Xypas et Simone Aubin*, *op. cit.*, p. 136.
[90] *Ibid.*

l'expérience d'étudier un poème, ce n'est pas la même pour tous les gens : en Iran, les apprenants préfèrent étudier des textes révélant de l'émotion et de la sensibilité. En Brésil, la poésie populaire et le slam semblent plus enviables par les étudiants :

« En réalité, la présence de la poésie à travers l'histoire et la diversité des cultures francophones est mouvante et globalement bien difficile à exposer. Québécois, Haïtiens, Tunisiens, Belges, Bretons ou Parisiens ne sont pas exposés aux mêmes pratiques poétiques, dépositaires de la même histoire littéraire, liés à la même oralité… De leur côté, les apprenants issus de différents espaces géographiques et culturels n'ont pas les mêmes liens à la poésie, que ceux-ci relèvent des enfantines, des comptines, de poèmes scolaires, de récitations, de rituels touchant parfois au sacré, de revendications engagées – politiques, sociales, environnementales –, de patrimoines livresques, oraux, individuels ou collectifs. Jaleh Kahnamouipour et Akbar Abdollahi (2018) insistent sur le rapport familier des étudiants iraniens à une poésie émotionnelle, traductrice des états d'âme, couramment citée en appui à la conversation du quotidien. Au Brésil, le travail de Cynthia Agra de Brito Neves (2017) notamment, témoigne de l'importance de la poésie populaire et du slam. […] Un chercheur comme Paul Zumthor (1983) nous rappelle depuis longtemps à cette importante diversité. Il a aussi attiré notre attention sur la part d'oralité liée au genre, l'importance de la voix comme véhicule et force d'actualisation possible du poème. »[91]

Faut-il qu'on se mette d'accord sur le fait que le système éducatif français concède moins de valeur à l'enseignement de la poésie, contrairement à son statut considérable dans les traditions culturelles des enseignés de FLE :

« En réalité, actuellement, sur les plans médiatique et économique, la poésie est très maltraitée en France métropolitaine. Mais elle peut être tout à fait valorisée et vivante dans la culture d'origine des apprenants de FLE. Avec la poésie, l'enseignant français éprouve la modestie culturelle. »[92]

Cette minoration de la poésie en tant qu'objet d'enseignement s'explique peut-être par une valorisation d'autres types littéraires dans le côté inverse comme nous l'avons indiqué au-dessus : *« enseigner le français avec des poèmes bouscule les habitudes de lecture de textes*

[91] *Ibid.*, p. 138.
[92] *Ibid.*

spécifiquement narratifs ou informatifs. Dès lors, un autre contrat de lecture est requis, et la conception du texte en cours de FLE est souvent à revoir. »[93]

L'inclusion de la poésie en classe de FLE est essentielle dans la mesure où ce genre permet aux lecteurs francophones de procéder à un déchiffrage sémantique unique en son genre. En d'autres termes, le langage poétique, qualifié difficile en comparaison avec d'autres genres, amène ces lecteurs à découvrir le sens réel des termes, voire même l'idée du texte à travers le contexte des entrées utilisées, ce qui justifie ce recours inévitable à la poésie :

« En toute franchise, un lecteur francophone ne vérifie pas le sens de chaque mot quand il découvre un document : en cas d'approximation sémantique, il procède par inférences, active son interlecture, confronte et arbitre ses activités fictionnalisantes, éventuellement s'accommode de menues approximations. Ce rappel devrait légitimer l'inclusion de poèmes, réputés difficiles à comprendre, dans les corpus de FLE. »[94]

Nathalie Brillant-Rannou continue dans la même perspective dans la mesure où elle affirme que le poème est étroitement lié avec ce que l'on qualifie de social et interculturel dans la mesure où il transmet des aspects axiologiques, sociétaux et offre aux apprenants l'occasion d'effectuer des lectures singulières. La réception poétique constitue dans ce sens un carrefour d'échanges, de partages et d'expériences :

« De fait, lire et rendre compte d'un poème, c'est passer en revue les effets de sens de son signifiant et de ses motifs, son symbolisme et les valeurs qu'il transmet. La socialisation de la lecture et le partage des expériences de réception poétiques développent un regard comparatiste transculturel. On peut insister sur les ponts qu'il jette entre les cultures, car la poésie draine des archétypes universels. »[95]

Outre la transmission des deux aspects : social et interculturel, la poésie d'un point de vue didactique pourrait être un outil inévitable en classe pour développer quelques compétences nécessaires dans l'apprentissage d'une langue étrangère comme le travail sur la réception orale et le travail sur la systématisation de l'expérience esthétique poétique :

[93] *Ibid.*, p. 139.
[94] *Ibid.*
[95] *Ibid.*, p. 140.

« Ainsi, les poèmes constituent des objets de langage qu'il est pertinent de soumettre à la réception des apprenants, bien au-delà du marquage culturel valorisant que les œuvres les plus patrimoniales peuvent leur transmettre. Une autre tentation didactique peut consister à utiliser les poèmes pour systématiser des apprentissages techniques indépendamment de l'expérience esthétique pour laquelle un francophone les apprécierait. »[96]

Dans cette perspective didactique, la poésie est perçue comme objet facilitant l'acquisition des bases de la phonétique comme : prononciation, le ton, la tension, le rythme, etc. C'est ce que nous remarquons quand il s'agit de l'enseignement-apprentissage du français au primaire ou pour un public dont le français est langue étrangère. Le poème semble avoir ce pouvoir de développer les compétences qui servent à approprier l'articulation et la prononciation :

« Les poèmes peuvent intégrer une pédagogie actionnelle :

La lecture poétique est […] un outil utile à l'appropriation de la prononciation : les rimes placées en fin de vers facilitent le repérage des relations entre graphie en phonie ; la reprise des mêmes sons dans les rimes, assonances et allitérations force l'apprenant à travailler de façon intensive des sons particuliers ; la prosodie de la phrase demande aussi qu'on respecte la structure mélodique des groupes rythmiques, etc. »[97]

Dans le même article, les chercheurs ont mené un travail sur l'intérêt de l'enseignement de la phonétique à partir de la poésie. À travers cette recherche, ils ont levé le voile sur l'apport didactique du genre poétique dans l'appropriation de la phonétique. Les didacticiens ont tenté de plus à convaincre les praticiens du terrain de l'utilité du texte poétique. Pour ce faire, ils ont formulé un questionnaire qui explique davantage la bonne conduite pour aboutir à cette fin. Cette entrevue tente de nous faire découvrir si les futurs enseignants pourraient opter pour le poème comme support didactique afin d'enseigner la prononciation :

« Leur article rend compte d'une expérimentation plutôt directive, conçue à des fins d'apprentissages phonétiques. Le souhait déclaré serait de relier un travail d'apprentissage à une expérience esthétique et d'en convaincre les enseignants en formation. Pourtant, le questionnaire cité en annexe semble laisser peu d'espace à la polysémie, à la rêverie ou à une méditation poétique, ce sont bel et bien les normes de la prononciation qui sont indiquées comme horizon didactique : dans «

[96] *Ibid.*
[97] *Ibid.*, p. 141.

Le Pont Mirabeau », par exemple, quels sons particuliers devaient être prononcés correctement pour bien interpréter le poème ? En tant que futur(e) enseignant(e), seriez-vous prêt(e) à utiliser des poèmes courts (ou des comptines, poèmes pour enfants, virelangues, etc.) pour enseigner la prononciation ? En connaissez-vous que vous pourriez utiliser avec vos élèves ? Êtes-vous convaincu(e) qu'il est essentiel d'avoir une bonne prononciation dans une langue étrangère, ou pensez-vous que d'autres aspects du langage (morphosyntaxe, vocabulaire) sont plus importants ? »[98]

En toute franchise, la poésie ne dispose pas toute seule de ce pouvoir didactique permettant l'appropriation de la prononciation, la transmission des valeurs, la mise en scène des thématiques sociales, etc. Même d'autres supports, littéraires ou non littéraires, pourraient remplir cette fonction idéalement. Par ailleurs, l'utilité de la poésie dans l'enseignement-apprentissage de FLE réside dans cette révélation de la langue apprise dans un ensemble d'expériences nouvelles émotionnelles, imaginaires et créatives :

« Divers énoncés non littéraires, comme des slogans, des messages publicitaires, des proverbes, peuvent parfaitement jouer le rôle de supports et de prétextes à l'entraînement phonétique ou au décodage axiologique. Ce n'est pas me semble-t-il pour ces usages que le recours à la poésie en FLE est si capital. En réalité, les apprenants allophones ont profondément besoin de nouer la langue française qu'ils découvrent à une expérience sensible, sensorielle, évocatrice, où leur imaginaire, leur subjectivité et leur histoire entrent en synergie – ou éventuellement en conflit – avec un univers linguistique nouveau. La poésie est la partenaire privilégiée d'une telle aventure. »[99]

Pourquoi intégrer de la poésie dans l'enseignement du FLE ? Cette question semble provocatrice pour les chercheurs qui défendent la présence de ce genre dans le processus éducatif. Alors, la réponse évidente dans ce cas, c'est que le texte poétique détienne de multiples raisons qui peuvent être au profit de la poésie et donne du poids au statut de ce genre, qualifié comme parent littéraire pauvre, par rapport à d'autres genres, vu la relégation du texte poétique au second rang dans l'enseignement-apprentissage du français. Dans la tradition littéraire, la poésie comprend toujours cet aspect étroit à la culture et au patrimoine. Aussi, le genre poétique pourrait incorporer un ensemble de traits linguistiques en rapport avec le lexique, la syntaxe et la phonétique, ce qui nous permet de créer des activités particulières comme la lecture à haute voix, la mise en scène ou le travail sur le gestuel :

[98] *Ibid.*
[99] *Ibid.*, p. 141‑142.

« De nombreux arguments n'ont plus besoin d'être démontrés. Le premier revient à la dimension culturelle et patrimoniale : le corpus poétique reste à connaître, même si la poésie n'est pas actuellement le genre dominant dans les pratiques de lecture des Français métropolitains. Le second argument revient à la langue : le poème déploie une grande variété d'usages, les ressources lexicales, syntaxiques, prosodiques et rythmiques. Cette diversité renforce la découverte d'une langue ; le fait de lire à voix haute les poèmes, de les mettre en corps et en espace permet d'incorporer ces possibles linguistiques. Dès lors, le rapport au langage peut s'avérer créatif, ludique et la poésie s'apparente parfois au jeu. »[100]

Il nous parait incontestable que la poésie dispose d'une force particulière qui éveille la sensation transmise par le langage. Aussi, le texte poétique semble bien évidemment différent du narratif et de l'argumentatif dans la mesure où il pourrait être exploité facilement dans les activités scripturales, mis au cours des séances de courte durée et suscite un travail cognitif reposant sur l'imagination de l'apprenant. Aussi, nous pouvons amener les élèves à produire un texte écrit tout en se référant ou s'inspirant du poème étudié. Cette création scripturale serait plus ou moins succincte et faisable en une durée courte, contrairement aux projets d'écriture portant sur un roman, une nouvelle, ou une pièce théâtrale qui demanderaient beaucoup de temps :

« Une ressource libératrice de la poésie vient également du fait qu'elle stimule la sensorialité de la langue et étoffe l'imaginaire autrement qu'en raisonnant. Le poème nous délivre du « tout narratif » ou du « tout argumentatif » : une simple évocation, une image, une sensation peuvent suffire à la perception et à la réalisation d'un poème. Il est ainsi plus envisageable de faire écrire des poèmes à des apprenants de FLE que de les atteler à l'écriture longue d'un roman. Et sur le plan cognitif, la lecture et l'écriture de poèmes habituent le lecteur et l'auditeur à repérer des connotations, à faire du lien entre des éléments disposés de façon non-linéaire, à provoquer le recours au métaniveau du discours. En outre, et Michèle Petit l'affirme pour la littérature en général, la poésie développe un sentiment intérieur en ménageant des liens intimes avec la langue. »[101]

Pour la communauté didactique, le moment de la poésie est très intéressant dans l'apprentissage des langues étrangères. Aussi, la poésie est un objet d'étude que l'on trouve, très souvent en classe. Dans ce sens, Canvat et Legros soulignent l'importance de l'étude de la poésie dans un cadre scolaire : *« c'est sans doute à l'école qu'on lit le plus de poésie et, une*

[100] *Ibid.*, p. 147.
[101] *Ibid.*

fois hors d'elle, on n'en lit guère. »[102] Cela nous converge vers l'exploration d'une autre étude relative à la pratique des apprenants vis-à-vis de la poésie dans le contexte scolaire et le contexte privé (hors classe).

Il s'avère donc qu'un seul constat qui s'impose : la poésie est un texte littéraire à consommer et à expérimenter essentiellement à l'école lors même que les enseignants se sentent, à différents degrés, moins aisés avec ce support. En d'autres termes, la poésie se fait en classe ou jamais. Cette situation nous oblige à s'interroger sur la lecture des textes poétiques dans le cadre scolaire, hors scolaire et parascolaire dans la partie empirique de cette recherche.

D'ailleurs, pour un beau nombre d'enseignants, lire un texte poétique, c'est confronter l'élève à une peur de ne pas appréhender et de ne pas saisir le sens du poème. Cette remarque portera sur deux éléments : d'un côté, la grammaire de la poésie n'a aucun rapport avec la langue ordinaire, la langue du « roman ». D'un autre côté, le langage poétique semble « *mystérieux et miraculeux »*[103], notamment quand il s'agit de faire un travail sur les connotations, le non-dit et l'implicite dans le poème.

A ces éléments s'ajoute que le poème est le texte dans lequel les règles basiques de la langue sont les plus abusées. Cette dernière est l'excuse utilisée par certains enseignants, disant que ce type rend les élèves désorientés face à cette forme, il n'y a donc pas besoin de la demander. Faut-il encore ajouter quelques causes qui ne favorisent pas, jusqu'au moment présent, le recours au texte poétique dans l'enseignement du français : d'abord, le CECRL centre son intérêt plutôt sur les documents authentiques. Puis, le texte poétique est absent dans les évaluations et les certifications françaises, comme le : TCF, TEF, DELF et DALF. Ensuite, la poésie est moins présente comme objet d'évaluation, par rapport à d'autres genres, dans les cadres de référence des examens. Enfin, la didactique de la poésie est un champ d'étude très réduit à cause du nombre diminué de recherches et de travaux effectués à ce propos.

Par ailleurs, il faut attirer l'attention sur quelques pratiques des enseignants vis-à-vis du poème qui se limitent seulement à l'étude des éléments biographiques, ou encore la mise en étude de la forme sans le fond ou du fond sans la forme. Autrement dit, le sens d'un poème est largement étréci en résumant simplement ou en insistant sur certaines informations biographiques. Cependant, pour comprendre un poème, la forme et le fond doivent être traités

[102] Karl CANVAT, Georges LEGROS, « Enseigner la poésie moderne ? », *Pratiques: théorie, pratique, pédagogie*, *op. cit.*, p. 5.
[103] Marie-Claire MARTIN, Serge MARTIN, *Les poèmes à l'école: Une anthologie*, *op. cit.*, p. 33.

ensemble. De même, la récitation qui est traditionnellement liée à la poésie pousse plusieurs didacticiens à avouer que l'étude de la poésie n'a jamais eu lieu : *« la poésie n'a jamais existé, n'existe toujours pas : on parlait de récitation, on parle d'un "usage poétique de la langue" »*[104] Alors, nous pouvons comprendre que la récitation est un fait né d'une volonté de faire imprégner l'élève dans un nouveau bain linguistique afin de s'habituer et se familiariser avec une langue nouvelle, en cours d'apprentissage.

De tout ce qui précède, il semble que la poésie perd progressivement son statut situé dans le premier rang dans le cadre de l'apprentissage de la langue et de la culture.

De ce constat, les approches et les méthodes relatives à la poésie, voire au texte littéraire en général sont à revoir. C'est pourquoi Puren défend le fait d'*« envisager un véritable renouveau de la didactique des textes littéraires dans l'enseignement scolaire […] il faut pour cela … ne pas s'enfermer dans la défense de la tradition littéraire, mais placer la littérature au cœur de l'innovation didactique. »*[105] Les chercheurs qui s'intéressent à la poésie comptent beaucoup sur la régénération des pratiques professorales et la conception de nouvelles démarches didactiques en relation avec la poésie, ce que nous tenterons de conceptualiser dans les volets suivants afin de collaborer à la construction de cet édifice.

Dans une vision fondamentalement didactique, le texte poétique est perçu comme un support d'enseignement-apprentissage enfermant à la fois des formes linguistiques scripturales et orales, des mises en scène basées surtout sur ce qui est verbal (ce que l'on peut entendre) et gestuel (ce que l'on peut voir), la transmission des connaissances d'ordre social, linguistique et historique que nous trouvons dans de différents genres poétiques : *« un langage (écrit-oral), des performances vocales et corporelles (entendues/visionnées, produites), des savoirs (sociaux, langagiers, historiques) et des genres poétiques variés (poème lyrique ou engagé, chanson, slam, etc.) »*[106]

Que ce soit le type du texte poétique, le poème est déterminé par plusieurs facteurs tels que les images poétiques et les dimensions linguistiques, culturelles, politiques et sociales qu'il véhicule, ainsi que les réceptions multiples qui ressortent des expériences entre la poésie et le sujet-lecteur, le destinataire, le récepteur, le spectateur et l'acteur : *« le champ de production (maisons d'édition de poésie, manifestations poétiques, rôle social, politique ou*

[104] *Ibid.*, p. 27.
[105] Christian PUREN, « Textes littéraires et logiques documentaires en didactique des langues-cultures », *Le langage et l'homme: Revue de didactique du français*, vol. 49, n° 1, Institut libre Marie-Haps, 2014, p. 9.
[106] Judith ÉMERY-BRUNEAU, « Finalités de l'enseignement de la poésie au secondaire québécois » [en ligne], *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, *op. cit.*, p. 3.

linguistique du poète, etc.) et de réception (expériences poétiques singulières de sujets lecteurs, scripteurs, auditeurs, spectateurs et/ou performeurs) »[107]

Selon d'autres chercheurs, le poème peut être utile dans l'enseignement par rapport à d'autres genres, car le poème n'est pas aussi lié à l'actualité qu'un document authentique. De plus, la langue des poèmes facilite l'apprentissage du vocabulaire, l'appropriation des règles phonétiques en raison du rythme et du son. En outre, pour eux le poème est généralement court et peut être lu et appris pendant une séance de courte durée facilement.

Nous pouvons néanmoins se demander sur les finalités d'un enseignement de la poésie en classe de langue. Selon Émery-Bruneau, l'objectif ultime de cette pratique s'insère dans l'échange éventuel entre le poète et le sujet-lecteur, le plaisir motivé par la voix présente dans le poème : *« chercher dans une éthique du langage qui met le personnel dans l'échange, le plaisir dans l'écoute, le gain dans l'inconnu, le savoir dans la surprise, l'inattendu dans le travail et surtout la voix (voie) dans le poème.»*[108]

Notons qu'il y a vingt ans, Canvat et Legros défendaient que la lecture poétique s'intéresse à la formation d'un sujet-lecteur connaisseur qui passe de l'amateurisme à la connaissance poétique : *« un véritable enseignement de la poésie devrait [aussi] viser à former des lecteurs connaisseurs et pas seulement des amateurs, et que de tels lecteurs ont besoin de connaissances même sur des œuvres qu'ils n'ont pas lues. »*[109] Ce travail est généralement faisable avec des niveaux avancés, ou encore avec des étudiants qui poursuivent leurs études dans le département de langue et littérature françaises.

De fait, il va de soi que l'enseignement de la poésie passe par une mainte étapes reposant sur la récitation, l'appropriation de la prononciation, la transmission des connaissances comprenant de multiples dimensions langagières, culturelles, sociales et politiques, la formation d'un sujet-lecteur connaisseur et performeur. A ce stade de la réflexion. Nous pensons que la poésie devrait avoir une place favorable dans l'activité scolaire. Nous citons Serge Martin et Marie-Claire Martin qui, selon eux : *« la poésie, […] naturellement _ sans artifice, ni affadissement _ elle doit être intégrée à la vie de la classe.»*[110]

Comme nous le savons déjà, la didactique nous pousse éternellement à mettre l'accent sur ce trio étroitement lié : l'enseignant, l'élève et le savoir, qui est la poésie dans ce cas. De

[107] *Ibid.*, p. 4.
[108] *Ibid.*, p. 3.
[109] Karl CANVAT, Georges LEGROS, « Enseigner la poésie moderne ? », *Pratiques: théorie, pratique, pédagogie*, *op. cit.*, p. 26.
[110] Marie-Claire MARTIN, Serge MARTIN, *Les poèmes à l'école: Une anthologie*, *op. cit.*, p. 20.

ce fait, nous étudierons, dans un premier temps, la relation enseignant-poème (relation didactique), puis après nous intéresserons à la relation élève-poème (relation d'apprentissage). Enfin, nous approcherons les fonctions du poème en classe de langue-culture du secondaire.

2.2. Enseignant et poème : une relation didactique

Le choix d'un texte poétique qui serait un objet d'étude n'est pas un travail assez simple, dans la mesure où le support devrait répondre à plusieurs critères relatifs à l'expérience, voire l'appétence personnelle du lecteur, ainsi que les caractéristiques stylistiques et les images propres au poème. En recourant aux travaux effectués par Marie-Claire Martin et Serge Martin, pour ces deux didacticiens, un texte poétique qualifié de *bon choix* est *« celui qu'on aura plaisir à dire, en s'efforçant de faire ressortir ce qui a guidé ce choix (rythme, sonorités, tonalité d'ensemble, etc.). »*[111]

Le poème choisi doit permettre, aussi bien pour l'enseignant que pour l'élève à mettre un travail profond autour des images poétiques, la musicalité, et champs lexicaux employés. Le poème doit créer chez le lecteur une appétence à l'égard de la lecture poétique et l'amener à réaliser des mises en scène tout en travaillant l'oral, le gestuel, le visuel et l'aspect musical : *« s'exprimer à partir du ressentiment des images poétiques. Jouer […] sur les effets inducteurs des images, des rythmes et des mots... […] avoir acquis le goût d'en jouer; créer des comptines, des chansons, des poèmes. […] s'essayer à réaliser des activités susceptibles de renforcer la mise en valeur d'un poème (expression corporelle, illustration graphique, voire musicale). »*[112]

Sous un angle purement didactique, une *« bonne poésie »* est celle qui véhicule les traits distinctifs de ce genre comme l'aspect musical, acoustique et rythmique. C'est la poésie qui permet au professeur d'en jouer, mettre en scène et réciter avec ses élèves, voire même de générer d'autres horizons didactiques comme nous avons cité avant.

Le professeur doit être attentif aux exigences et aux demandes éventuelles des apprenants. Il peut choisir un poème qui aborde un sujet d'étude en relation avec les apprentissages en cours. De toute sorte, l'enseignant doit procéder à un choix justifié, soigné et émanant de son émotion, ses connaissances, sa culture et son plaisir.

Également, choisir un poème n'est pas une fin. Ce travail sera toujours suivi d'autres activités comme *« travail de la voix, chœurs parlés, lectures, enregistrement au magnétophone, montages, liés à l'expression corporelle et dramatique.»*[113]

---

[111] *Ibid.*
[112] *Ibid.*
[113] *Ibid.*, p. 21.

Afin d'étudier le poème en question, l'enseignant fait entendre un enregistrement oral contenant une lecture expressive du texte. C'est tout un travail à faire par l'enseignant, ce praticien au terrain, qui cherche le support idoine, facilite la transmission du savoir et choisi les outils propices afin d'aboutir aux objectifs.

Comme d'autres genres, la poésie pourrait être un objet d'étude en classe de langue. Nous étudions un texte poétique en mettant en exergue plusieurs outils de précision, des analyses et des champs d'application dans le but d'établir un travail de profondeur. Cela dépend, sans doute, du niveau ciblé. Dans ce tableau[114] proposé par Giles Guilleron, que l'on a revu et adapté, nous suggérons ce que nous pouvons en apprendre :

Tableau 2: Les outils d'un poème et leurs champs d'application

Outils d'un poème à analyser	leur champ d'application
La forme (fixe, libre)	Son identification donne des informations sur les choix esthétiques du poète.
Les strophes (verset, sizain, quatrain, tercet, distique.)	Le choix des strophes, leur alternance mettent en valeur les thèmes développés.
Les rimes (on parle de type et de la qualité de la rime : Plates, croisées, embrassées, pauvre, suffisantes, riches.)	Le choix des rimes donne une valeur esthétique particulière au langage et développe son pouvoir évocateur ; les rimes construisent aussi la musicalité au texte.
Les rythmes (les accents, le mètre du vers.)	Le rythme donne son caractère original au poème.
La ponctuation (présente, discrète.)	Elle participe à l'harmonie, à la musicalité.
Les figures de style (les figures de style d'analogie, d'opposition, de substitution.)	Leur présence caractérise les thèmes développés et le style du poème.

[114] Gilles GUILLERON, *Le Bac Français pour les Nuls*, Editions First, 2007, p. 290‑291.

Les tonalités (les registres, les tons, à savoir : épique, lyrique, tragique, pathétique...)	Elles donnent la coloration à l'ensemble.
La situation d'énonciation (les noms, les pronoms, les déterminants, les modalisateurs.)	Elle permet d'identifier le locuteur, le destinataire et les caractéristiques de l'expression personnelle et des sentiments.
Les dénotations et les connotations (les entrées, les acceptions et la polysémie des mots.)	Elles participent à la richesse thématique et aux associations d'idées.

Comme d'autres genres, la poésie peut faire l'objet d'un cours de langue et de littérature. C'est pourquoi on peut étudier des textes poétiques en mettant en évidence plusieurs outils précis, des domaines d'analyse et d'application pour construire un travail de fond et de forme.

Aussi, pour aller plus loin avec des niveaux avancés, on pourrait ajouter à notre étude plusieurs procédés. Pour ce faire, nous mettons en exergue encore un autre tableau élaboré par le même auteur cité au-dessus[115]. En ce qui suit, nous présenterons l'encadré que nous avons aussi revu et adapté :

Tableau 3: Les procédés à étudier dans un poème et leur champ d'application

Procédés	Champ d'application
L'accent **L'allitération** **L'assonance** **L'alexandrin** **La césure** **Diérèse** **Enjambent**	Les procédés suivants permettent à

[115] *Ibid.*, p. 292‑293.

Hémistiche **Mètre** **Rejet** **Rime** **Rythme** **Strophe** **Synérèse** **Vers** **Prose poétique** **Rondeau** **Sonnet** **Ballade**	étudier le fond et la forme du poème de manière analytique. Ils sont souvent, traités avec des classes de niveau avancé. De plus, quelques genres évoqués, comme le sonnet, la ballade et le rondeau nécessitent des analyses particulières.

Bien entendu, chaque enseignant a besoin d'une fiche pédagogique (sa feuille de route) qui lui indique les étapes à suivre et le déroulement de sa séance afin de bien mener une telle activité. Aussi, puisque notre présent travail s'inscrit dans une sphère didactique, nous avons jugé primordial de présenter un tableau[116], revu et adapté, dans lequel nous évoquons ce que l'on peut étudier, les tâches à faire et les questions à poser à travers un poème :

Tableau 4: Ce que l'on peut étudier et les tâches à faire à travers un poème

Ce que l'on peut étudier	Tâches à faire / Questions à poser
Quelques mots sur la vie de l'auteur	-Rechercher des informations sur l'auteur dans le but de rédiger une brève biographie. Cela pourrait nous aider à comprendre le contexte du poème, ou encore à nous permettre de discerner le sens du poème. -Quelle atmosphère, quelles impressions globales ressentez-vous à la première lecture ?

[116] « Pour analyser un texte poétique » [en ligne], 2022, p. 1‑3, URL : http://www.ecoles.cfwb.be.

Les premiers effets de lecture	-Quelle est la visée de ce poème ? -Quelle est la portée philosophique de ce poème ?
Les champs lexicaux	-Quels thèmes percevez-vous et quels sont les mots qui y participent ? -Quel est le champ lexical dominant ? - Quel est le champ sémantique dominant ? -Pourquoi le poète recourt à un tel champ lexical ? -Relevez les termes, les mots et les expressions qui développent ce réseau lexical. -Relevez les termes, les mots et les expressions qui développent ce réseau sémantique.
L'énonciation	-Qui parle dans ce poème ? -A qui s'adresse ? -De quoi ? -Quand ? -Où ? -Comment ? -Pourquoi ? -Quelle relation est installée entre les pronoms personnels, les indices personnels, etc. ?
Ce que dit le poème	-Quelle est l'idée générale du poème ? -De quoi parle le poème ? -Le poème raconte-t-il une histoire ? Si oui laquelle ? -Peut-on identifier un schéma narratif? -Quels sont les personnages, comment sont-ils décrits, quelles sont leurs relations ? -Que décrit le poème ? -Quel est le type de poème et de strophes ?

Le rythme	-Le poème appartient-il à une forme fixe ? si oui laquelle ? -Est-il découpé en strophes ? -Celles-ci sont-elles régulières ?
La ponctuation	-Comment se présente la ponctuation ? (Présente, abondante, absente…) -Que crée-t-elle comme effet de sens ? (accélération, lenteur, bercement...) -La ponctuation joue-t-elle un rôle par rapport au genre, à l'histoire de ce poème ?
Les vers	-Le poème est-il découpé en vers ? Si oui, ceux-ci sont-ils réguliers ? -Quel est le type de vers employé: (alexandrin, décasyllabe ou octosyllabe…) -**NB** : pour un poème en prose, nous pouvons nous intéresser à ses trois critères, à savoir : sa structure narrative, ses images figurées et sa musicalité.
Les rimes	-Le texte est-il rimé ? -Quelle est la qualité des rimes ? -Indiquer la rime pour chaque strophe ? -Y a-t-il une alternance de rimes féminines et masculines ? (genre) -Comment sont-elles disposées ?
Les sonorités	-Quels sont les sons qui se répètent dans ce poème ? -Relevez-vous des allitérations et des assonances dans certains vers ? -Ont-elles une valeur significative ? -Ont-elles une valeur imitative ? -Pouvons-nous parler d'une sorte d'écho dans le

Les figures de style	poème ? -Recherchez des figures de style. Identifiez-les. -Rechercher leur sens. -Dégager leur effet recherché. -Expliquez leur formation.
Le sens du poème	-Apportent-elles du sens au poème ? -Apportent-elles des images au poème ? si oui, lesquelles ? -Qu'est-ce que vous comprenez de ce poème ? -Quel message délivre-t-il ? -Le titre renforce-t-il le sens du poème ?
La vision du monde	-Des valeurs sont-elles proposées, explicitement ou non ? Si oui, lesquelles ? -Quelle vision du monde et/ou de l'homme peut-on dégager de ce poème ?
Avis personnel	-Quelle est votre appréciation d'ensemble à propos de l'écriture de ce poème et du message qu'il transmet ? -Le poème vous a-t-il ému, passionné, surpris, séduit, interpellé, énervé…? -A-t-il changé votre façon de percevoir la poésie ?

Enfin, il ne fait pas de doute que lorsqu'il s'agit de la préparation d'un cours, la question du niveau des apprenants se manifeste souvent. Pour ce faire, nous suggérons les scénarios suivants répartis en trois niveaux : débutant, intermédiaire et avancé. Il est à signaler que ces démarches sont toujours à revoir et à adapter par tout praticien en fonction de son public, les compétences visées préalablement et les supports choisis.

Afin de mettre en œuvre une didactisation possible pour un texte poétique, on pourrait étudier ce support selon le niveau demandé :

- avec un niveau débutant, nous pourrions approcher ce texte en mettant en étude la lecture diction, la récitation, la découverte de nouvelles formes de poèmes, l'étude de la situation d'énonciation, l'étude des sujets développés dans le texte poétique.
- avec un niveau intermédiaire, nous pourrions aborder la ponctuation, les interjections, les images menées, les figures de style, la musicalité, les assonances et les allitérations.
- avec un niveau avancé, nous pourrions évoquer tout ce qui précède, et/ou étudier encore les poèmes en prose (leurs caractéristiques, leur musicalité…), la biographie du poète en rapport avec son texte, contexte historique du poème, images véhiculées, les interprétations, les dénotations, les connotations, les dimensions (inter) culturelles.

Sans contredit, ces suggestions et ces pratiques peuvent être changées en fonction du professeur, du public cible ou encore du support choisi. De tout ce qui est dit, il paraît clairement que le texte poétique est un support que nous pouvons en nous servir dans une classe de langue avec de différents niveaux tout en optant pour de multiples pratiques afin que l'élève arrive à appréhender le fond et la forme d'un poème, réformer le processus de la lecture poétique afin de corriger les représentations des élèves faisant de la poésie un texte littéraire mis au second rang.

2.3. Elève et poème : une relation d'apprentissage

L'enseignement de la poésie dans le contexte scolaire marocain commence dès le préscolaire depuis un âge précoce. Cet enseignement a été toujours lié à la récitation comme activité classique attachée à la poésie, aux chansons et aux comptines. Cette pratique est souvent présente jusqu'à nos jours. Certains enseignants justifient cette position par plusieurs arguments : ils pensent que les élèves doivent se familiariser avec le français, qui est certainement une langue étrangère pour eux, reconnaître le système vocalique, le ton, le rythme et la tension de la langue française, et améliorer leur prononciation. Également, nous remarquons que la conception des manuels scolaires du cycle primaire se fonde essentiellement sur la planification des séquences didactiques à travers l'étude d'un poème.

Au secondaire collégial et qualifiant, les élèves ont toujours cette habitude de réciter de manière machinale un tel poème étudié en classe. Ils interrogent même le professeur s'ils pourront réciter le poème après chaque séance de lecture portant sur un texte poétique. Cela converge vers une idée majeure : le poème en milieu scolaire est étroitement relié à la récitation qui pourrait parfois être, didactiquement parlant, une pratique défavorable, car selon plusieurs didacticiens, quand on force l'élève à réciter un poème, on l'empêche de manière implicite à entrer en contact avec le poème ce qui détourne l'objectif de cet enseignement.

A titre de comparaison avec le statut de la poésie dans le contexte marocain, nous évoquons un exemple provenant du milieu scolaire français où le genre poétique est un objet d'étude insécable de l'enseignement du français comme langue maternelle. En France, pendant les années soixante-dix, la récitation commençait à perdre de l'ampleur comme seule activité reliée au texte poétique : *« la décennie soixante-dix inaugure la fin de la "récitation" comme unique activité avec la poésie.»*[117], et en conséquence, le point s'est mis sur certaines modalités personnelles à améliorer chez l'élève-enfant à travers la lecture poétique, comme son créatif langagier, son émotion et son imaginaire : *« la relation toute naturelle de la poésie, comme genre littéraire, avec certaines facultés personnelles à développer chez l'enfant : création verbale, sensibilité, imagination. »*[118] La raison peut-être repose sur le fait que le français pour les élèves est bel et bien leur langue maternelle, et par conséquent la récitation, dans ce cas, ne jouera pas ce rôle de reconnaître le système vocalique, le ton, le rythme et la tension de la langue française, ou encore améliorer leur prononciation. Alors, cette situation nous bouscule à poser une question majeure, faut-il mettre fin à la récitation des poèmes en classe de FLS ou de FLE, ou en revanche encourager cette pratique ?

Quoi qu'il en soit, le texte poétique semble toujours un support déclencheur et facilitateur de l'enseignement-apprentissage du français en classe, il attire l'attention des apprenants par sa forme et suscite leur curiosité par son sens et ses images véhiculées. Comme nous l'avons donc montré, la poésie est un composant indispensable en classe de langue. Aussi, le texte poétique est omniprésent dans les manuels scolaires et prescrit par les textes officiels. A la suite de maintes observations en classe, il s'avère que l'on puisse distinguer plusieurs niveaux de lecture entre l'élève-lecteur et un tel poème, à savoir :

- La lecture compréhensive, quand les élèves restent à l'intérieur de l'histoire du poème soit qu'ils répètent (paraphrase narrative), soit qu'ils le répètent en l'expliquant (paraphrase explicative). A ce niveau-là, nous posons la consigne suivante : « Que comprenez-vous dans ce poème ? » Dans ce cas, l'élève essayera d'aborder ce qu'a saisi à travers ce texte, sa compréhension propre à lui.
- La lecture symbolique, quand le poème est énigmatique et suppose un sens à démêler et à déchiffrer c'est comme le cas des poèmes surréalistes et les poèmes symbolistes. L'aspect connotatif du poème s'impose. C'est une lecture qui recontextualise, qui prend en compte les attentes de l'élève-lecteur, son expérience propre et singulière de lecteur. Aussi, la lecture symbolique n'interdit pas la lecture affective et émotionnelle.

[117] Marie-Claire MARTIN, Serge MARTIN, *Les poèmes à l'école: Une anthologie*, *op. cit.*, p. 11.
[118] *Ibid.*

C'est donc une lecture propre et égocentrique liée à la sensibilité de l'élève, reposant généralement sur un fondement important, celui d'analogie (le vécu du poète par rapport au vécu propre de l'élève). De cette situation, le poème est restitué par le lecteur lui-même. A ce niveau-là, pouvons-nous poser la question suivante : « D'après vous, que veut dire ce poème ? » Dans cette perspective, l'élève devra prendre en considération les dénotations et les connotations de la langue.

- La lecture (linguistique – communicative), quand le poème est lu comme « un signe ». Le texte poétique sert alors de prétexte à l'élève à qui on demande souvent de paraphraser le poème. Il est alors envisagé davantage comme un stimulateur verbal (déclencheur d'une situation communicative) et un facilitateur sémantique. L'objectif ultime dans ce cas est que l'apprenant s'exprime autour du poème.
- La lecture psychologique-affective : c'est sûrement la compétence linguistique, dans un premier lieu, qui est souhaitée, dans l'enseignement-apprentissage des langues en général, mais elle exige un désir de parole de la part de l'élève. Aussi, le poème incite à la réflexion personnelle et en conséquence, l'activité de lecture devient finalement secondaire. A ce niveau-là, posons-nous la question suivante : « A quoi vous fait penser ce poème ? »
- La lecture pour (l'écriture interprétative) se fait généralement avec une classe de niveau avancé, et même supérieur. Nous visons là une lecture commentée, analytique, voire métacritique. Une pareille posture est peu effectuée en classe de langue étrangère, mais cela pourrait s'établir avec une classe de langue maternelle ou encore de langue seconde. A ce niveau-là, nous posons la question suivante : « Rédiger un commentaire composé de ce poème. / Rédiger une dissertation de ce poème. »

En définitive, il apparait clairement que l'action de lecture effectuée entre l'élève-lecteur / étudiant-lecteur et un tel poème pourrait être une lecture compréhensive, symbolique, linguistique-communicative, psychologique-affective, ou encore interprétative.

Pareillement, nous ne pouvons pas parcourir le poème sans prendre en compte l'expérience du poète, sa culture, les modes de pensée émanant de la région d'où il appartient. Certainement, le poème doit être abordé en tant qu'acte langagier, mais aussi comme un fait politique, éthique, culturel et social : *« sans nier le poème lui-même comme acte de langage, acte politique, éthique et linguistique qui fait un sujet et un discours dans le même mouvement et donc invente une lecture et un lecteur.»*[119]

[119] *Ibid.,* p. 30.

2.4. Les dimensions du poème en classe de langue-culture

Rappelons-nous que notre travail repose sur l'étude des pratiques enseignantes ainsi que les représentations des élèves de la poésie en classe de langue française. C'est pourquoi le fait de mener une analyse dans le cycle primaire ou secondaire nous conduit bel et bien à approcher les attitudes des apprenants. Ces derniers font appel, pendant leur apprentissage, à plusieurs aspects relatifs à leur cognition, émotion, création et imagination. De là, le texte poétique, qui est sans doute, riche et varié, au niveau langagier, culturel, psychologique nous paraît approprié, conforme et inévitable dans ce cas.

La lecture d'un poème nous fait découvrir un ensemble de dimensions dépendant de ce genre, parmi lesquelles nous citons : la dimension psychologique, la dimension communicative, la dimension sociale et la dimension culturelle et interculturelle. Il ne faut pas oublier aussi qu'à travers la poésie nous pourrons réaliser un ensemble d'activités en classe de langue, que ce soit avec des apprenants provenant du primaire, du secondaire ou du cycle universitaire.

2.4.1. La dimension psychologique du texte poétique

D'emblée, la lecture de tout texte littéraire, y compris le poème, suscite la présence du côté psychologique de l'élève parce que la lecture du texte poétique est souvent une lecture qui repose sur le vécu et la perception propre du lecteur et suscite son côté interprétatif dans la mesure où elle fait appel à un ensemble de réactions et à une série de comportements. De plus, l'étude du poème est une action psychique dans laquelle l'élève-lecteur s'engage en tant qu'être neuropsychologique, intellectuel et affectif.

Pour qu'il soit convenable davantage, le poème en question doit répondre à plusieurs critères. D'abord, quand nous nous intéressons à la dimension psychologique, voire affective du poème dans l'enseignement du français, nous pouvons mettre en avant plusieurs séances réservées aux activités orales ou écrites car à travers une lecture à haute voix, par exemple, il est certain que les activités : physique, corporelle et vocale qui soient sollicitées. De même, lorsque nous demandons aux élèves de dire à quoi le texte poétique leur fait penser, à quels souvenirs se rappellent, nous cédons une importance à la dimension psycho-affective du poème dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.

Dans la même perspective, il faut signaler d'une façon claire que le poème est un texte polémique et polysémique par excellence : *« par sa polysémie, est générateur de circonstances psychologiques et sociales plurielles. Il est donc générateur de choix pluriels*

qui favorisent la mise en place d'un apprentissage à la fois individualisé et collectif. »[120] Quand nous mettons en étude le poème *Il pleure dans mon cœur* de Paul Verlaine, qui est un poème lyrique, les élèves lisent et analysent ce poème en faisant appel à leur psychologie affective et émotionnelle car la poésie lyrique, en général, met en scène des thèmes relatifs aux sentiments et aux émotions (amour, passion tristesse, nostalgie, mélancolie…) tout en employant la première personne du singulier « Je » et ses auxiliaires (me, mon, ma, mes…), ce qui mène l'élève à prendre la place du poète tout en considérant qu'il s'agit de son propre « Je » en lisant le texte. En conséquence, l'apprenant avec son coté psychologique, émotionnel et affectif se trouve impliqué dans cette expérience poétique.

2.4.2. La dimension communicative du texte poétique

Certes, la compétence communicative est la plus sollicitée dans l'apprentissage des langues étrangères, en conséquence, il serait préférable d'opter pour un texte poétique riche et varié au niveau : langagier, (inter)-culturel et sociopsychologique, ce qui va motiver et aider de plus l'enseignant à gérer et animer une présentation orale, un débat, une discussion ou une communication authentique.

Par ailleurs, il est à signaler que les particularités de la poésie provoquent et interrogent souvent la curiosité, l'affectivité et la conscience de l'apprenant enfant et/ou adolescent, et dès lors, il manifeste un désir et un besoin de parler et à exprimer son point de vue. Pour être explicite, la mise en étude, par exemple, du poème *« L'Etranger »* de Charles Baudelaire qui fait partie de la poésie en prose, ou du texte poétique *« Poème à mon frère blanc »* de Léopold Sédar Senghor qui fait partie de la poésie libre, ces deux poèmes seront, sans aucun doute, deux éléments déclencheurs d'une situation communicative, dans la mesure où :

- le poème *L'Etranger* qui fait partie de la prose poétique se présente comme un dialogue-interrogatoire mené par un tutoiement en questions et un vouvoiement en réponses. Alors que cette enquête a pour but de dévoiler le mystère de cet étranger, les réponses sont toujours en contradiction avec les questions. Cette série d'interrogations qui veulent divulguer les passions, les goûts, les matériels préférés, et encore les membres favoris de la famille pour cet étranger s'achèvent vainement : on peut retenir exclusivement, à partir des réponses de l'Etranger, qu'il aime les nuages en faisant allusion à la nature. De là, nous dirons que tout ce poème par sa forme, son dialogue incohérent au niveau des questions-réponses, ses personnages étranges et son fond de

[120] Popi CALLIABETSOU-CORACA, « Les fonctions du poème en classe de langue-culture du secondaire », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, 2009, p. 17.

plus, deviendra l'objet d'une communication potentielle des apprenants et un support efficace face à l'obstruction communicative et affective des élèves.

- pour le deuxième texte poétique *« Poème à mon frère blanc »*, Léopold Sédar nous fait réfléchir sur le thème de racisme dans la mesure où il met en exergue l'expression « l'homme de couleur », en son sens péjoratif, minimisant l'Homme de couleur noire. Le poète fait une comparaison entre l'Homme Blanc et l'Homme Noir en citant plusieurs états par lesquels passe tout être humain durant sa vie (naissance, maladie, mort…), tout en achevant son texte par une question rhétorique « alors de nous deux qui est l'homme de couleur ? ». Rappelons que Léopold Sédar est un homme politique avant d'être un homme de littérature. De ce fait, il dénonce aussi bien à travers la politique qu'à travers la littérature le racisme qui se répand aujourd'hui partout dans le monde. De tout ce qui précède, ce poème libre, par sa thématique d'actualité relative à la discrimination raciale, par sa tonalité polémique, et son champ lexical chromatique dominant, incite les élèves à faire partie d'une communication et d'une discussion raisonnée et réfléchie en classe de langue.

2.4.3. La dimension sociale du texte poétique

Certes, la littérature, par tous ses genres (roman, théâtre, poésie...), et ses types (narratif, descriptif, argumentatif...), met en évidence plusieurs thématiques sociales. Aussi, il va de même que la langue enferme en elle-même ce que l'on peut appeler « le côté social de la langue », en conséquence, le recours à la langue en vue d'une conception éventuelle de la littérature n'échappera jamais à évoquer quelque chose de « social ». Dans le même sens, Celli souligne que la littérature est *« critique, dérangeante, subversive […]. Elle interroge les conventions sociales et langagières, […] bouleverse les représentations les mieux établies.»*[121] Ajoutant à cela que la littérature envisage d'affranchir les côtés cachés de l'Homme. D'après Celli, la littérature *« explore les recoins les plus sombres de l'être humain.»*[122]

Également, il est évident qu'il y a et qu'il y aura toujours de la poésie qui opte pour des sujets dits sociaux, cela est bien montré avec la poésie engagée notamment. De même, le texte poétique agit en tant qu'un acte social. Si l'on prend le cas de la mise en étude d'un poème lyrique, ou d'un poème engagé avec des apprenants adolescents, nous mènerons les élèves à confronter des thèmes « sociaux ». Il ne manque pas de souligner que « le social »

[121] Gérard CELLI, *Les Langues modernes*, Association des professeurs de langues vivantes de l'enseignement public., 1996, p. 3.
[122] *Ibid.*

domine la mission éducative dans tous les sens. Nous retiendrons que toute action éducative, avec ses objets d'apprentissage, sont au fond, une activité socialisée. Alors que ce processus d'enseignement-apprentissage repose, dans un premier plan, sur le fait de lire, comprendre et saisir « ce social ».

De même, Calliabetsou souligne que la lecture littéraire amène les apprenants à réagir en tant que sujets sociaux en s'appropriant des pensées et des attitudes propres à une société donnée : *« toute lecture contribue à la socialisation des autres membres du groupe-classe, à savoir à l'acquisition de connaissances, de valeurs, de comportements, d'attitudes, donc de 'savoir-vivre' propre à une société donnée.»*[123]

Encore faut-il ajouter que l'enseignement-apprentissage est centré sur l'élève-lecteur qui est, sans aucun doute, un acteur social inter-tributaire de ce qui le met et le situe dans son entourage et son environnement social. A cet égard, la construction des apprentissages en didactique du français à travers de la poésie devrait prendre en considération les recommandations présentées dans les recherches liées au domaine de la socio-didactique.

2.4.4. La dimension interculturelle du texte poétique

En effet, le monde s'élargit, les frontières disparaissent et l'apprenant serait amené à travailler, côtoyer ou vivre avec des personnes provenant de différents horizons culturels, des personnes de nationalités diverses où les cultures auront, sans doute, un rôle à jouer dans la communication. C'est plus qu'un dialogue des cultures ou connaissance de celles-ci, l'apprenant doit être initié à une reconnaissance de ses propres valeurs et de son propre patrimoine culturel. De cette situation, nous pensons directement que c'est à l'école de contribuer à ce projet de préparer l'apprenant à devenir citoyen du monde. Ce dernier aura besoin d'un enseignement ouvert sur le monde actuel et les autres cultures, un enseignement qui puisse le conduire vers la tolérance et l'acceptation de l'Autre.

Aussi, la découverte des œuvres, des textes et des documents écrits en français, issus d'une identité culturelle d'ailleurs, mène l'élève dont le français est langue étrangère à élargir et à enrichir son bagage linguistique et son patrimoine culturel. Il lui permet de prendre conscience de l'existence d'un univers culturel qui se présente de manière directe ou indirecte à travers les contenus linguistiques. Ce travail s'achève par l'ouverture et la rencontre de l'Autre.

De là, la poésie par ses dimensions : universelle et sociopsychologique peut être un support d'un grand intérêt didactique, servant à maintenir l'ouverture des apprenants vers

[123] Popi CALLIABETSOU-CORACA, « Les fonctions du poème en classe de langue-culture du secondaire », dans *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*, *op. cit.*, p. 263.

d’autres horizons et d’autres modes de pensée. Dans cette optique, nous pouvons mettre en étude des poèmes issus de deux cultures différentes. Nous proposons à titre d’exemple deux textes poétiques : un poème extrait du recueil *Le Spleen de Paris* de Charles Baudelaire et un poème intitulé *Le Spleen de Casablanca* d’Abdelatif Laâbi. Pour le premier recueil d’où nous avons tiré le poème cité supra, Baudelaire nous fait découvrir un ensemble de poèmes en prose parlant de la beauté, la rêverie, la nature, la fugacité des êtres et des choses tout en essayant d’atteindre à une vérité dite absolue. Concernant le deuxième poème, Laâbi nous révèle les thèmes de l’exil, de l’exclusion, de l’isolement et de l’enfermement qui marquent l’ensemble de son écriture. Ajoutant à cela que sa poésie est d’inspiration baudelairienne et chaque vers exprime la séparation avec la patrie natale.

Dès lors, on pourrait recourir à la mise d’une étude comparative des points de convergence et des points de divergence entre les deux poèmes choisis au niveau de : style d’écriture, thèmes, personnages, tonalités, figures de style, la morale et les idées (inter)culturelles.

En conclusion, on s’efforcera de dire que l'enseignement de la poésie est un domaine de recherche très intéressant. Cependant, ce champ didactique semble minime dans la mesure où il ne comprend que peu de travaux réalisés. Par ailleurs, dans ce chapitre, nous avons étudié la poésie du point de vue didactique. C’est pourquoi, nous avons envisagé de mener notre analyse sous de divers angles : d'abord, nous avons essayé d'établir un état des lieux mettant en relief le point auquel se situe la didactique de la poésie, ce domaine de recherche peu discuté par rapport aux autres genres de la littérature. Ensuite, nous nous sommes intéressés aux supports à choisir, les tâches à accomplir, et le contenu que nous pouvons enseigner. De même, nous avons également insisté sur la relation entre l'élève et le texte poétique qui constitue une relation d'apprentissage.

N'oublions pas que notre travail se fonde sur les pratiques liées à l'enseignement de la poésie et les représentations des élèves à ce propos. C’est pourquoi, quand nous parlons de l’école, il s’agit en fait d'apprenants de différents âges qui s'engagent dans plusieurs aspects de leur processus d'apprentissage liés à leurs capacités cognitives, émotionnelles, créatives et imaginatives. A partir de là, il ne fait aucun doute que la richesse et la variété des textes poétiques nous paraissent appropriées, cohérentes et incontournables sur le plan linguistique, culturel et psychologique. La lecture d'un poème permet de découvrir un éventail de fonctions véhiculées par ce genre littéraire, parmi lesquelles nous citons : les fonctions psychologiques, les fonctions communicatives, les fonctions sociales, et les fonctions culturelles et

interculturelles. Nous soulignons aussi qu'à travers la poésie, nous pouvons développer une panoplie d'activités en classe de FLE.

3. Chapitre 3 : le statut de la poésie dans les directives officielles : aperçu historique et comparatif

Mener une étude sur le genre poétique nous enjoint à nous interroger sur son statut dans les textes officiels commençant par la période postcoloniale jusqu'au moment actuel. Cette étude diachronique nous servira à apporter des éclaircissements et des réflexions critiques sur la place accordée à la poésie dans les programmes scolaires du français et son évolution dans le temps.

Avant d'établir ce cheminement historique via un examen approfondi des textes officiels organisant l'enseignement-apprentissage du français dans le contexte éducatif marocain à travers la littérature en général et la poésie en particulier, nous avons décidé pertinent de passer en revue l'évolution de la place de la langue française au Maroc. En effet, l'évolution de son statut, en tant que langue seconde, étrangère ou encore langue d'enseignement, a été toujours décisive dans la place qu'on lui a attribuée dans la mission éducative. Comme nous savons déjà le royaume était une ancienne colonie française ce qui fait du français « un butin linguistique-culturel historique ». Aussi, durant la période pré-indépendance, l'enseignement au Maroc se divisait en deux types : un enseignement traditionnel se déroulait à l'école coranique où la langue arabe régnait, et un enseignement dit moderne où toute l'activité éducative était en français. Dans ce sens, le français était une langue enseignée (une discipline) et une langue d'enseignement, notamment pendant les périodes : coloniale et postcoloniale.

Aujourd'hui, le français gagne beaucoup de terrain et devient la langue d'enseignement à l'université, notamment pour l'enseignement des matières scientifiques, voire même pour les classes du primaire et les classes dites internationales du cycle secondaire.

Par ailleurs, l'enseignement du français en tant que matière autonome se fait désormais dès le primaire pour l'enseignement privé et public. Cette mission éducative est gérée par des instructions officielles indiquant les contenus à enseigner, les compétences cibles et les démarches à suivre.

Certes, la poésie est un objet insécable de l'enseignement-apprentissage du français. C'est un support qui véhicule de multiples dimensions : linguistique, sémantique, sociopsychologique, formelle, culturelle et interculturelle. De ce fait, pour mettre l'accent sur la place de la poésie dans les textes organisant l'enseignement du français au Maroc, l'intérêt

de ce chapitre tient avant tout à dresser un itinéraire historique à travers de divers textes officiels qui ont géré et ceux qui gèrent encore cette activité éducative.

3.1. Phase postcoloniale : de 1957 à 1974

Après l'indépendance du royaume, les nationalistes voulaient mettre fin au statut officiel accordé à la langue française. Ce choix est perçu comme une décision politique, linguistique et idéologique. En conséquence, on a remplacé la francisation de l'école par un nouveau système éducatif arabisé semblable à celui des pays du Moyen-Orient comme l'Égypte et la Syrie. De ce fait, le français a changé de statut, il passait d'une langue d'enseignement à une langue étrangère enseignée à l'école comme matière indépendante. Depuis cette période-là, le français en tant qu'objet enseigné s'est fait à travers des manuels ou des œuvres intégrales qui marquent les grands courants littéraires dans la mesure où les exercices traditionnels comme le commentaire composé, la dissertation et l'essai littéraire ont pris de l'ampleur en classe de FLE :

« Les textes inscrits au programme ont été choisis parmi des œuvres des XVI, XVII, XVIII, XXème siècles ; il est clair que la connaissance vraie d'une langue n'est complète sans les grandes œuvres qui, au cours des siècles, l'ont illustrée [...] Il s'agit donc de faire connaître quelques-unes des œuvres caractéristiques des grands moments de la pensée française (humanisme, classicisme, siècle philosophe, romantisme, naturalisme...) »[124]

3.2. Les Instructions Officielles de 1974

Pendant cette période, le français dit fonctionnel a vu le jour. Il a gagné beaucoup de terrain dans la mesure où la littérature a été défavorisée encore une fois au détriment de la communication réelle, voire authentique. Nous nous assignons comme finalité dans l'enseignement du français sa fonction communicative. C'est l'utilité ultime qui répond aux besoins langagiers de l'apprenant. Pour ce faire, on attendait de l'élève de manier les instruments majeurs de la langue, ceux de la compréhension orale, la compréhension écrite et la production orale et la production écrite. Dans un second lieu, cet enseignement prenait en considération l'appropriation des règles de base de la phonologie, la prosodie, la morphologie et la syntaxe :

« La langue est d'abord un moyen de communication. On décide de l'apprendre parce qu'on en éprouve le besoin ou qu'on en comprend l'utilité. Le premier degré à atteindre est celui d'une

[124] MEN, « Les Instructions Officielles », 1969.

manipulation instrumentale de la langue assez aisée pour rendre possible la communication (comprendre, parler, lire, écrire). Au-delà, il appartient encore à l'usage de décider, en fonction de quel usage, il souhaite adapter cet instrument, en acquérir ou non la maitrise. Le premier objectif permet de définir le contenu de l'enseignement de base : ce ne peut être que le français usuel d'aujourd'hui parlé et écrit qui, d'une part, repose sur un système fondamental (phonologique, prosodique, morphologique, syntaxique, lexical) défini selon la fréquence, et d'autre part s'adapte à l'usage en situation de communication aussi générale que possible. »[125]

Dans le même sens, la priorité accordée à la langue parlée, à la compétence communicative a été bien explicite, ce qui converge vers le recours à ce cheminement dit naturel, celle adoptée par l'enfant dans l'acquisition de la langue maternelle. L'enseignement du français avait comme but de maintenir, pour l'élève, un profil de sortie basé notamment sur les faits suivants :

- comprendre la langue pour pouvoir répondre, communiquer et interagir ;
- utiliser la langue dans les situations de la lecture et de l'écriture.

> *« L'un des principes de l'enseignement moderne est de commencer à enseigner la langue parlée, à la fois parce qu'on respecte ainsi un ordre nature (l'enfant apprend d'abord la langue maternelle parlée) et parce qu'on satisfait ainsi à une finalité généralement prioritaire de l'apprentissage d'une langue étrangère ; on l'apprend d'abord pour pouvoir la comprendre et la parler. Mais il va de soi qu'on souhaite aussi pouvoir l'utiliser plus pleinement en sachant lire et écrire. »*[126]

Les instructions officielles de 1974 mentionnent clairement que le choix des textes à enseigner doit prendre en considération l'intérêt communicatif et l'intérêt motivationnel des élèves. Ce sont deux critères majeurs dans la sélection des textes littéraires à étudier. Or, le français des textes littéraires qualifiés comme chefs-d'œuvre est jugé très loin du français usuel. A cet effet, les textes considérés comme corpus d'étude doivent être contextualisés dans l'actualité et concernent, d'une manière ou d'une autre, l'intérêt de l'élève :

« Le choix des textes, celui des thèmes et des sujets d'essai, relève de deux critères strictement pédagogiques : celui de la compétence linguistique acquise à un niveau donné et celui de la

[125] MEN, « L'enseignement du français : Nouvelles Instructions Officielles », Maison d'impression moderne, 1974, p. 5.
[126] *Ibid.*, p. 95.

motivation des élèves. Serait-elle souhaitée ou souhaitable, l'étude des chefs-d'œuvre littéraires se heurte à l'insuffisante maitrise du français usuel aujourd'hui ; sans cette maitrise, il est vain de prétendre que les élèves puissent aborder avec profit l'étude des textes classiques ou des textes modernes dont l'écart littéraire avec la langue usuelle fait tout le prix. Les textes doivent être choisis pédagogiquement en fonction du mutuel appui que le texte et langue peuvent se prêter. [...] Les textes choisis doivent l'être en fonction du problème qu'ils posent et dans la mesure où ce problème concerne nos élèves en dehors de la situation du point de vue, des solutions des auteurs et par conséquent leur offre matière à réflexion. »[127]

Malgré cette secondarisation du texte littéraire en général, sans lui, l'apprentissage du français ne pourrait pas trouver sa place puisque ce support permet à l'élève de développer ses capacités de lecture en classe. C'est un objet d'exercice et d'entraînement portant sur les dimensions : phonétique, prosodique, rythmique et intonative de la langue, voire même un outil déclencheur d'une communication potentielle ou d'une rédaction d'un texte.

Certes, nous n'avons pas des consignes officielles explicites sur le type du texte littéraire auquel l'enseignant pourrait recourir dans sa pratique didactique en classe, mais nous jugeons adéquat que le texte poétique pourrait répondre aux exigences stipulées par les propos de ce texte officiel conçu en 1974 :

« Le but de l'apprentissage est de vouloir lire, silencieusement, pour soi, un texte, pour le comprendre, en tirer profit et plaisir. La lecture vocale est un moyen dont on doit se servir en classe, comme exercice d'entraînement (articulation, prononciation, rythme, intonation) et de contrôle ou comme moyen de communication orale d'un texte écrit, mais sans en abuser. Quoi de plus fastidieux et décourageant que la lecture ressassée d'un texte déjà compris ! »[128]

Le texte poétique nous offre l'opportunité de travailler avec les élèves la lecture, l'appropriation de la prononciation, ou encore la mise en scène et le gestuel.

Le passage qui suit illustre davantage nos propos sur l'exploitation éventuelle du texte poétique dans la mesure où ce texte est court par rapport aux autres types littéraires. Didactiquement parlant, le poème est exploitable pendant une séance d'un temps réduit (d'une heure par exemple), faisable avec un groupe nombreux d'élèves pour faire de la lecture individuelle, la lecture à haute voix, la correction de la prononciation, l'écoute active,

[127] *Ibid.*, p. 9.
[128] *Ibid.*, p. 104.

l'explication des termes nouveaux afin d'amener les élèves à la compréhension du texte dans son ensemble :

« Comme il est difficile, dans le temps réduit d'une heure en classe, de faire lire d'amples portions d'une œuvre par de nombreux élèves, de corriger ces lectures, et en même temps de s'assurer de la compréhension, de l'aider par des explications, enfin de faire le point sur l'ensemble lu ; comme, par ailleurs, le but recherché est d'aménager un contact intime des élèves avec les livres, il apparait préférable de leur demander de lire l'œuvre, par fragments, hors classe, en guidant leur lecture par un questionnaire simple et en opérant un contrôle en classe. »[129]

3.3. Les Instructions Officielles de 1987

Encore une fois, la réforme de 1987 a privilégié l'acquisition de la compétence communicative de la langue. On met en relief tout ce qui est en relation avec l'énonciation, le discours et les actes de parole. L'importance a été accordée à la compétence langagière qui fait de l'élève un sujet capable de parler, communiquer, agir et interagir par la langue dans de différents contextes. Le texte suivant corrobore notre idée :

« On fait une place bien plus large aux concepts d'énonciation, discours, actes de parole, compétence de communication, stratégies individuelles d'apprentissage... Bref, on met l'accent sur l'emploi de la langue en situation autant que sur sa connaissance formelle. On vise [...] aussi l'aptitude à « agir par la langue », à se servir de la langue dans une situation déterminée. »[130]

3.4. Les Recommandations Pédagogiques de 1991

Certes, le Maroc a connu un va-et-vient entre la francisation et l'arabisation de l'enseignement. Ces tentatives se font à chaque fois au nom de la réforme du secteur éducatif. Pendant les années 90, le français trouvait sa place dans les prescriptions officielles comme *« langue étrangère »*[131] enseignée, mais pratiquement parlant, le français était toujours perçu

[129] *Ibid.*, p. 111.
[130] MEN, « Les Instructions Officielles », Dar Nachr Al maarifa, 1987, p. 3.
[131] Selon le *Dictionnaire de didactique du français* de Jean-Pierre CUQ, « toute langue non maternelle est une langue étrangère. On peut alors distinguer trois degrés de xénité (ou d'étrangeté) :
La distance matérielle ou géographique, la distance culturelle et la distance linguistique.» p.150.
Nous parlons de FLE quand le français enseignée à des apprenants non-francophones. Le français pour eux est une langue étrangère.

comme *« langue seconde »*[132] dans la mesure où elle est figurée en tant que discipline essentielle à l'école, au collège et au lycée.

En ce qui concerne la place de la poésie dans les recommandations pédagogiques qui concernent l'enseignement du français dans le deuxième cycle de l'Enseignement Fondamental, la lecture analytique consacrée à cet écrit nous a permis de dégager de nouvelles visions à l'égard de ce genre. Il faut rappeler que les prescriptions des années 90 *« ne constituent pas une rupture radicale avec les Instructions Officielles antérieures »*[133], c'est une continuation et un prolongement des directives précédentes. L'enseignement-apprentissage du français cible encore la formation d'un élève ayant une autonomie au niveau de la compétence langagière et la production de l'écrit : *« former un jeune Marocain capable de communiquer oralement, sans ambigüité de lire d'une manière expressive et autant que possible autonome et de rédiger correctement, avec simplicité, précision et cohérence.»*[134], ce qui accentue encore l'acquisition de la compétence communicative et scripturale. L'élève est censé aussi *« contribuer à l'élargissement des horizons culturels de l'apprenant et à son ouverture sur le monde extérieur.»*[135] Ce que l'on peut déduire, c'est que ces prescriptions officielles viennent appuyer ce qui a été évoqué antérieurement, voire consolider les mêmes visions tracées à travers l'enseignement du français dans le contexte éducatif marocain.

Pendant les années 90, l'enseignement-apprentissage du français dans le second cycle de l'enseignement fondamental est dirigé par des recommandations pédagogiques conçues en 1991 par la Direction de l'Enseignement Secondaire : Division des programmes. Ces prescriptions officielles ont dicté clairement les contenus didactiques à enseigner et les méthodes pédagogiques à adopter. Or, ce qui nous intéresse ici, c'est la place de l'enseignement-apprentissage de la poésie dans ce texte officiel.

Pour ce qui est de la partie réservée à la poésie, il est noté clairement dans ce texte officiel que le poème est un texte inévitable dans l'enseignement du français dans la mesure où l'apprenant est censé explorer ce support textuel et musical à la fois : *« il serait dommage*

---

[132] Selon le *Dictionnaire de didactique du français* de Jean-Pierre CUQ, « une langue seconde désigne habituellement un mode d'enseignement et d'apprentissage du français auprès de publics scolaires dont la langue d'origine est autre que le français et qui ont à effectuer tout ou partie de leur scolarité dans cette langue.» Pp. 108-109.
Nous parlons de langue seconde quand cette langue est apprise dans un second temps, après l'apprentissage de la langue maternelle ou la langue première. La langue seconde servira à un degré ou à un autre de langue d'apprentissage.

[133] MEN, « Les recommandations pédagogiques relatives à l'enseignement du français dans le second cycle de l'Enseignement Fondamental », Maghrébine, 1991, p. 3.

[134] *Ibid.*

[135] *Ibid.*

de priver nos élèves de la poésie qui est musique de la langue.»[136] Ne pas enseigner la poésie est compris comme une sorte de privation et quelque chose de dommage.

Selon les propos du même ouvrage, la poésie soit un texte qui concourt à susciter l'appétence à la littérature en général puisque : *« (la poésie) contribue à l'éveil du sens esthétique et au développement du goût de la littérature.»*[137], à travers la mise en étude d'un texte poétique, nous pouvons mettre en place une mainte activités qui ciblent le côté émotionnel de l'apprenant : *« les jeux de créativité par imprégnation, en entretenant chez l'élève l'émotion et en suscitant en lui des réactions personnelles.»*[138] En conséquence, le texte poétique ayant un aspect sémantique et esthétique que les autres genres littéraires n'ayant pas de la même manière.

Passons-nous à la question de la classe de la poésie qui accorde une grande importance à plusieurs facteurs primordiaux d'ordre subjectif et interprétatif, et cède une place prépondérante aux jeux sur les tons, les rythmes et les techniques de la mise en scène. Suivant les déclarations des prescriptions officielles, la classe de la poésie doit être : *« une classe animée et détendue où la subjectivité des interprétations, des tons et des modes de dramatisation.»*[139] Pour ce faire, il incombe au professeur d'opter pour de diverses activités : comme la récitation, la lecture-diction, la lecture à haute voix, la mise en scène, etc. Ce sont assurément des pratiques traditionnelles et indispensables du texte poétique.

De même, l'enseignant doit parvenir, par un enchaînement de répétitions, à dire le texte de la manière la plus appropriée et aboutir à sa restitution. A cet effet, nous choisissons un texte qualifié de simple, saisissable et didactiquement exploitable : *« un texte à caractère poétique, simple quant au fond et à la forme [...] pour pouvoir être exploité et appris rapidement dans le temps imparti.»*[140] Alors, c'est à l'enseignant de choisir le poème idoine, facile et jugé saisissable par ses élèves, du côté formel et sémantique.

Par conséquent, nous pouvons choisir des poèmes chantés ou des chansons ayant des caractères poétiques. Dans cette optique, nous pouvons recourir à *« des chansons que les élèves apprécient particulièrement, mais ce choix devra être avec discernement, en fonction de la valeur et de la simplicité de leur contenu.»*[141] Ces propos nous font penser à deux choses :

---

[136] *Ibid.*, p. 14.
[137] *Ibid.*
[138] *Ibid.*, p. 14‑15.
[139] *Ibid.*, p. 15.
[140] *Ibid.*
[141] *Ibid.*

- choisir une chanson qui se base sur transmission de l'une des valeurs universelles ;
- la chanson, elle-même, il faut qu'elle soit perceptible, au niveau de son contenu, par les élèves.

Nous rappelons que le texte poétique *« a été écrit essentiellement pour être chanté […] l'audition de la chanson serait la bienvenue en classe.»*[142] Cette pratique jugée efficace dans l'apprentissage des langues étrangères dans la mesure où elle permet à l'élève de se familiariser avec le système phonétique, prosodique, acoustique de la langue.

Nous retiendrons aussi qu'il serait primordial d'inculquer chez les élèves les techniques de la versification, puisqu'elle est la base formelle de la poésie. Cependant, nous remarquons dans ces dires qu'ils ne prennent pas en considération la prose poétique comme élément constitutif de la poésie.

Somme toute, ces recommandations officielles ont établi un continuum de l'enseignement de la poésie, qui commence à partir de l'école dès le plus jeune âge. Cette activité éducative a toujours été associée à la récitation comme tâche classique à travers la poésie, les chants et les comptines, une pratique qui persiste encore aujourd'hui. Certains enseignants justifient ce choix par plusieurs arguments : ils estiment que les élèves doivent se familiariser avec le français, cette langue qui tout à fait étrangère pour eux, reconnaître son système vocalique, son intonation, son rythme et sa tension, ainsi qu'améliorer leur prononciation.

3.5. *Les Orientations Pédagogiques 2007* : cycle secondaire qualifiant

Pendant le nouveau millénaire, le Maroc change de paradigme relatif à l'enseignement du français. On cherche à trouver un autre modèle et à instaurer une nouvelle réforme. Pour ce faire, la charte nationale d'éducation et de formation a vu le jour. Suite à ce changement, nous passons de la pédagogie par objectifs [PPO] à la pédagogie par compétences [PPC]. Par ailleurs, le français semble toujours là, présente comme matière et discipline à l'école, au collège, au lycée et même à l'université, aux instituts supérieurs. La langue française n'est pas seulement une discipline à enseigner mais aussi une langue d'enseignement, spécialement pour les filières scientifiques.

Au cycle secondaire qualifiant, enseigner le français est dirigé par *les orientations pédagogiques 2007*, c'est le troisième texte officiel, après la constitution marocaine conçue en 2011 et la charte nationale d'éducation et de formation élaborée en 1999, organisant la

[142] *Ibid.*

mission éducative au Maroc. Il est à signaler que chaque matière figurée dans le système éducatif marocain ayant ses propres orientations pédagogiques. C'est le cas pour l'enseignement-apprentissage du français au lycée qui est guidé par ce document tout au long du cycle secondaire. *Les orientations pédagogiques* est un écrit qui guide et oriente l'enseignant à gérer et planifier ses cours en prenant en considération : les compétences visées, les contenus à enseigner et les activités à mettre en classe.

Cette évolution éducative menée par l'Etat cible le déploiement *« d'un enseignement de qualité s'appuyant sur nos constantes civilisationnelles et culturelles.»*[143]

Dès lors, on met l'accent sur les aspects : social (civilisation) et culturel marocains tout en faisant cette mission en langue étrangère.

Également, cette mission éducative, à travers l'enseignement du français, cible chez l'élève l'acquisition des bases linguistiques nécessaires afin qu'il puisse poursuivre ses études supérieures en français. Encore, l'apprentissage du français vise à insérer l'élève dans le secteur professionnel et lui permet l'appropriation des valeurs humaines : *« se veut une préparation efficiente à des études supérieures réussies et/ou un tremplin pour une insertion aisée des jeunes dans le marché du travail et leur ancrage dans les valeurs humaines universelles.»*[144] Il ressort que l'enseignement du français vise à former un élève-citoyen ouvert sur l'Autrui.

En se référant à ce texte officiel, l'enseignant a le libre choix de choisir, d'adapter, de revoir et de modifier un tel support et notamment (la chanson, le poème, l'image…) à condition de mettre en œuvre les compétences établies au préalable. Par ailleurs, le texte poétique semble un support déclencheur de l'enseignement apprentissage du français puisqu'il est figuré dans toutes les progressions de tous les niveaux du cycle secondaire qualifiant. Pour être explicite, nous avons jugé pertinent de mettre le point sur les types de textes poétiques à enseigner apprendre, figurés dans les programmes modulaires du tronc commun, de la première année du baccalauréat et de la deuxième année du baccalauréat.

[143] MEN, « Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant », Direction des curricula, 2007, p. 2.
[144] *Ibid.*

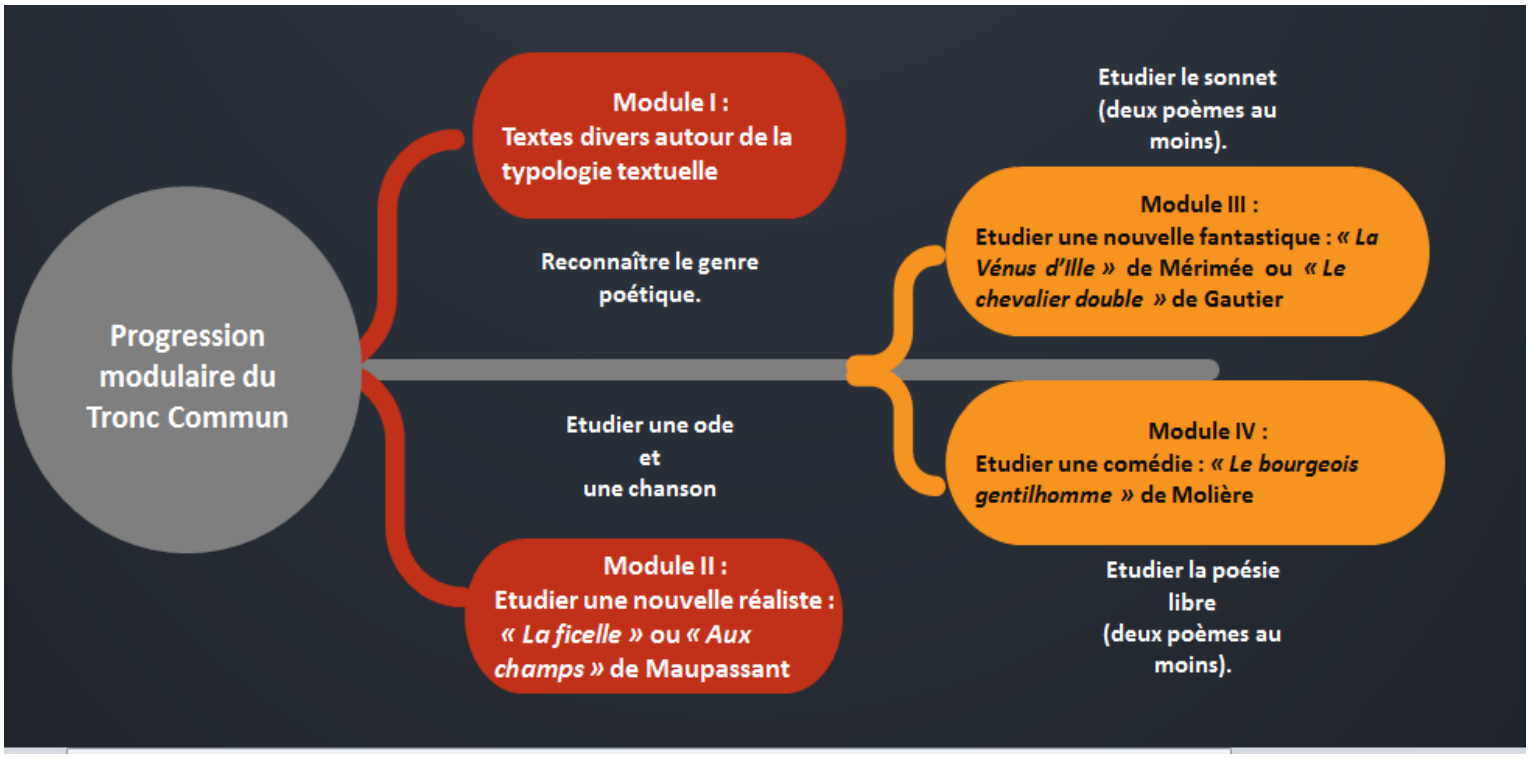


Figure 1: Progression modulaire du Tronc Commun

Source : par nos soins

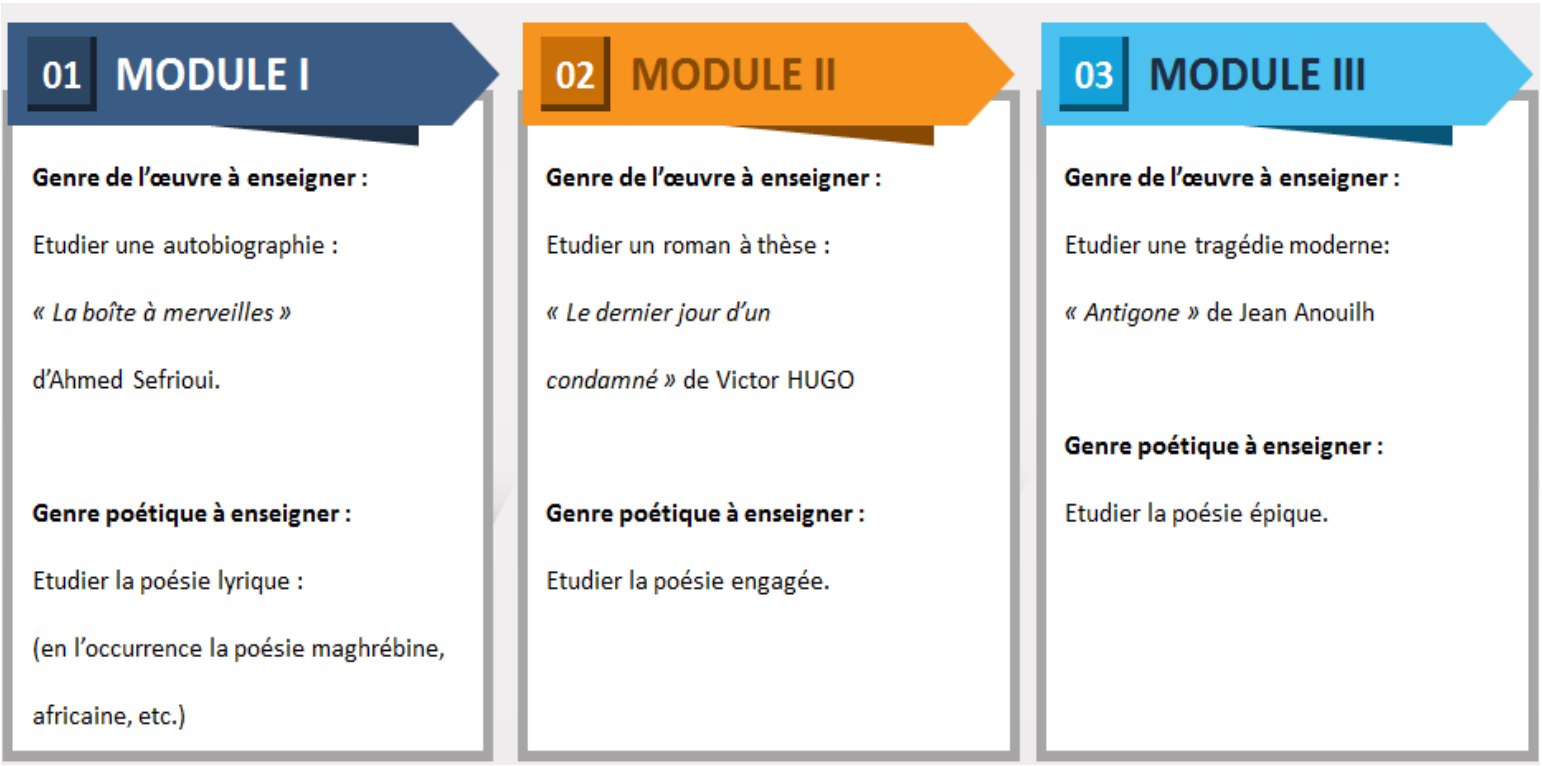


Figure 2: Progression modulaire de la première année du baccalauréat

Source : par nos soins

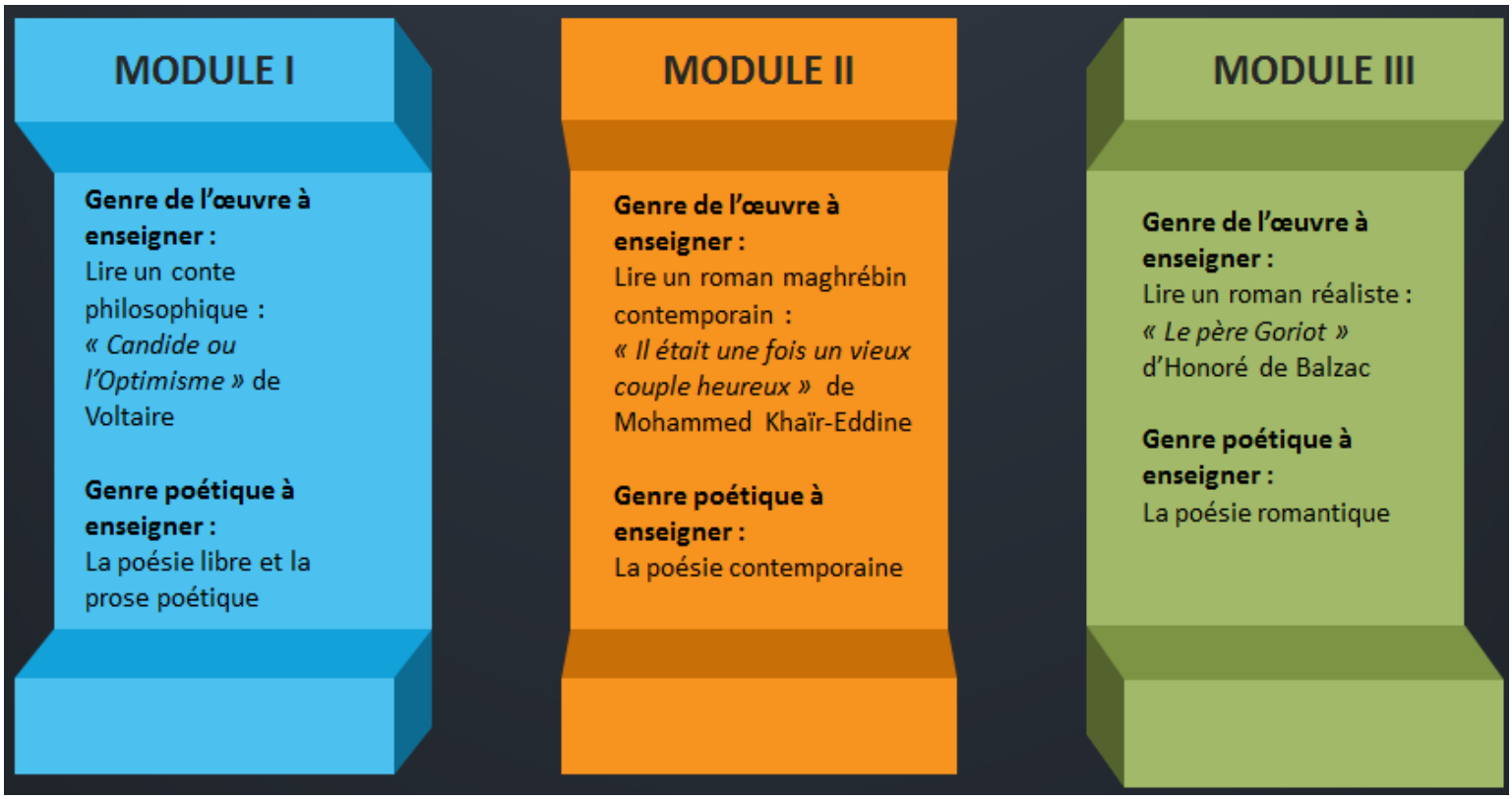


Figure 3: Progression modulaire de la deuxième année du baccalauréat

Source : par nos soins

De tout ce qui précède, nous remarquons que les orientations pédagogiques organisant l'enseignement-apprentissage du français au cycle secondaire qualifiant insistent sur la présence de la poésie en classe de français tout au long du parcours scolaire de l'élève au lycée. Aussi, comme nous l'avons discerné, nous avons un programme riche et divers au niveau des formes et des types de poèmes à mettre en étude, nous citons à titre d'exemples : (l'ode, la chanson, le sonnet, la poésie libre, la poésie lyrique, la poésie engagée, la poésie épique, la poésie libre et la prose poétique, la poésie contemporaine, la poésie romantique.)

Cependant, l'enseignement-apprentissage de la poésie n'est pas considéré en lui-même comme une composante disciplinaire autonome. La lecture des *Orientations Pédagogiques* laisse apparaître que la place réservée à cet objet demeure minime, l'intérêt majeur étant accordé à la nouvelle, au théâtre et au roman. Dans cette optique, on ne propose pas un recueil de poésie en entier pour familiariser les élèves avec l'architecture du recueil, les faire réfléchir sur l'agencement des poèmes, ou se focaliser sur l'expérience poétique du sujet-lecteur, ou encore effectuer des tâches en liaison avec la rédaction créative en s'appuyant sur le pastiche du poème étudié .

3.6. *Le Cadre de référence de l'examen régional* : cycle secondaire qualifiant

Le cadre de référence de l'examen régional est un document officiel qui définit comment concevoir l'évaluation, ses composantes, le genre de questions à poser, la notation. C'est un texte inévitable pour l'enseignant dans la mesure où il garantit la faisabilité et la fiabilité d'une telle évaluation. Aussi, c'est la prescription officielle qui essaie d'assurer le maximum possible l'égalité des chances entre les apprenants au niveau des évaluations opérées.

Dans cette partie, nous nous intéressons à l'évaluation à travers de la poésie en relation avec le cadre de référence de l'examen. Il nous est essentiel de rappeler que le choix de cet axe est effectué suite à l'émergence de deux grandes questions qui vont comme suit : dans quelle mesure le cadre de référence de l'examen influe sur l'absence de la poésie dans l'enseignement-apprentissage du français ? Comment expliquer l'absence du texte poétique dans les évaluations formatives et certificatives en classe de français ?

D'après le travail réalisé par Fertahi[145], la chercheuse accentue que les entretiens effectués avec les enseignants, dévoilent des résultats importants : dix enseignants sur quinze ne recourent pas à la poésie avec les classes de 1ère année du Cycle Baccalauréat puisqu'elle ne fait pas partie de l'examen régional. Les professeurs justifient leur choix par le fait de céder toutes les séquences envisagées aux œuvres intégrales, qui seront bel et bien l'objet de l'examen normalisé, ce qui permettra aux apprenants d'en bien préparer davantage. Les enseignants évoquent aussi la contrainte de temps, ainsi que l'importance de l'examen régional qui constitue 25% de la note générale du baccalauréat. De ce fait, les professeurs se trouvent dans l'obligation de terminer le programme qui repose sur l'étude de trois œuvres intégrales (deux romans et une pièce théâtrale), à savoir : *La Boite à Merveilles*, *Antigone* et *Le dernier jour d'un condamné*, sans mettre en place des cours de poésie, et parfois même écarter quelques activités de la planification des cours comme l'activité orale. Comme nous l'avons déjà cité dans le volet des hypothèses de recherche, nous supposons que ce choix des enseignants est appuyé, selon notre observation, sur cette dysharmonie entre *les orientations pédagogiques* qui font de la poésie un objet à enseigner et *le cadre de référence de l'examen normalisé* qui ne présente pas la poésie comme objet d'évaluation et énonce davantage les paramètres qui serviront de fondement à l'évaluation des acquis des élèves de la première année du cycle du baccalauréat, toutes sections confondues à travers un extrait tiré de l'un des deux romans ou d'une scène tirée de la pièce théâtrale étudiée.

[145] Yassamine FERTAHI, « Le geste professionnel en classe de poésie : un regard croisé sur deux pratiques didactiques », dans *Des gestes professionnelles en didactique du français*, *op. cit.*

Comme de bien entendu, le domaine de l'évaluation des acquis de la première année en langue française, cible deux composantes importantes : l'étude de texte et la production écrite, la durée de l'épreuve étant de deux heures (2h)**.** Il est à noter que chaque Académie Régionale de l'enseignement ayant la possibilité de concevoir un examen régional différent des autres.

En ce qui concerne la première composante de cet examen (l'étude de texte) permet de vérifier les compétences de lecture de l'apprenant, c'est-à-dire sa capacité à comprendre, à analyser ce qu'il lit et en même temps à réagir aux œuvres qui lui sont proposées. Cette tâche consiste à identifier, contextualiser, analyser et réagir à partir d'un support donné (un ou deux passages de l'une des œuvres étudiées). Autrement dit, l'élève sera évalué seulement à travers sa compréhension, son analyse et sa réaction face aux trois textes étudiés, à savoir *La Boite à Merveilles*, *Antigone* et *Le dernier jour d'un condamné*, ce qui met le texte poétique à l'écart.

Quant à la seconde composante, elle permet d'évaluer sa compétence rédactionnelle. Autrement dit, la capacité de l'élève à produire un texte argumentatif et ce dans une langue correcte. Cette composante cible la production d'un texte argumentatif à partir d'un sujet donné. Celui-ci doit être en rapport avec l'un des thèmes traités dans une ou plusieurs œuvres au programme, ou encore rédiger un texte d'argumentation à propos d'un sujet d'actualité, sans être un commentaire composé ou une dissertation littéraire.

Le candidat doit démontrer sa capacité à exprimer son point de vue et/ou à justifier ou soutenir une idée à l'aide d'arguments variés et pertinents. En d'autres termes, l'apprenant aura, sans aucun doute, une consigne qui lui mène à produire un texte argumentatif sur un tel ou tel sujet abordé dans l'une des œuvres étudiées ou encore écrire un texte d'argumentation à propos d'un sujet d'actualité.

En conséquence, il apparait clairement que le cadre de référence de l'examen régional ne concède pas une place à la poésie, contrairement à d'autres genres comme (le roman autobiographique, le roman à thèse ou le théâtre…) puisqu'il y a une absence remarquable des activités de la compréhension et/ou de la production de l'écrit reposant sur l'écriture poétique.

En conclusion, nous pouvons affirmer que la poésie figure dans les orientations pédagogiques en tant que composante à étudier sans être présente en tant que support de l'examen régional.

3.7. *Les Orientations Pédagogiques 2009* : cycle secondaire collégial

Au collège, l'enseignement du français est dirigé par *les orientations pédagogiques 2009*, un document officiel qui guide les enseignants dans la gestion et la planification du

curriculum en tenant compte : des compétences visées, des contenus à enseigner et des activités à réaliser en classe.

L'intérêt de cet axe tient avant tout à faire une analyse de la place de la poésie dans l'enseignement du français au collège. Pour ce faire, nous opterons pour ces recommandations pédagogiques qui déterminent les objets à enseigner pendant les trois années de ce cycle. Suivant les propos de cet écrit officiel qui met en scène le profil de sortie prévu, nous remarquons que celui-ci ne réserve point de place pour la poésie. Cependant, nous observons la présence d'autres formes littéraires comme le récit, le récit de vie, le texte descriptif, le roman, les médias et la lettre. Nous citons ce passage qui corrobore notre idée :

« à l'issue du collège, l'élève doit être capable de comprendre et d'analyser différentes formes simples du discours telles que :

-les formes simples du récit, dont le récit de vie,

-le texte descriptif,

-le discours des médias,

-le texte théâtral,

-les formes épistolaires,

-le roman.

Ces formes simples correspondent en réalité aux compétences visées dans le cycle collégial. »[146]

Concernant l'entrée par genres, nous constatons que ces prescriptions officielles ne donnent pas de l'importance aux formes littéraires classiques, mais elles favorisent davantage aux formes linguistiques et communicatives :

« sur le plan didactique, on ne retient pas les traits distinctifs des genres classiques de la critique littéraire (roman, poésie, théâtre, etc.), mais plutôt une forme linguistique et discursive générale, ayant des composantes générales « codifiées » et connues. »[147]

Les propos des orientations pédagogiques indiquent clairement qu'après tout déroulement méthodologique, trois activités devront être mises en œuvre : observer/écouter, comprendre et s'entraîner. Pour cette dernière phase, elle repose sur une pratique expressive respectant tout ce qui est phonétique, rythmique et intonatif, et cible les tâches liées la

[146] MEN, « Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire collégial », Direction des curricula, 2009, p. 13.
[147] *Ibid.*, p. 27.

mémorisation et les prestations orales des élèves. Dans ces conditions précises, nous jugeons que la poésie semble un objet adéquat pour cet exercice. Selon ces prescriptions officielles :

« s'entraîner : c'est la phase de mise en application des stratégies de réception et d'expression mobilisées lors de l'étape de compréhension. La réalisation phonétique du discours oral nécessite un entraînement approprié, notamment pour le respect de la prononciation, du rythme et de l'intonation. La poésie se prête parfaitement à un tel entraînement. La mémorisation d'extraits choisis, suivie de près par le professeur, contribuera sans aucun doute à une réalisation plus correcte des prestations orales de nos élèves. »[148]

Les orientations pédagogiques réservent toute une partie pour les activités personnalisées où l'enseignant a le droit de choisir le support et l'activité qui lui paraissent convenables à mettre en réalisation. Dans cette optique, la poésie et d'autres genres peuvent être des objets d'un ensemble de déroulements pédagogiques :

« Les activités personnalisées peuvent se rapporter aux domaines traditionnels (lecture, oral et écrit), mais concernent aussi d'autres domaines comme le théâtre, la poésie, le cinéma, la presse, la télévision, les clubs de citoyenneté et des droits humains, les TICE, etc. »[149]

Enfin, pour la phase écouter / s'exprimer, selon *les orientations pédagogiques*, l'étude et la récitation des poèmes semblent inévitables : *« écouter / s'exprimer : […] étude et récitation de poèmes.»*[150] Nous assistons encore à la récitation comme pratique traditionnelle étroitement liée à la poésie.

En conclusion, notons que les orientations pédagogiques organisant l'enseignement du français au cycle secondaire collégial n'insistent pas sur la présence de la poésie en classe tout au long du parcours scolaire de l'élève au collège. De plus, nous avons remarqué la présence d'une variété de leçons en relation avec les formes linguistiques et discursives, mais non pas avec les autres genres littéraires comme le roman, la poésie ou le théâtre. Cependant, l'enseignement-apprentissage de la poésie n'est pas considéré comme une composante disciplinaire à part entière. L'étude des orientations pédagogiques montre qu'il y a encore peu d'intérêt accordé à cet objet, les enjeux principaux sont relatifs à la grammaire, à la conjugaison et aux médias. Nous ne proposons pas de recueils de poésie complets à enseigner

[148] *Ibid.*, p. 43.
[149] *Ibid.*, p. 53.
[150] *Ibid.*, p. 70.

pour familiariser les élèves avec la structure des recueils poétiques, les faire réfléchir à la forme et au fond des poèmes, ou l'amener à créer sa propre expérience poétique en tant que sujet-lecteur. Le texte poétique se présente seulement comme objet d'étude facultatif.

3.8. *Le Cadre de référence de l'examen régional* : cycle secondaire collégial

Le cadre de référence de l'examen régional du cycle secondaire collégial est un document officiel qui décrit la conception de l'évaluation, ses composantes, les types de questions à poser et le barème de notation. C'est un support pédagogique incontournable pour les enseignants lors de la réalisation des examens. Ces réglementations officielles garantissent la faisabilité et la fiabilité de telles évaluations et essaient d'assurer autant que possible l'égalité des chances entre les apprenants au niveau de l'évaluation effectuée.

Dans cette partie, nous nous intéressons à l'apprentissage de la poésie au collège et à la place accordée à cet objet dans l'évaluation normalisée de troisième année du collège. Il nous est essentiel de rappeler que l'étude que nous avons menée vis-à-vis des orientations pédagogiques déterminant les objets à étudier et les compétences visées ne réservent guère de place pour la poésie. En conséquence, le fait de ne pas incorporer le texte poétique dans l'évaluation ne constituera pas une contradiction.

Bien entendu, le domaine de l'évaluation des acquis en ce cycle cible trois composantes importantes : la lecture, la langue et l'écriture ; la durée de l'épreuve étant de deux heures (2h)**.** Il est à noter que chaque Académie Régionale de l'enseignement ayant le droit de concevoir un examen régional différent des autres.

En ce qui concerne la première composante (la lecture), elle permet de vérifier les compétences de l'apprenant au niveau de l'identification du texte, à comprendre, à analyser ce qu'il lit et en même temps à réagir face au texte qui lui est proposé.

Pour ce qui est de la deuxième composante (la langue), elle mène l'élève à identifier quelques faits linguistiques, appliquer les règles apprises et établir des rapports sémantiques et/ou grammaticaux.

Quant à la dernière composante (l'écriture), elle permet d'évaluer sa compétence rédactionnelle. Autrement dit, on cible sa capacité à produire un texte narratif et ce dans une langue correcte. Cette composante a pour objectif la production d'un texte narratif à partir d'un sujet donné. Celui-ci doit respecter deux critères fondamentaux : l'aspect narratif et l'aspect linguistique.

De là, il apparait clairement que le cadre de référence de l'examen régional ne concède pas de place à la poésie et d'autres genres puisqu'il y a une absence remarquable des activités

de l'écrit reposant sur l'écriture poétique, ce qui fait que les enseignants passent sous silence les cours qui ne font pas partie de l'évaluation, y compris ceux relatifs à la poésie. Ils s'intéressent plutôt aux leçons faisant l'objet de l'examen.

3.9. Le programme *Agir autrement* 2016 : guide officiel en période d'essai

Neuf ans après la conception des *Orientations Pédagogiques*, le ministère de l'éducation suggère un autre changement visant à remplacer l'enseignement des œuvres intégrales par l'élaboration des projets relatifs au cyber journal. Ce nouveau programme prend l'appellation de « *Agir autrement.* »[151] Il est à signaler que ce passage demeure toujours en période d'essai au niveau de quelques Académies Régionales du Maroc. Le ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle a instauré un changement radical du système pédagogique dans le cadre d'une conduite globale et cohérente allant de 2015 jusqu'à 2030.

Agir autrement pour améliorer l'enseignement-apprentissage du français[152] est le slogan de ce programme conçu dans le but de rénover l'enseignement-apprentissage du français au cycle secondaire. De même, *Agir autrement*, c'est établir déjà les fondements d'une rectification profonde et rationnelle du curriculum, qui a été élaboré par des équipes régionales composées d'enseignants, d'inspecteurs, de conseillers pédagogiques et de formateurs. Ce programme vise, au début, les niveaux de première, deuxième et troisième année du collège, et le tronc commun du cycle qualifiant en période d'essai. Ensuite, ce programme sera généralisé dans tout le cycle secondaire. Ce projet, qui fait presque une tabula rasa du curriculum actuel, se base sur quatre principes fondamentaux : alléger les contenus, simplifier le discours pédagogique, rationaliser les ressources et finaliser le projet.

Ce changement vient après plusieurs constats relevés, à savoir : le détachement des élèves de la langue française pour de différentes raisons et relevant de plusieurs niveaux. Au niveau des manuels, nous trouvons :

- un décalage entre les compétences, les objectifs et le contenu ;
- le contenu à enseigner ne respecte pas, parfois, le contexte réel d'où les élèves sont issus ;

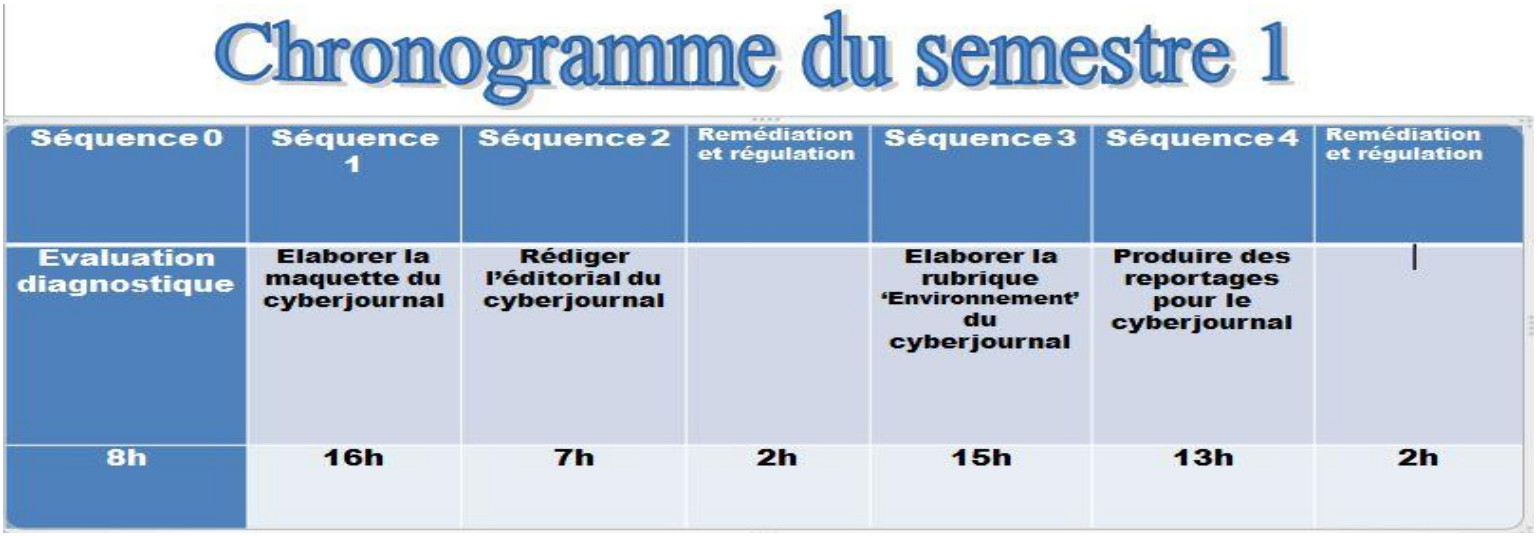
[151] MEN, « Agir autrement pour améliorer l'enseignement-apprentissage », Direction des curricula, 2016.

[152] Le ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle a entamé une réforme en profondeur du système éducatif dans le cadre d'une vision globale et cohérente allant de 2015 jusqu'à 2030. Concernant l'enseignement de la langue française, des commissions travaillent actuellement sur un curriculum révisé touchant les quatre premières années du primaire avec une expérimentation dans plusieurs établissements.

- le contenu est jugé même difficile à comprendre, ce qui ne répond pas aux besoins réels des élèves ;
- les avantages des codes linguistiques et grammaticaux se font au détriment des dimensions communicatives et pragmatiques de la langue.

Aussi, le changement du statut de la langue française au Maroc, ce passage de langue seconde à langue étrangère, contribue considérablement à adopter ce nouveau programme dans le but de respecter les visions théoriques et méthodologiques prises en compte dans l'enseignement du FLS ou du FLE.

Par ailleurs, ce qui nous intéresse le plus dans cette partie, c'est la place de la poésie dans ce dispositif. Pour ce faire nous avons recouru au chronogramme du premier semestre, niveau tronc commun pour mettre l'accent sur la construction pédagogique et la répartition séquentielle de ce programme :



Chronogramme du semestre 1

Séquence 0	Séquence 1	Séquence 2	Remédiation et régulation	Séquence 3	Séquence 4	Remédiation et régulation
Evaluation diagnostique	Elaborer la maquette du cyberjournal	Rédiger l'éditorial du cyberjournal		Elaborer la rubrique 'Environnement' du cyberjournal	Produire des reportages pour le cyberjournal	
8h	16h	7h	2h	15h	13h	2h

Figure 4: Chronogramme du semestre 1 du programme Agir autrement *(MEN, 2016, p. 14)*

Source : (MEN, Agir autrement pour ameliorer l'enseignement-apprentissage, 2016)

Comme il est indiqué au-dessus, cette répartition séquentielle, commence par une évaluation diagnostique et se termine par une remédiation et régulation des apprentissages. Ensuite, cette répartition séquentielle repose sur l'élaboration des maquettes, des éditoriaux, des rubriques et des reportages relatifs au cyberjournal, ce qui écarte définitivement les textes littéraires, y compris le texte poétique, de l'enseignement-apprentissage du français.

3.10. La poésie dans les curricula actuels

3.10.1. La poésie dans les manuels du cycle primaire : étude de la collection *Mes apprentissages en français*

Étudier la place de la poésie à l'école dans le contexte éducatif marocain nous amène, tout d'abord, à examiner les programmes et les orientations pédagogiques qui concernent le cycle éducatif primaire où nous trouvons toute une partie réservée à l'enseignement-apprentissage du français en tant que discipline. Cet enseignement repose surtout sur l'acquisition de quelques compétences linguistiques, orales, scripturales et artistiques tout en donnant l'opportunité à l'élève pour s'habituer et se familiariser avec cette nouvelle langue étrangère, que ce soit par la réception ou la production orale. Pour mettre l'élève dans ce nouveau bain linguistique, le programme donne, avant tout, la priorité aux pratiques didactiques suivantes : l'étude des dialogues, des comptines, des poèmes, des contes, et apprendre des techniques de mise en scène.

Enfin, il nous semble important de signaler que les horaires hebdomadaires alloués à l'enseignement du français au cycle primaire se divisent de la façon suivante :

- 1ère année : 1h et demi ;
- 2ème année : 2h ;
- 3ème, 4ème, 5ème, et 6ème année : 7h pour chacune.

Également, bien cerner la place de la poésie au cycle primaire nous pousse impérativement à analyser le programme à enseigner-apprendre. Pour ce faire, nous avons jugé pertinent de mettre en étude le statut de la poésie dans la progression modulaire de la première année, cette étape scolaire inaugurale qui marque sans doute la mémoire, l'imaginaire, la personnalité, le goût et le plaisir intellectuel de l'élève. Ensuite, nous étudierons la place de la poésie dans les unités didactiques de tous les manuels jusqu'au livret de l'élève de 6ème année, la phase de passage du primaire au collège.

3.10.1.1. La poésie dans le manuel de la première année primaire

Nous pouvons considérer la poésie à l'école, notamment pour la première année, comme la connaissance préliminaire et la première initiation à ce genre pour l'élève dès son plus jeune âge. Cet élève, qui met ses premiers pas en milieu scolaire à l'âge de six ans environ, commence à découvrir la forme de ce texte, notamment avec la rime et la musicalité de la poésie en vers qui semble nouvelle pour lui. Le passage à l'étude du fond permet à l'apprenant de révéler un ensemble d'images (la nature, les animaux, le paysage, les nombres...). Tout cela suscite l'attention de l'élève-enfant qui apprécierait certainement ce

nouveau décodage et déchiffrement iconique et linguistique. Si nous prenons la première unité didactique du livre nommé *Dire, faire et agir pour apprendre le français : Livret de l'élève1ère AEP*[153], nous trouverons que cette séquence commence par une activité de lecture se déroulant autour d'un poème-comptine adapté, de Bernard François et Pierre Lozère, nommé *Toute la famille.* C'est un texte poétique en vers, ayant une disposition de rimes sous forme de [ABAB], ce qui donne une certaine musicalité à ce poème. Il ne nous manque pas de rappeler que ce texte est accompagné de plusieurs formes iconiques représentant les membres d'une famille, ce qui souligne cette sorte de complémentarité entre le contenu textuel et l'image. Par ailleurs, les objectifs visés à travers la mise en étude de ce poème sont multiples, à savoir :

- enrichir le vocabulaire relatif au thème de la famille ;
- réaliser un arbre généalogique de sa famille ;
- savoir comment compter de 1 à 10.

D'autre part, nous présenterons comme suit le poème-comptine adapté, de Bernard François et Pierre Lozère, nommé *Toute la famille,* puis nous exposerons les images accompagnant ce texte :



Figure 5: « Toute la famille », poème adapté de Bernard François et Pierre Lozère

Source : (MEN, Dire, faire et agir pour apprendre le français : Livret de l'élève1ère AEP, 2022)

[153] MEN, *Dire, faire et agir pour apprendre le français : Livret de l'élève 1ère AEP*, Rabat, Intergraph, 2022.



Figure 6: Image accompagnant le texte poétique « Toute la famille » de Bernard François et Pierre Lozère

Source : (MEN, Dire, faire et agir pour apprendre le français : Livret de l'élève1ère AEP, 2022)

Encore faut-il ajouter que la progression des autres unités porte également sur l'étude des comptines et des poèmes. L'analyse actuelle montre des statistiques intéressantes : nous remarquons que les six unités qui forment la progression de ce livre se basent sur l'étude d'un poème, voire même la planification d'un ensemble d'activités (orales, de langue, d'écriture, de graphisme…) autour de ce texte poétique comme support de base. Nous commencerons par regarder de plus près les progressions de ces six unités :

Unité 1

Présentation de l'unité 1 10

Semaines 1, 2, 3, 4 et 5

Comptine/Chant : Toute la famille 11

Semaines 1 et 2

Activités orales - Thème : La famille ..... 12 -13
Lecture : m ..... 14 - 15
Graphisme : Les courbes 16
Écriture/Copie : m 17

Semaines 3 et 4

Activités orales - Thème : La famille ..... 18 - 19
Lecture : a ..... 20 - 21
Graphisme : Les ronds 22
Écriture/Copie : a 23

Semaine 5

Activités orales : Évaluation, soutien et consolidation ..... 24 - 25
Lecture : Évaluation, soutien et consolidation 26
Écriture/Copie : Évaluation, soutien et consolidation 27

Unité 2

Présentation de l'unité 2 28

Semaines 1, 2, 3, 4 et 5

Comptine/Chant : C'est la rentrée 29

Semaines 1 et 2

Activités orales - Thème : L'école ..... 30 - 31
Lecture : i ..... 32 - 33
Graphisme : Le trait vertical 34
Écriture/Copie : i 35

Semaines 3 et 4

Activités orales - Thème : L'école ..... 36 - 37
Lecture : b ..... 38 - 39
Graphisme : Les boucles 40
Écriture/Copie : b 41

Semaine 5

Activités orales : Évaluation, soutien et consolidation ..... 42 - 43
Lecture : Évaluation, soutien et consolidation 44
Écriture/Copie : Évaluation, soutien et consolidation 45

Unité 3

Présentation de l'unité 3 46

Semaines 1, 2, 3, 4 et 5

Comptine/Chant : Brosse ! Brosse ! 47

Semaines 1 et 2

Activités orales - Thème : La tenue vestimentaire et l'hygiène ..... 48 - 49
Lecture : l ..... 50 - 51
Graphisme : Le trait horizontal 52
Écriture/Copie : l 53

Semaines 3 et 4

Activités orales - Thème : La tenue vestimentaire et l'hygiène ..... 54 - 55
Lecture : o ..... 56 - 57
Graphisme : Les lignes brisées 58
Écriture/Copie : o 59

Semaine 5

Activités orales : Évaluation, soutien et consolidation ..... 60 - 61
Lecture : Évaluation, soutien et consolidation 62
Écriture/Copie : Évaluation, soutien et consolidation 63

Figure 7: Unités 1, 2 et 3 du manuel Dire, faire et agir pour apprendre le français :

Source : (MEN, Dire, faire et agir pour apprendre le français : Livret de l'élève1ère AEP, 2022)

Unité 4

Présentation de l'unité 4 68

Semaines 1, 2, 3, 4 et 5

Comptine/Chant : Mon village 69

Semaines 1 et 2

Activités orales - Thème : Le quartier / Le village ..... 70 - 71
Lecture : n ..... 72 - 73
Graphisme : Les courbes 74
Écriture/Copie : n 75

Semaines 3 et 4

Activités orales - Thème : Le quartier / Le village ..... 76 - 77
Lecture : e ..... 78 - 79
Graphisme : Les ronds 80
Écriture/Copie : e 81

Semaine 5

Activités orales : Évaluation, soutien et consolidation ..... 82 - 83
Lecture : Évaluation, soutien et consolidation 84
Écriture/Copie : Évaluation, soutien et consolidation 85

Unité 5

Présentation de l'unité 5 86

Semaines 1, 2, 3, 4 et 5

Comptine/Chant : Pour bien respirer 87

Semaines 1 et 2

Activités orales - Thème : L'environnement ..... 88 - 89
Lecture : d ..... 90 - 91
Graphisme : Les courbes 92
Écriture/Copie : d 93

Semaines 3 et 4

Activités orales - Thème : L'environnement ..... 94 - 95
Lecture : u ..... 96 - 97
Graphisme : Les ronds 98
Écriture/Copie : u 99

Semaine 5

Activités orales : Évaluation, soutien et consolidation ..... 100 - 101
Lecture : Évaluation, soutien et consolidation 102
Écriture/Copie : Évaluation, soutien et consolidation 103

Unité 6

Présentation de l'unité 6 104

Semaines 1, 2, 3, 4 et 5

Comptine/Chant : La corde à sauter 105

Semaines 1 et 2

Activités orales - Thème : Les jeux ..... 106 - 107
Lecture : t ..... 108 - 109
Graphisme : Les courbes 110
Écriture/Copie : t 111

Semaines 3 et 4

Activités orales - Thème : Les jeux ..... 112 - 113
Lecture : p ..... 114 - 115
Graphisme : Les ronds 116
Écriture/Copie : p 117

Semaine 5

Activités orales : Évaluation, soutien et consolidation ..... 118 - 119
Lecture : Évaluation, soutien et consolidation 120
Écriture/Copie : Évaluation, soutien et consolidation 121

Figure 8: Unités 4, 5 et 6 du manuel Dire, faire et agir pour apprendre le français :

Source : (MEN, Dire, faire et agir pour apprendre le français : Livret de l'élève1ère AEP, 2022)

De tout ce qui précède, l'analyse qui vient d'être réalisée avait pour but de montrer que l'enseignement du français en première année du primaire repose surtout sur l'acquisition des capacités linguistiques, orales, scripturales et artistiques, à travers le poème comme support d'étude principal, tout en donnant l'occasion à l'élève pour s'habituer et se familiariser avec le français en tant que langue étrangère, que ce soit par la réception ou la production orale. La lecture, la récitation ou encore la mémorisation d'un poème permet à l'apprenant de repérer un nouveau système vocalique, phonétique, acoustique et rythmique.

La poésie à l'école est la prise de conscience initiale de l'élève et sa première introduction à ce genre dès son plus jeune âge. L'élève, qui fait ses premiers apprentissages à l'âge de six ans, débute à découvrir la forme rimée de la poésie, qui lui semble étrangère. Le passage à l'explication du texte permet à l'apprenant de révéler un ensemble d'images (nature, animaux, paysages, école, famille...), tout cela attire l'attention des enfants, qui apprécient sûrement ce nouveau défi de décoder et de déchiffrer les signes iconiques et linguistiques. Il convient également d'ajouter que les planifications des unités didactiques sont également conçues pour l'étude des comptines et de la poésie. L'analyse actuelle montre des résultats importants : nous notons que les six unités qui composent la progression de ce livre contiennent l'étude de la poésie, avec une série d'activités en relation avec (l'oral, la langue, l'écrit, le dessin...) se déroulent autour de la poésie comme support de base.

3.10.1.2. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE2*

Pour ce qui est du manuel *Mes apprentissages en français* de la deuxième année[154] de l'enseignement primaire, il a été élaboré par un ensemble d'acteurs et de praticiens. Ce manuel prend en considération les particularités liées au terrain, aux besoins, aux attentes et aux souhaits aussi bien des enseignants que des élèves. Pour la progression des apprentissages, nous remarquons que ce livret se divise en six unités abordant six thématiques différentes: (la vie scolaire, l'arbre généalogique de sa famille, la nourriture et la santé, dossier sur son village, sa ville, documentaire sur les animaux et un dossier sur la fête.) Il est à signaler que chaque unité didactique comprend un texte poétique à apprendre accompagné d'une image ou de plusieurs. Ainsi, tout poème est suivi d'une activité ludique intitulée *JEUX* dont ses questions sont basées essentiellement sur le poème mis en étude. Dans l'ensemble, les six poèmes évoquent des thèmes étroitement liés aux sujets majeurs de ces séquences afin de respecter ce cheminement thématique et assurer un certain décloisonnement entre les

[154] MEN, *Mes apprentissages en français : 2ème année de l'enseignement primaire*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2018.

différentes activités comme nous verrons par la suite de manière détaillée dans le tableau suivant :

Tableau 5: Récapitulation des unités et des poèmes figurés dans le manuel Mes apprentissages en français CE2

L'intitulé des unités	Poèmes étudiés	Interprétations
Unité 1 : *Ma vie scolaire*	*Dans la classe* de Danièle Fix	Comme nous remarquons le choix de ce poème a pour but de douter les élèves du vocabulaire de l'école afin de le mobiliser dans de différentes situations communicationnelles potentielles. Ainsi, nous constatons une forte répétition de quelques termes comme (classe, tables, chaises, couleurs, enfants), ce qui assure une rime, une musicalité au texte et amène les élèves à l'appropriation de la prononciation et des règles phonétiques.
Unité 2 : *Ma grande famille*	*La réunion de famille* de Jacques Charpentreau	Le poème choisi comme objet d'étude dans cette unité comprend un vocabulaire qui se rattache à la famille. C'est toujours le principe de décloisonnement qui s'impose dans le choix du texte poétique.
Unité 3 : *Ma nourriture et ma santé*	*Brosse et frotte* de Corinne Albaut	Le poème présent peut être qualifié de poème didactique. Il fait apprendre aux élèves comment se laver, brosser et frotter les dents. Encore une fois nous assistons à ce décloisonnement entre la thématique de l'unité d'apprentissage et le sujet du poème étudié.
Unité 4 : *Mon village, ma ville*	*Ville et village* de Mira Louis	À vrai dire, nous avons beaucoup apprécié le choix de ce poème qui fait l'éloge aussi bien de la ville que du village ce qui fera plaisir aux enseignés des deux zones : urbaine et rurale. Nous soulignons ainsi cet enchaînement thématique entre l'unité didactique et le poème étudié.
Unité 5 : *Mes amis les animaux*	*La sauterelle* de Robert Desnos	Ce poème met en scène la sauterelle comme personnage principal de ce texte. L'évocation de cet insecte vient appuyer la présence du vocabulaire des animaux tout au long de cette unité.
Unité 6 : *Mes fêtes*	*Pour ta fête* d'Amina Faiz	Concernant cette unité, nous assistons à la présence d'un poème respectant

		l'articulation didactique entre les activités précédentes. De plus, ce texte contient un vocabulaire riche et varié lié à la fête et au portrait vestimentaire.

3.10.1.3. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE3*

Au sujet du manuel de la troisième année de l'enseignement primaire[155], nous remarquons que ce livret se décline en six unités didactiques dont chacune comprend une activité correspondante à l'enseignement d'un texte poétique. Ce qui suscite notre intérêt, c'est que parmi les six poèmes qui figurent dans ce manuel, nous avons la présence de trois poèmes inédits et inventés par les concepteurs de ce guide dans le but d'assurer le décloisonnement entre les unités et leurs thématiques. Nous présenterons dans le tableau suivant les intitulés des unités, les poèmes choisis et les informations relevées à ce propos :

Tableau 6: Récapitulation des unités et des poèmes figurés dans le manuel Mes apprentissages en français CE3

L'intitulé des unités	Poèmes étudiés	Commentaires
Unité 1 : *Le monde des amis*	*Le monde des amis* (inédit)	Ce poème porte le même titre de cette unité. C'est un texte adapté au niveau débutant des élèves. Il est écrit en langue simple, comprend un ensemble de répétitions et un vocabulaire varié.
Unité 2 : *La vie associative*	*Tous ensemble* (inédit)	Il s'agit d'un texte poétique accompagné d'une image qui nous fait découvrir des gens en train d'aider d'autres personnes dans le besoin. En outre, ce poème vient appuyer davantage le sujet de la vie associative.
Unité 3 : *La protection contre les dangers*	*L'embouteillage* de Jacques Charpentreau	À travers ce texte, le poète cherche à sensibiliser les gens à la sécurité routière. Ce sujet est étroit lié à la thématique de cette séquence qui est la protection contre les dangers.
Unité 4 : *Métiers et professions*	*Le menuisier* d'Eugène Guillevic	Le menuisier est un poème qui met en valeur ce métier de menuiserie. Ce texte véhicule un ensemble d'actions effectuées par le menuisier ce qui permet à l'élève de découvrir de nouveaux verbes se

[155] MEN, *Mes apprentissages en français : 3ème année de l'enseignement primaire*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2019.

		rattachant à cette profession.
Unité 5 : *L'eau et la vie*	*L'averse* de Francis Carco	Pour ce qui est du poème présent, il s'agit d'un texte poétique qui parle de la pluie, de l'eau, de l'averse et du vent… C'est un poème qui s'accorde bien avec la thématique de l'eau et la vie.
Unité 6 : *Les voyages et les excursions*	*Le voyageur* (inédit)	Le dernier poème figuré dans ce manuel s'intitule *Le voyageur*. Comme son l'indique, ce texte met l'accent sur les rêves, les cauchemars et les pensées intérieures du passager pendant son voyage. Ce texte rejoint clairement la thématique de cette séquence qui repose sur les voyages et les excursions.

3.10.1.4. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE4*

Pour le livret *Mes apprentissages en français* de la quatrième année[156], il est divisé en six unités didactiques dont chacune abordant une thématique bien différente des autres. Nous trouvons par exemple les sujets de : la civilisation marocaine, la vie culturelle et artistique, les loisirs, l'agriculture, l'industrie et le commerce, la forêt et le tourisme.

Ce que nous soulignons davantage, c'est la présence de toute une activité indépendante autour de la poésie dans la progression des apprentissages de chaque séquence. À côté des activités dites traditionnelles comme la lecture, la grammaire, la conjugaison, etc., nous trouvons un cours accordé à l'enseignement de la poésie. De ce fait nous avons formulé l'encadré suivant afin d'expliquer la relation entre la thématique de l'unité et le choix d'un tel poème :

Tableau 7: Récapitulation des unités et des poèmes figurés dans le manuel Mes apprentissages en français CE4

L'intitulé des unités	*Poèmes étudiés*	*Interprétations*
Unité 1 : *La civilisation marocaine*	*Mon doux pays le Maroc (1)* de Jamal Bousselham	D'abord ce que nous remarquons c'est qu'une seule partie du poème en question qui figure dans le texte. Il s'agit du premier quatrain abordant cette richesse qui fait du Maroc un pont entre deux civilisations : africaine et européenne. Le choix de ces quatre premiers vers s'explique par la présence de la civilisation marocaine comme sujet de

[156] MEN, *Mes apprentissages en français : 4ème année de l'enseignement primaire*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2019.

		cette unité didactique.
Unité 2 : *La vie culturelle et artistique*	*Mon doux pays le Maroc (2)* de Jamal Bousselham	Cette fois-ci, nous assistons à la présence de la deuxième partie du poème cité supra. Outre l'évocation de cette exception de la civilisation marocaine, ce texte poétique souligne cette variété culturelle et artistique du Maroc.
Unité 3 : *Les loisirs*	*Poème pour un enfant lointain* d'Alain Bosquet	En abordant les loisirs comme thématique principale de cette séquence, le choix du poème s'est focalisé sur un texte se basant sur le jeu enfantin, les actions, la nature, les animaux. Nous soulignons encore une fois cet enchaînement thématique entre les différentes activités.
Unité 4 : *L'agriculture, l'industrie et le commerce*	*L'orange* de François David	*L'orange* est un poème qui repose sur le jeu de mots à travers le découpage du terme, l'emploi des similitudes phonétiques (orange, or, ange). Cette technique très connue surtout dans l'écriture surréaliste. Le titre nous rappelle le poème célèbre de Paul Eluard La terre est bleue comme une orange. Également, nous remarquons que le poème est accompagné d'un support iconique (une orange qui n'est pas encore mûre) ce qui fait allusion à l'agriculture, l'un des sujets de cette unité.
Unité 5 : *La forêt*	*L'arbre volant* d'Edmond Jabès	À travers ce poème nous pourrions doter les élèves du vocabulaire de la forêt, de la nature, des saisons. Ce texte appuie davantage ce décloisonnement des apprentissages, des activités et des sujets abordés.
Unité 6 : *Le tourisme*	*Voyages* d'Ernest Pérochon	Ce dernier poème intitulé *Voyages* met en scène un protagoniste rêveur qui voudrait faire beaucoup de voyages. Il aimerait arriver jusqu'au soleil. Ce texte poétique s'appuie sur le sujet de cette séquence, qui est le tourisme et le voyage.

3.10.1.5. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE5*

Pour ce qui est du livret *Mes apprentissages en français* de la cinquième année de l'enseignement primaire[157], nous avons opté pour la dernière version parue en 2021. Ce livret a été reconçu, après celui de 2017, par un ensemble d'ex-praticiens et spécialistes dans le but de répondre aux besoins et aux attentes des enseignants et des élèves. Par ailleurs, la planification de ce manuel se compose de six unités didactiques dont chacune comporte une activité de lecture diction, accordée entièrement à l'enseignement de la poésie. Ce que nous déduirons alors, c'est que la poésie apparaît à six reprises, abordant des thématiques différentes et dans des activités indépendantes. Ajoutant à cela qu'à partir de ce niveau nous remarquons que l'étude de tout poème ne se limite pas seulement à la récitation ou l'appropriation de la prononciation, mais à travers ce cours nous amènerons les élèves à faire une analyse de fond et de forme à travers des questions de compréhension et d'analyse. Par ailleurs, nous présenterons le tableau suivant qui indique l'intitulé des unités, les poèmes étudiés et nos interprétations effectuées à ce propos :

Tableau 8: Récapitulation des unités et des poèmes figurés dans le manuel Mes apprentissages en français CE5

L'intitulé des unités	Poèmes étudiés	Interprétations
Unité 1 : *Les Marocains du monde*	*Dans mon pays* de Taher Ben Jelloun	Dans cette unité didactique, l'élève est censé étudier des textes informatifs autour de quelques figures marocaines célèbres qui se trouvent au quatre coins du monde. De ce fait, le choix du poème et de son auteur n'était pas arbitraire. C'est pourquoi nous avons la présence de Taher Ben Jelloun en tant que personnalité marocaine vivant ailleurs et son poème *Dans mon pays* qui informe le lecteur sur les valeurs de partage et d'entraide chez le peuple marocain.
Unité 2 : *Devoirs et droits*	*Bienvenue dans notre royaume*	*Bienvenue dans notre royaume*, est un poème qui fait partie du kit pédagogique de l'UNICEF. Ce texte poétique est une incitation à visiter un royaume merveilleux, ouvert à tout le monde. Le vocabulaire utilisé dans ce texte renforce davantage la thématique abordée dans

[157] MEN, *Mes apprentissages en français : 5ème année de l'enseignement primaire*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2021.

		cette séquence didactique.
Unité 3 : *Les technologies de l'information et de la communication*	*Aïe Phone* de Mikie 95	Il s'agit d'un poème du temps présent. Il évoque l'influence négative du téléphone portable sur la vie des gens qui deviennent attachés à cet outil sans faire attention aux merveilles de la vie réelle. Alors, ce texte poétique met en scène cette thématique relative aux technologies de l'information et de la communication.
Unité 4 : *Les inventions et les créations*	*Bien placés bien choisis* de Raymond Queneau	Ce poème de Raymond Queneau parle de l'invention et la création poétique elle-même. Ce choix s'est effectué en relation avec le sujet de cette unité didactique. Le poète cherche à nous expliquer que la création poétique pourrait être le fruit des rires, des pleurs ou d'une imagination.
Unité 5 : *Le monde des océans et de l'espace*	*Moi j'irai dans la lune* de René de Obaldia	C'est un texte poétique étroitement lié avec le sujet de cette unité. Il aborde des traits relatifs avec la nature, l'espace et la planète. Ce poème pourrait douter les élèves d'un vocabulaire riche à ce propos.
Unité 6 : *Les jeux et les sports*	*Les sauteurs de haies* de Henry de Montherlant	Concernant ce dernier poème figuré dans ce manuel, le choix s'est effectué sur *Les sauteurs de haies* de Henry de Montherlant. Il s'agit d'un texte poétique qui met en valeur les sauteurs qui défient la foulée, le stress et aspirent à la victoire. On conclut que ce poème convient parfaitement aux jeux et aux sports comme sujet de cette séquence.

3.10.1.6. La poésie dans le manuel *Mes apprentissages en français CE6*

Certes, la sixième année du primaire est une année transitoire dans le parcours scolaire de l'élève. Elle constitue le passage du cycle primaire au cycle collégial. De cette raison, il nous est essentiel de passer au crible le manuel *Mes apprentissages en français*[158], destiné à l'enseignement du français pour ce niveau, puisqu'il est le livre le plus fréquent dans les établissements primaires. Pour bien examiner la place de la poésie dans ce livret nous avons jugé intéressant de résumer nos observations dans l'encadré suivant :

[158] MEN, *Mes apprentissages en français : 6ème année de l'enseignement primaire*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2021.

Tableau 9: Récapitulation des unités et des poèmes figurés dans le manuel Mes apprentissages en français CE6

L'intitulé des unités	Poèmes étudiés	Interprétations
Unité 1 : *Des civilisations universelles*	*Grenade* de Victor Hugo	Nous comprenons dès le début que le choix de ce poème a été en relation avec le thème de cette unité qui porte sur les civilisations universelles. Le poème *Grenade* évoque cette dimension civilisationnelle de l'Andalousie pour doter les élèves d'un ensemble d'informations sur ce métissage culturel que nous offre cette ville historique.
Unité 2 : *La citoyenneté et comportement civique*	_	Dans cette unité, nous remarquons que l'étude porte sur des expressions imagées. C'est la seule unité didactique de ce manuel qui ne contient pas un texte poétique dans le déroulement de ces activités.
Unité 3 : *Sciences et technologies*	*L'ordinateur* de Vérosy	Suivant toujours ce décloisonnement entre les différentes activités, le poème *L'ordinateur* vient appuyer le thème de cette unité qui aborde les sciences et les technologies. La mise en scène d'un poème autour d'un outil technologique comme l'ordinateur, cet objet nouveau et étrange selon le poète, suscite davantage l'intérêt des élèves.
Unité 4 : *L'énergie dans notre vie*	*Dialogue avec le charbon,* poème chinois traduit	Ce texte poétique assure encore un certain décloisonnement entre les activités. Le thème principal est celui du charbon qui vient appuyer cette relation de l'Homme, depuis des lustres, avec l'énergie. Cette dernière représente un sujet d'actualité aujourd'hui et il serait dommage de priver les élèves de l'étude de ces thématiques.
		Toujours avec le même enchainement entre les activités de cette unité, le texte poétique *La vie* a été choisi en liaison avec

Unité 5 : *Les défis de la vie contemporaine*	*La vie* de Mère Teresa	la thématique de cette séquence portant sur les défis de la vie contemporaine.

Après avoir passé en revue les manuels de toute la collection *Mes apprentissages en français* du cycle primaire, nous pouvons déduire les résultats suivants :

- chaque manuel comporte six unités didactiques dont chacune comprend un seul poème au moins à étudier ;
- l'élément exceptionnel réside dans le manuel de la première année qui se compose de six séquences dont chacune comporte un poème-comptine comme support de base de toute l'unité didactique ;
- nous soulignons encore que les concepteurs de cette collection ont choisi des poèmes ayant des thématiques semblables à celles des unités didactiques. Encore, faut-il mentionner qu'ils ont beau essayé de figurer des poèmes inédits, revus ou adaptés dans le but de respecter le décloisonnement et l'enchaînement des activités et des thèmes. Ce travail s'est opéré dans un premier volet afin de doter les élèves du vocabulaire nécessaire à leur apprentissage, ce qui leur permettrait par la suite de le mobiliser dans de différentes situations langagières, de s'approprier les techniques relatives à la prononciation et à la phonétique en général ;
- il est à signaler aussi que tout poème figuré dans ces unités est accompagné d'une image ou de plusieurs supports iconiques qui expliquent et renseignent davantage sur le thème du texte poétique.

D'autre part, il nous appartient à ce niveau de dire que le fait de faire passer la poésie au premier rang dans l'enseignement du français au primaire valorise sans doute son statut dans ce processus éducatif. Cependant, il ne faut pas oublier que ce fait inculque d'une manière ou d'une autre chez les élèves cette idée de considérer la poésie comme objet d'étude fait pour les enfants, un support pour des activités ludiques, un texte pour être chanté et récité de manière mécanique, avec une certaine rime et une certaine musicalité sans y penser. Ce fait apparaît explicitement ou implicitement surtout à travers les représentations que portent les élèves sur le genre poétique. C'est ce que nous expliquerons dans la partie empirique à travers les résultats des enquêtes administrées auprès des élèves.

À ce stade de réflexion, il suffira de rappeler que la plupart des textes poétiques figurés dans les manuels de la collection *Mes apprentissages en français* ne sont pas accompagnés de questions de compréhension ou questions d'analyse. Ce constat justifie d'une manière ou d'une autre la difficulté que les élèves rencontreraient par la suite au cycle

secondaire vis-à-vis de l'étude de la poésie, car de manière évidente ces enseignés auraient l'expérience de lire, chanter et réciter le texte poétique mais sans y faire une étude du fond et de la forme**.**

3.10.2. La poésie dans les manuels du cycle collégial : étude de la collection *Parcours*

En ce qui concerne le point présent, nous avons décidé de passer en revue la place de la poésie au collège dans les manuels d'une seule collection, celle de *Parcours* pour deux raisons :

- d'abord, cette édition met à disposition des agents didactiques des livres de trois niveaux du collège (la première, la deuxième et la troisième année).
- de même, se pencher sur l'étude d'une seule édition destinée à un cycle bien déterminé, nous permet de suivre le cheminement opté en liaison avec le décloisonnement didactique et comprendre la démarche adoptée dans la conception des trois manuel consacrés à trois niveaux différents et consécutifs.

3.10.2.1. La poésie dans le manuel *Parcours de la 1ère année du collège*

Concernant le livre *Parcours* de la première année du collège[159], il a comme objectif, dans sa première période, de doter les élèves des compétences nécessaires afin de produire un conte. Ce travail ne serait possible qu'à travers la rédaction d'un début / d'une situation initiale, la description des personnages, l'insertion des actions successives et des dialogues, puis enfin terminer le conte donné par une morale bien explicite. C'est la narration qui s'impose dans cette première période.

Par ailleurs, la deuxième période du manuel cible la description, surtout la caractérisation d'une personne avec tous ses aspects (moral, physique et vestimentaire), la description d'un lieu, la description d'un objet et la caractérisation d'un animal et ses parties du corps. Cette dominance narrative et descriptive à la fois laisse une marge pour que la poésie trouve sa place dans ce livre comme nous allons le montrer par la suite.

Pour ce qui est du premier texte poétique, il apparait comme une suite décloisonnée avec le conte dans la mesure où le choix s'est basé sur Georges Jean et son poème *Le temps des contes.* Ce texte poétique permet aux élèves de découvrir les expressions du conte *(il était une fois, armure, roi, alezans, châteaux, héros, fée, dragon, blanche neige…)*

[159] MEN, *Parcours Français – Livret de l'Elève – 1ère Année du Cycle Secondaire Collégial*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2017.

Le deuxième poème que nous trouvons dans la progression de ce manuel figure dans l'activité orale, il a comme titre *Si j'avais une bicyclette* d'Ernest Perochon. Le but de ce support est d'amener l'élève à relever les objets (les moyens de transports) et reconnaitre les lieux abordés (les villes citées par le poète), ces éléments servant notamment à étudier la description.

Enfin, le troisième poème présent est intitulé *L'école* de Jacques Charpentreau. Ce texte invite l'élève à découvrir des lieux, des descriptions attribuées aux espaces, aux animaux, et à la nature. Alors, il apparait de manière générale que les trois textes poétiques mis en étude sont en liaison avec les thèmes des deux périodes composant la progression de ce manuel, à savoir la narration et la description.

3.10.2.2. La poésie dans le manuel *Parcours de la 2ème année du collège*

Pour la deuxième année du collège, le livre de français *Parcours*[160] se divise en deux grandes lignes. La première période se base sur l'enseignement-apprentissage des techniques nécessaires servant à concevoir le journal scolaire en tenant compte de l'élaboration de la une, l'éditorial, l'affiche, les questions d'une interview et la rédaction d'un fait divers. A propos de la deuxième période, elle est consacrée d'une manière entière à l'étude de la structure de la pièce théâtrale afin d'en produire une.

Par ailleurs, nous remarquons encore une fois la relégation totale de la poésie dans la planification des apprentissages consacrée à ce niveau. Dans le tableau suivant, nous mettrons l'accent sur les progressions séquentielles des apprentissages et les compétences visées dans la première et la deuxième période de ce manuel :

Tableau 10: La planification des apprentissages de la période I du manuel Parcours de la 2ème année du collège

Progressions séquentielles	**Compétences visées**
Séquence 1	Concevoir la une d'un journal scolaire
Séquence 2	Produire un éditorial d'un journal scolaire
Séquence 3	Lire et produire une affiche
Séquence 4	Elaborer et mener une « interview »
Séquence 5	Produire un fait divers

[160] MEN, *Parcours Français – Livret de l'Elève – 2ème Année du Cycle Secondaire Collégial*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2017.

Séquence 6	Finaliser le journal scolaire

Tableau 11: La planification des apprentissages de la période II du manuel Parcours de la 2ème année du collège

Progression séquentielles	**Compétences visées**
Séquence 1	Esquisser la structure de la pièce théâtrale à produire
Séquence 2	Lire, produire et jouer la scène d'exposition
Séquence 3	Lire, produire et jouer le nœud de la pièce théâtrale
Séquence 4	Lire, produire et jouer les péripéties de la pièce théâtrale
Séquence 5	Lire, produire et jouer le dénouement de la pièce théâtrale
Séquence 6	Finaliser et représenter la pièce théâtrale

3.10.2.3. La poésie dans le manuel *Parcours de la 3ème année du collège*

Pour ce qui du manuel *Parcours* de la 3ème année collégiale[161], nous assistons encore une fois à la mise en avant du français fonctionnel, appelé encore le français usuel à travers l'étude de la correspondance dans un premier volet. Cette progression séquentielle vise à toucher la capacité rédactionnelle de l'élève et l'amener à écrire des lettres de différents types : des lettres pour demander une autorisation, inviter des intervenants ou des bénéficiaires, ou écrire une lettre ouverte.

Ensuite, l'intérêt capital de la deuxième période est d'inciter l'apprenant à découvrir la nouvelle et ses composantes. Puis, l'élève est censé effectuer une rédaction d'une autre nouvelle, de manière progressive tout en passant par la synopsis, la situation initiale, l'élément perturbateur et les péripéties et la situation finale.

Il est à signaler que les deux supports, la correspondance et la nouvelle, sont indissociables de l'examen normalisé. Autrement dit, ces deux objets constituent les corpus de l'évaluation normalisée à la fin d'année. De ce fait, le premier constat de base que l'on peut énoncer, c'est l'absence des textes poétiques encore une fois dans ce manuel de la troisième année collégiale. Par ailleurs, nous nous proposons de présenter les deux tableaux suivants afin d'introduire les progressions séquentielles et les compétences visées dans la première et la deuxième période de ce livre :

[161] MEN, *Parcours Français – Livret de l'Elève – 3ème Année du Cycle Secondaire Collégial*, Mohammedia, Librairie papeterie nationale, 2017.

Tableau 12: La planification des apprentissages de la période I du manuel Parcours de la 3ème année du collège

Progression séquentielles	Compétences visées
Séquence 1	Rédiger une lettre pour demander une autorisation
Séquence 2	Rédiger une lettre pour inviter un intervenant
Séquence 3	Rédiger des lettres pour inviter des bénéficiaires
Séquence 4	Rédiger une lettre ouverte

Tableau 13: La planification des apprentissages de la période II du manuel Parcours de la 3ème année du collège

Progression séquentielles	Compétences visées
Séquence 1	Rédiger le synopsis d'une nouvelle
Séquence 2	Rédiger le début d'une nouvelle
Séquence 3	Produire l'étape « événements » d'une nouvelle
Séquence 4	Produire la fin d'une nouvelle
Séquence 5	Affiner la nouvelle produite par le groupe

Après avoir passé au crible les planifications des apprentissages préconçues dans les manuels de français au collège, nous confirmons que tout le primat a été accordé à la narration, la description, les médias, le théâtre et au français fonctionnel, appelé encore français usuel à travers l'étude de la correspondance et l'élaboration du journal scolaire. La littérature possède une grande marge. Elle est présentée par l'étude d'une pièce de théâtre et une nouvelle d'une manière entière. Or, nous ne trouvons pas un recueil de poèmes mis en place. Aussi, nous ne trouvons des cours de poésie qu'à travers quelques supports figurés dans la première année du collège d'une manière exceptionnelle et limitée.

3.10.3. La poésie dans les dispositifs didactiques du cycle qualifiant : étude des supports fréquents

A partir du titre attribué à ce volet, nous pouvons comprendre que l'enseignement de français se fait à travers des œuvres intégrales, ainsi que quelques supports choisis de la part des enseignants, y compris des images, des chansons, poèmes et d'autres supports

didactiques. Les professeurs se réfèrent aux orientations pédagogiques pour mettre en exécution les objets à enseigner et se focaliser sur les objectifs préétablis. Autrement dit, l'enseignant a le libre choix d'adopter le texte poétique qui lui semble idoine pour son activité en classe de français. Cependant, pour développer le point abordé comme titre de cet axe, nous avons décidé de mettre en scène des encadrés expliquant les genres poétiques à enseigner, stipulés par les textes officiels, puis après nous citons les textes poétiques que nous avons rencontrés après un ensemble d'observations effectuées, au fur et à mesure du déroulement de nos enquêtes menées à travers des questionnaires adressés aux enseignants qui font partie du cycle secondaire qualifiant. Nous avons profité de cette occasion pour interroger les professeurs enquêtés sur les poèmes étudiés avec les trois classes : le Tronc Commun, la Première année et Deuxième année du baccalauréat.

Tableau 14: Les genres poétiques à enseigner au cycle secondaire qualifiant

Niveau concerné	**Genres poétiques à enseigner**
Tronc commun	-Reconnaître le genre poétique en général.
	-Étudier une ode et une chanson.
	-Étudier le sonnet (deux poèmes au moins).
	-Étudie la poésie libre (deux poèmes au moins).
Première année du baccalauréat	-Étudier la poésie lyrique (en l'occurrence la poésie africaine, maghrébine, etc.)
	-Étudier la poésie engagée.
	-Étudier la poésie épique.
Deuxième année du baccalauréat	-Étudier la poésie libre et la prose poétique.
	-Étudier la poésie contemporaine.
	-Étudier la poésie romantique.

Comme nous l'avons signalé au-dessus, pour le niveau de Tronc Commun du cycle qualifiant, l'élève est censé reconnaitre le genre poétique de manière générale, tout en prenant en considération ce qu'il avait déjà étudié en rapport avec la poésie pendant son parcours scolaire primaire et collégial. Alors, nous pouvons considérer ce choix comme un rappel, une consolidation et un renforcement des préacquis des apprenants. Ensuite, l'élève sera amené à

découvrir d'autres types de la poésie comme l'ode et le sonnet, il s'agit dans ce cas d'un approfondissement de leur savoir littéraire en liaison avec la poésie.

Pour la première année du baccalauréat, nous mettons l'accent cette fois-ci sur des types poétiques en relation avec les œuvres intégrales. Autrement dit, étudier un roman autobiographique où domine la première personne sera suivi d'un poème lyrique ayant comme point commun l'évocation des sentiments en se servant du « Je ». Approcher une tragédie moderne exige une étude des poèmes épiques. Enfin, la mise en étude d'un roman à thèse nous conduit à déceler les poèmes engagés pour établir une sorte de décloisonnement, de rapprochement et de comparaison formelle et thématique.

Pour ce qui est de la deuxième année du baccalauréat, nous remarquons la présence de la poésie en prose, ce qui explique que les élèves seront confrontés pour la première fois à la prose poétique. Ils font souvent référence à la poésie en prose en langue arabe avec ses caractéristiques et ses procédés, dans la mesure où ils ont déjà étudié ce type. Ce constat se fait notamment quand il s'agit des élèves issus des classes littéraires. Ce rapprochement est inévitable de la part de l'enseignant pour faire comprendre aux élèves ce que la prose poétique qui semble pour eux « une poésie nouvelle ». Ainsi, nous constatons un décloisonnement entre l'œuvre étudiée et le poème choisi encore une fois. En d'autres termes, l'étude du roman contemporain nous mène à découvrir un poème aussi contemporain. Cependant, l'étude du roman réaliste *Le père Goriot* est toujours suivi d'un poème romantique. Ce choix qui paraît « incohérent », est peut-être fait pour montrer cette différence entre deux courants littéraires : le romantisme et le réalisme.

Enfin, il nous est essentiel de rappeler que notre recherche sur les textes poétiques enseignés au cycle qualifiant nous montre que le poème romantique, le dernier texte poétique à étudier dans le parcours scolaire de l'élève, est quasi-absent. Cela est dû à l'absence collective des élèves, toutes options confondues, pendant la fin de l'année scolaire. Cette réalité ne nous étonne pas et nous parait ordinaire, puisque ces élèves se concentrent souvent sur les matières qui font partie de l'examen national, ce qui pousse les enseignants à figurer ce poème dans la planification des apprentissages sans que ce poème soit mis en déroulement. Dans le tableau suivant, il nous appartient d'exposer les poèmes les plus fréquents en cycle qualifiant, divisés en niveau :

Tableau 15: Les textes poétiques fréquents au cycle secondaire qualifiant

Niveau	Supports fréquents
Tronc commun	Une ode : *A la fontaine Bellerie* de Ronsard Une ode : *Mignonne* de Ronsard Une ode : *Quand je suis vingt ou trente mois* de Ronsard Une ode : *Une allée de Luxembourg* de Gérard de Nerval Une ode : *Ode à Cassandre* de Ronsard Un sonnet : *Le dormeur du val* d'Arthur Rimbaud Un sonnet : *Mon rêve familier* de Paul Verlaine Un poème libre : *Outils posés sur la table* de Jean Tardieu Une chanson : *Ma philosophie* d'Amel Bent Une chanson : *Le téléphone pleure !* de Claude François Une chanson : *Le déserteur* de Boris Vian Une chanson : *L'oiseau et l'enfant* de Marie Myriam Une chanson : *Fortunio* d'Alfred de Musset Une chanson : *La rumeur*, d'Yves Duteil Une chanson : *Non, je ne regrette rien* d'Édith Piaf
Première année du baccalauréat	**Poèmes lyriques, africains ou maghrébins :** *Poème à mon frère blanc* de Léopold Sédar Senghor **Poèmes épiques** *Le mariage de Roland* de Victor Hugo *Eviradnus* de Victor Hugo *Soir de bataille* de José Maria De Heredia *Après la bataille* de Victor Hugo **Poèmes engagés** *Liberté* de Paul Eluard
Deuxième année du baccalauréat	**Poèmes en vers libre et poèmes en prose** *Libération* de Victor Segalen *Les yeux des pauvres* de Baudelaire *Les vieux* de Jacques Brel *Un jour qu'il faisait nuit* de Robert Desnos *Le temps déborde* de Paul Eluard **Poésie contemporaine** *Heureux qui comme Ulysse* de Georges Brassens *Ce Maroc !* de Mohammed Khaïr-Eddine *Le discours sur la paix* de Jacques Prévert **Poésie romantique** *Demain dès l'aube* de Victor Hugo

Par ailleurs, dans le tableau ci-avant nous avons mis l'accent sur les titres des poèmes les plus récurrents dans le cycle qualifiant. A base de ce tri effectué auprès des enseignants au fur et à mesure du déroulement des questionnaires, nous avons trouvé tous les poèmes stipulés dans *les orientations pédagogiques* avec une fréquence variable entre un type poétique et un autre. Nous retiendrons que les poèmes engagés et les poèmes romantiques, qui constituent les

derniers objets à étudier pour la première et la deuxième année successivement, ne sont pas présents de la même façon que les autres types : cela peut être expliqué par deux raisons :

- pour la première année du baccalauréat, les enseignants ne recourent pas à la mise en étude de la poésie en faveur de la préparation à l'examen qui portera sans doute sur les œuvres intégrales ;
- pour la deuxième année du baccalauréat, l'absence intensive des élèves et leur concentration sur l'examen national normalisé, dans lequel le français comme matière enseignée est absente, fait de la poésie un objet inexploitable en classe et demeure figurant sur les planifications des apprentissages exclusivement.

Conséquemment à ce qui a été avancé, il convient de conclure que la poésie est un objet indissociable de l'enseignement et de l'apprentissage du français. C'est un vecteur qui véhicule de multiples dimensions en rapport avec : le langage, la sémantique, la psychologie sociale, la forme, la culture et l'interculturalité.

Depuis, afin de souligner la place de la poésie dans l'enseignement du français au lycée, nous avons pensé qu'il serait important de formuler des lignes historiques à travers les différents textes officiels qui ont dirigé ou qui dirigent encore l'action éducative.

Nous avons étudié par la suite les recommandations pédagogiques 1991 où nous avons remarqué que la poésie avait une grande place dans l'enseignement du français. Elle était un élément primordial dans ce processus.

Ensuite, nous avons décortiqué le deuxième texte officiel qui vient juste après *les recommandations pédagogiques 1991*, nous parlons ici, bel et bien, des *Orientations Pédagogiques 2007* qui, sans doute, se basent sur un enseignement du français à travers des œuvres intégrales, mais aussi avec une grande partie réservée aux genres poétiques. La seule critique que nous portons ici, c'est que la poésie est perçue comme objet à enseigner et non pas comme objet d'évaluation. Nous pouvons remarquer cette inadéquation entre *Les Orientations Pédagogiques* et *Le Cadre de Référence de l'Examen* du cycle qualifiant.

Il s'agit de la même situation pour le cycle collégial, dans la mesure où le texte poétique rempli sa fonction comme support au cours de plusieurs activités didactiques mais n'ayant pas de statut dans l'examen normalisé du collège.

Enfin, *Agir autrement* est le texte officiel suivant qui a vu le jour en 2016 et qui reste encore en période d'essai. Ce texte met fin à l'enseignement du texte littéraire en classe de FLE y compris le texte poétique.

Nous nous sommes intéressés, d'emblée, aux textes officiels datant de la phase postcoloniale qui ont vu le jour dans un contexte caractérisé par le remplacement de la francisation de l'école par un nouveau système éducatif arabisé. L'enseignement du français s'est effectué alors à travers les textes marquant les grands mouvements littéraires.

En ce qui concerne les instructions officielles de 1974, elles ont concédé toute l'importance à l'enseignement du français fonctionnel qui cible l'acquisition de la compétence communicative. Pour cet effet, les textes choisis devaient répondre aux besoins communicationnels des apprenants.

Pour ce qui est des *directives officielles de 1987*, elles viennent appuyer la place centrale de l'apprentissage de la langue française à travers le renforcement et la variation des tâches liées à l'énonciation, le discours et les actes de parole.

Les recommandations pédagogiques de 1991 soulignaient le rôle majeur de la poésie dans l'enseignement du français. Selon différents propos relevés de ce texte, nous comprenons il serait dommage de priver l'élève de la poésie qui alimente son sens esthétique, émotionnel et développer chez lui une tendance vers la littérature.

A propos des orientations pédagogiques qui tracent les grandes lignes de l'enseignement du français au secondaire jusqu'au moment présent, il nous parait que le texte poétique joue un rôle primordial dans la construction des apprentissages, notamment dans les progressions modulaires du cycle qualifiant. Cependant, les cadres de référence de l'examen normalisé ne recommandent pas clairement la conception des évaluations ayant comme support de base un texte poétique, ce qui fait de la poésie un objet d'étude mais non pas un objet d'évaluation.

4. Chapitre 4 : Enseignement-apprentissage de la poésie : entre pratiques enseignantes et représentations des élèves

Ce chapitre de la thèse est divisé en deux parties. La première abordera les méthodes auxquelles nous pourrions recourir afin d'étudier les pratiques enseignantes en classe de français. La deuxième évoquera les démarches à adopter en vue de cerner les représentations des élèves dans la sphère didactique.

En ce qui concerne le premier volet de ce chapitre, nous nous intéresserons aux méthodes récurrentes dans l'étude des pratiques enseignantes en classe. Nous décortiquerons de manière détaillée les méthodes qui se fondent essentiellement sur l'observation des déroulements de séance, les entretiens d'ordre individuel, les groupes de discussion, l'enquête par questionnaires et l'étude des documents professionnels.

Ainsi, nous mènerons une étude sur l'examination de la planification des apprentissages, conçue par l'enseignant, de tout type : la planification à court terme, à moyen terme et à long terme.

Par la suite, nous expliquerons les méthodes que nous utiliserons dans notre partie empirique afin de passer en revue les pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie.

Par ailleurs, la seconde partie de ce chapitre s'intéressera à l'étude des représentations des élèves. De ce fait, nous essaierons de définir ce concept qui semble étroitement lié à plusieurs champs disciplinaires. Après, nous aborderons les modalités qui permettent d'approcher les représentations en didactique des langues. Enfin, nous présenterons une situation problème qui révèle quelques représentations des élèves du genre poétique.

4.1. Etude des pratiques enseignantes

4.1.1. Etude des pratiques enseignantes : méthodes récurrentes

La question qui concerne l'étude des pratiques professorales constitue une véritable pierre angulaire de notre recherche. C'est pourquoi ce chapitre se veut être une étude des actions enseignantes vis-à-vis de la poésie en classe de français. Afin d'y arriver, nous visons à mettre en scène les outils méthodologiques nécessaires qui nous permettront de saisir comment procéder en vue de parvenir à la compréhension des démarches, et signaler également les méthodes et les mécanismes à adopter à ce propos.

Afin de passer en revue les pratiques professorales en classe de français, nous pouvons utiliser plusieurs méthodes :

- **L'observation des déroulements de séance**

Ce travail peut s'effectuer à travers l'observation des enseignants pendant qu'ils donnent leurs cours afin de comprendre leurs pratiques pédagogiques mises en œuvre. Nous pouvons recouvrir à des observations, en présentiel ou en distanciel, en se servant des outils comme les enregistrements audiovisuels.

- **Les entretiens et les interviews d'ordre individuel**

Les entretiens et les interviews d'ordre individuel permettent au chercheur de collecter les avis et révéler les positions de différents enseignants sur une telle pratique ou sur un tel phénomène étudié. Les questions pourraient être préalablement formulées ou improvisées au fur et à mesure du déroulement de la conversation. Elles doivent concerner les méthodes adoptées, les outils et les matériels choisis, les stratégies de planification, de gestion et d'évaluation des apprentissages et les entraves qui handicapent la mission éducative en classe.

- **Les groupes de discussion**

Contrairement aux entretiens d'ordre individuel et personnel, nous pouvons opter pour une collecte de données à travers une discussion avec un groupe d'enseignants en même temps. Cette pratique groupale permet de révéler les pratiques enseignantes et d'échanger les idées et les conseils, ainsi que les différentes expériences professionnelles autour du travail en classe.

- **Enquête par questionnaires**

L'enquête par questionnaires est un mode de recherche qui permet de recueillir les informations de la part de l'enseignant sur un fait donné. C'est une modalité qui peut être inscrite dans une approche qualitative et quantitative. Encore, les items du questionnaire doivent être clairs, saisissables et bien formulés afin d'éviter toute forme de mal compréhension de la part des informateurs. Ainsi, les sections qui constituent l'ensemble du questionnaire doivent être bien organisées et aident l'enquêteur à approcher le fait étudié et l'objet de sa recherche.

- **L'étude des documents professionnels**

L'étude des fichiers professionnels de l'enseignant comme la fiche pédagogique, les supports d'enseignement choisis et les matériels mis à disposition permet au chercheur d'évaluer et d'analyser les actions professorales à propos de plusieurs phénomènes qui s'inscrivent dans la sphère pédagogique et didactique.

Il suffira de rappeler à ce niveau qu'il est crucial de prendre en considération les particularités de chaque contexte de l'enseignement du français comme le terrain d'étude, le

profil des informateurs, les niveaux des classes et des élèves, les compétences à atteindre et les éventualités socio-didactiques.

4.1.2. Etude des pratiques enseignantes : observation et analyse des données

Le fait de passer en revue les pratiques professorales devrait impérativement passer par l'observation des actions de l'enseignant en classe. Tout chercheur doit prendre en considération une panoplie d'éléments afin de réussir la phase de l'observation qui se base essentiellement sur la constatation préliminaire et la collecte de données. Pour que son travail soit bien approfondi, le chercheur doit mettre l'accent sur le profil de l'enseignant-informateur en question tout en ciblant des points qui concernent ses diplômes et ses formations professionnelles, la zone et le secteur de rattachement, la durée de son expérience et les niveaux enseignés.

Également, le chercher devrait mettre en évidence l'objectif attendu de son travail tout en définissant le phénomène étudié, les méthodes adoptées pour remplir sa grille d'observation éventuelle. À ce stade, le chercheur arrive à la phase de la collecte d'informations. C'est là qu'il soit préférable d'opter pour un tri suivi d'un classement de données selon des sections qui respectent un cheminement logique bien déterminé.

4.1.3. Analyse de l'activité en question

L'analyse de l'activité enseignante en classe nous enjoint tout d'abord à évoquer le premier modèle reposant sur une grille d'analyse préétablie. Dans ce sens, l'enseignant est censé avoir plusieurs compétences afin de mener à bien une telle séquence. Cette analyse se fonde essentiellement sur le respect de la démarche méthodologique lors du déroulement des activités de lecture, de langue, la réception/compréhension de l'écrit et la production de l'écrit. La grille d'observation doit comporter des sections qui tiennent compte du verbalisme, de la posture et de l'action de l'enseignant.

Par ailleurs, le chercheur pourrait s'intéresser à la planification des apprentissages effectuée par l'enseignant enquêté pour différencier entre son intentionnalité et son improvisation et passer en revue le phénomène qui constitue l'objet de da recherche. À cet effet, nous rappelons qu'il existe trois types de planification s'inscrivant dans l'agir enseignant que nous tâcherons d'évoquer dans ce qui suit.

4.1.4. Analyse de la planification des apprentissages

La planification des apprentissages est une étape primordiale qui précède bien évidemment l'action professorale en classe. L'enseignant prévoit et conçoit le déroulement de son cours tout en essayant de mener à bien da séance et de parvenir à une certaine perfection souhaitée dans son activité. La préparation au préalable des apprentissages devrait prendre en

considération le niveau hétérogène du public cible, les compétences à acquérir, les outils et les méthodologies à adopter. De ce fait, nous comprenons que l'activité enseignante commence réellement bien avant le début de la séance, hors classe. À cet effet, nous citons ce paragraphe qui corrobore nos propos : *« L'action dans la classe est l'actualisation d'un projet qui la précède et qui est marquée par la préparation du cours et une forte anticipation de ce qui peut se passer. L'action du professeur ne commence pas avec ' l'entrée physique ' en classe, elle ne se termine pas non plus avec la fin du cours. »*[162]

Dans cette perspective, il nous est essentiel d'évoquer trois types de planification que l'enseignant peut réaliser à l'avance :

- **La planification des apprentissages à court terme :** elle concerne la conception d'un scénario didactique d'une séance qui ne dépasse pas deux heures. Sur sa feuille professionnelle, l'enseignant indique ses tâches à faire, celles prévues de la part de ses élèves, les modalités de travail et les outils à mettre en œuvre. En classe, l'enseignant s'efforce de suivre à la rigueur le scénario tel qu'il est dressé préalablement. Ce qui fait que la construction des apprentissages conçue au préalable constitue une micro-planification.
- **La planification des apprentissages à moyen terme :** porte sur le fait de planifier des apprentissages d'un ensemble de séances qui font partie d'une séquence ou d'une unité didactique. Durant cette phase, tout enseignant essaie d'assurer une certaine harmonie et de respecter le principe de décloisonnement entre les différentes activités qui forment cette progression séquentielle. Le déroulement des activités d'une planification à moyen terme pourrait durer d'une à quatre semaines. C'est pourquoi tout acteur éducatif planifie les apprentissages de différentes activités et définit leurs objectifs en vue d'atteindre la compétence cible de toute la progression séquentielle ou de toute l'unité didactique.
- **La planification des apprentissages à long terme :** elle se rapporte à une organisation des séquences et des unités didactiques de toute la progression semestrielle, ou encore de tout le projet annuel. L'enseignant est censé prévoir les grandes lignes de son activité en classe. C'est pourquoi il serait obligé de définir les compétences à atteindre, les modalités de travail et les méthodes d'enseigner et d'évaluer les préacquis, les prérequis, les apprentissages en cours de ses élèves. Dans cette perspective, il s'agit d'une macro-planification.

[162] Francine CICUREL, *Les interactions dans l'enseignement des langues : agir professoral et pratiques de classe*, Paris, Didier Erudition, coll. « Langues et didactique », 2011, p. 130.

4.1.5. Revue et adaptation des contenus

L'action enseignante ne se termine pas par la planification des cours à l'avance ou par la transmission des savoirs en classe, mais l'enseignant devrait parfois revoir, modifier, ou encore adapter sa planification en fonction des imprévus, de l'hétérogénéité de niveau de ses élèves, ce qui fait appel à la pédagogie différenciée, ou encore en fonction des représentations et du déjà-là des apprenants.

4.1.6. Etude des pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie en classe de français au Maroc : explication des méthodes adoptées

Afin de passer en revue les actions professorales vis-à-vis du texte poétique en classe de français au Maroc, nous avons jugé essentiel d'effectuer des observations des séances portant sur la poésie et de mener des entretiens semi-directifs avec un panel bien déterminé dans le but de répondre aux questions problématiques et de confirmer ou infirmer les hypothèses de recherche que nous avons énoncées.

Examiner l'activité professorale au regard de la poésie nous amène à choisir un groupe d'enseignants avec lesquels nous avons partagé des questionnaires et avons mené des entrevues dans le but de révéler leurs différentes expériences en liaison avec la poésie, l'objet de notre étude. Nous avons essayé de diversifier les éléments interrogés en fonction de leur profil professionnel. C'est pourquoi nous avons pris en considération :

- leur zone et secteur de rattachement ;
- leurs diplômes, formations et expériences professionnelles ;
- la durée de leur expérience ;
- les niveaux enseignés.

Par ailleurs, étudier l'action enseignante peut trouver des explications dans le profil de l'enseignant. Parfois la zone et le secteur auxquels il est rattaché le professeur impactent sur ses activités, ses postures et ses conduites didactiques, car enseigner dans le secteur privé ce n'est pas la même chose que dans le secteur public, ou être chargé d'une classe dans la zone urbaine n'est pas non plus comme dans la zone rurale. La variation de curricula, le volume horaire qui n'est pas le même et le profil des élèves influencent l'agir professoral. Aussi, les formations initiales et continues des enseignants peuvent jouer un rôle très primordial dans leur activité professorale en classe.

En outre, étudier les activités enseignantes qui portent sur la poésie nous enjoindra à examiner la planification des apprentissages faite au préalable pour mettre l'accent sur la fréquence des séances qui se déroulent en se basant sur le texte poétique, l'image ou la

chanson. Cette étude comparative nous permettra d'en tirer des conclusions et des résultats justifiés tout en s'appuyant sur les expériences des instituteurs. C'est pourquoi il serait mieux de déployer les questionnaires ou mener les entrevues avec les enseignants à la fin d'année pour ne pas causer des perturbations au niveau du déroulement des cours et avoir des réponses qui reflètent véritablement l'activité enseignante à ce propos.

Etudier la place du genre poétique dans les pratiques professorales en classe nous amène à s'interroger sur sa place dans les activités parascolaires car souvent la poésie crée chez l'élève cette impression d'être un support fait pour les activités ludiques qui ne font pas partie des séances "scolaires ordinaires". En ce sens, nous attachons souvent la poésie aux activités parascolaires à travers des lectures expressives des élèves.

Un autre point nous semble très important à aborder réside dans le statut de la poésie dans l'action enseignante avec les classes de terminale qui passent des examens normalisés de français dont le support principal est un extrait d'un roman ou d'une nouvelle. En ce qui concerne la seconde composante liée à la production écrite, l'élève est censé rédiger un texte narratif, descriptif ou un écrit argumentatif. Sous cet angle, le principal constat de base que l'on peut énoncer est que la poésie ne prend pas la belle part dans la construction théorique des évaluations normalisées. C'est pourquoi il serait d'une grande importance d'examiner la fréquence de l'adoption de ce texte avec les classes de terminale.

L'enseignement-apprentissage du français à distance semble avoir aujourd'hui une grande importance notamment après les fermetures des établissements scolaires à cause de la pandémie de COVID-19. Les chercheurs en didactique prennent en charge la promotion des méthodologies, des théories et des techniques au service de l'enseignement en distanciel car il est considéré comme l'enseignement du futur. À ce propos, nous pouvons questionner les instituteurs sur leurs activités vis-à-vis de la poésie pendant la période de l'enseignement en distanciel. Bien entendu, nous demandons à nos informateurs s'ils ont eu recours à l'enseignement de la poésie, quel texte ont-ils choisi et comment ont-ils procédé.

La question qui concerne la construction des évaluations à travers des textes poétiques comme support de base nous est une préoccupation de premier ordre dans la mesure où elle met l'accent sur l'activité enseignante liée à la docimologie. Ce point nous permettra de révéler les avis et les expériences des enseignants sur la conception des examens à travers des poèmes, le type de questions posées, l'intérêt pédagogique d'évaluer les acquis et les apprentissages des élèves à travers ce texte littéraire.

Le dernier point dans ce volet concernera certainement le renouvellement de supports didactiques dans les pratiques professorales en classe de français. Dans ce sens, nous

soulignons les supports et les documents éventuels auxquels pourront recourir les enseignants dans leur mission éducative. Le but de cet item est de passer en revue la fréquence de chaque support didactique mentionné.

En guise de conclusion, nous soulignons que ce premier axe de ce chapitre s'est focalisé sur les méthodes récurrentes dans l'étude des activités professorales en classe. Nous avons essayé de décortiquer de manière détaillée les méthodes qui se fondent essentiellement sur l'observation des déroulements de séance, les entretiens d'ordre individuel, les groupes de discussion, l'enquête par questionnaires et l'étude des documents professionnels.

Ainsi, nous avons conduis une étude sur l'examination de la planification des apprentissages, conçue par l'enseignant, de tout type : la planification à court terme, à moyen terme et à long terme.

Par la suite, nous avons exposé les méthodes que nous avons choisies pour que nous les dirigions dans notre partie empirique afin de passer en revue les pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie. Sous cet angle, nous jugeons primordial d'étudier l'impact des pratiques enseignantes sur les représentations des élèves de la poésie.

4.2. Poésie et représentations des élèves : un croisement conceptuel multidimensionnel

Les représentations et leur importance dans la construction de la connaissance et du savoir de l'élève sont un processus complexe qui se chevauche dans la composition d'un ensemble de facteurs multidimensionnels se rapportant au système éducatif. Nous citons comme exemple les dimensions d'ordre : social, économique et culturel, qui exercent une influence remarquable et significative sur les représentations de l'élève, et par conséquence sur son processus d'apprentissage et la mission éducative en général.

Certes, l'apprenant est au centre de l'activité éducative, alors il est nécessaire de prendre en considération sa position dans les pratiques de la classe et d'exécuter les objectifs fondamentaux pour répondre à ses différents besoins et satisfaire ses multiples motivations, et de faire apparaître tous les facteurs influençant sur sa personnalité, son éducation et son apprentissage. L'apprenant à son tour apporte à la classe des connaissances intellectuelles, sociales et culturelles préexistantes qui constituent le point de départ principal de son apprentissage, ce qui amène l'élève à développer des opérations intellectuelles fondées sur des comparaisons, des rapprochements ou des oppositions entre les connaissances propres à lui et celles nouvellement découvertes en milieu scolaire.

Par ailleurs, les explications relatives au terme de représentation, en tant qu'objet d'étude complexe qui se décompose en champs disciplinaires différents, peuvent être présentées comme suit :

- selon Piaget, la représentation, c'est un ensemble de connaissances, ressources, concepts préliminaires, perceptions ou préjugés que détient une personne, ou comme activité mentale élaborée par l'expérience d'un enfant à partir de son environnement socioculturel. Ce sont des expériences vécues ou subies, un schéma interprétatif qui évoque le déchiffrement de la réalité et la confrontation avec des situations problématiques. Aussi, c'est une évocation mentale des choses et des sujets absents, ou encore un fait qui complète la connaissance cognitive des choses présentes devant nous en se référant à des choses qui ne sont pas présentes.
- par ailleurs, définie par le sociologue Emile Durkheim, la représentation est une perception sociale fondée sur les valeurs et les normes de comportement, de goût et de dire. Elle change en fonction de la transformation de la vie sociale. La représentation est formée à partir des situations, des attitudes et des tendances culturelles qui gouvernent la vision de la société au monde, ainsi que ses normes, ses modèles de pensée, de styles de vie adoptés. Aussi, cette notion, qui est toujours en liaison avec les faits sociétaux, est étroitement liée, selon Durkheim toujours, à une représentation collective. Elle est aussi transversale et faisant partie de plusieurs domaines comme les sciences humaines et sociales, la sociolinguistique, la didactique et la sociologie :

  « REPRÉSENTATION : Il s'agit d'une notion transversale que l'on retrouve dans plusieurs domaines au sein des sciences de l'homme et de la société et qui a acquis, aussi bien en sociolinguistique qu'en didactique des langues cultures, une position théorique de premier plan. L'origine en est ancienne mais l'on peut dire que la sociologie d'E. Durkheim, sous la dénomination de 'représentation collective' est responsable de son entrée dans l'analyse contemporaine des phénomènes sociétaux. »[163]

Il est certain que dans le domaine de la psychologie un intérêt majeur est accordé aux déclarations d'Émile Durkheim, qui a été le premier à développer le concept de « représentation sociale ». Dans son article *Représentations individuelles et représentations collectives*, publié en 1898, il souligne que la réalité de la personne est constituée d'une

[163] Jean-Pierre CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, 2003, p. 214.

panoplie de représentations : *« La vie collective, comme la vie mentale de l'individu, est faite de représentations. »*[164] Durkheim souligne également l'importance de la distinction entre la représentation individuelle et celle collective : *« si l'on peut dire, à certains égards, que les représentations collectives sont extérieures aux consciences individuelles, c'est qu'elles ne dérivent pas des individus pris isolément, mais de leur concours ; ce qui est bien différent. »*[165] ;

- il ne fait aucun doute que les définitions attribuées à ce concept varient selon les déclarations des chercheurs et leurs différents contextes. Dans cette perspective, Lahlou énonce que : *« les définitions de la représentation sociale changent suivant les auteurs et les contextes […]. [Elles] sont elles-mêmes des représentations du concept, et elles doivent être reformulées, pour fonctionner dans le schéma du discours qui [l'] utilise. »*[166] ;
- pour Abric, la représentation se base sur un angle de vue bien déterminé d'où la personne cherche à trouver des explications à ses propres attitudes et saisir les différents faits émanant du réel à partir des références préétablies. L'individu comme étant un être social prend en considération ses propres interprétations afin qu'il puisse déterminer ses actions, ses relations, ses anticipations et ses attentes : *« La représentation [est] comme une vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner un sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place. »*[167]

  Abric ajoute que le fonctionnement des représentations ne peut être sans faire appel à l'environnement propre à la personne qui est relié au côté social, intellectuel et cognitif : *« […] La représentation fonctionne comme un système d'interprétation de la réalité qui régit les relations des individus à leur environnement physique et social, et va déterminer leurs comportements ou leurs pratiques. La représentation sociale est un guide pour l'action, elle oriente les actions et les relations sociales. Elle est un système de pré-décodage de la réalité car elle détermine un ensemble d'anticipations et d'attentes.»*[168]

---

[164] Emile DURKHEIM, « Représentations individuelles et représentations collectives », *Revue de Métaphysique et Morale*, 1898, p. 4.
[165] *Ibid.*, p. 20.
[166] Saadi LAHLOU, *Penser manger: alimentation et représentations sociales*, Presses universitaires de France, 1998, p. 19.
[167] Jean-Claude ABRIC, « Les représentations sociales: aspects théoriques », *Pratiques sociales et représentations*, vol. 2, 1994, p. 13.
[168] *Ibid.*

- d'autre part, Clément et Giordan ont défini la représentation comme des connaissances initiales acquises en dehors du savoir académique, et sont donc des informations générales, absorbées par l'individu dans son environnement socio-culturel. Cette représentation, en général peut manquer des bases scientifiques qui lui confèrent la crédibilité et la légitimité en tant que connaissance juste, correcte et acceptable.
- pour ce qui est de l'avis de Bachelard, il considère la représentation comme un obstacle pédagogique qui empêche l'apprenant de posséder une science dite objective.

Comme nous l'avons remarqué supra, étudier la représentation ne peut pas passer sous silence la complexité de cette notion qui se croise dans de multiples champs disciplinaires.
Si nous pouvons résumer toutes les explications données, nous pourrons en déduire que la représentation demeure un fait construit à partir d'un ensemble de dimensions et provenant de dehors (du milieu scolaire), un savoir non académique, injustifié scientifiquement et constitue des fois un obstacle qui empêche l'élève d'apprendre un savoir institutionnel scientifique.

4.2.1. Les représentations en didactique des langues

Selon toute apparence, quand il s'agit de la didactique des langues, l'élève en tant que sujet-lecteur est porteur des représentations singulières qui se construisent à partir de ses multiples contacts avec les écrits littéraires de tous genres. Ses rapports avec la littérature deviennent riches et variés en fonction de ses expériences personnelles, ses propres activités, ses savoirs et ses dénotations préliminaires. Ces dimensions, assurément, influent sur sa façon d'appréhender un texte, de penser et de s'exprimer à travers. Nous citons les propos d'Émery-Bruneau qui paraissent adéquats avec notre idée :

« Le sujet-lecteur est une personne située dans un contexte socioculturel, qui pratique la lecture littéraire et peut partager ses expériences singulières de lecture, et qui est en relation de sens et de valeurs avec cette pratique ou son objet (le texte littéraire). Son rapport à la lecture littéraire varie d'un texte à l'autre et d'une expérience de lecture à l'autre, selon son engagement et son implication dans cette pratique, selon ses connaissances, selon ses références socioculturelles, selon son histoire personnelle et scolaire, etc. Enfin, les dimensions subjective, sociale, épistémique et praxéologique jouent un rôle déterminant sur la façon dont ce sujet conçoit et vit la lecture littéraire. »[169]

[169] Judith ÉMERY-BRUNEAU, *Le rapport à la lecture littéraire: des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques* [en ligne], PhD Thesis, Université Laval, 2010, p. 57, URL : https://dam-oclc.bac-

Enfin, l'élève en tant que sujet-lecteur est un être qui réagit avec de différents textes dans des activités de lecture qui exigent aussi bien sa sensibilité que sa réflexion : *« (l'élève) une personne, engagée dans une pratique de lecture littéraire, qui se construit et se transforme par son investissement sensible et réflexif dans chaque activité de lecture, et par la façon dont elle l'exprime.»*[170]

Par ailleurs, la représentation en didactique est souvent considérée comme une notion synonyme de conception. Dans ce sens, Fisher établit un rapprochement entre représentations et conceptions, conceptions alternatives, schèmes cognitifs, cadres de référence et alternatifs.

Selon les deux chercheurs, Giordan et De Vecchi, les représentations, ou encore les conceptions sont toujours manipulées par les élèves dans leur processus de raisonnement et de pensée. Dans ce sens, les deux auteurs définissent les représentations comme *: « un ensemble d'idées coordonnées et d'images cohérentes, explicatives, utilisées par les apprenants pour raisonner face à des situations problèmes, [...] c'est un ensemble [qui] traduit une structure mentale sous-jacente responsable de ces manifestations contextuelles. »*[171]

Nous comprenons, dès lors, que l'apprenant est considéré comme un individu ayant des connaissances antérieures et préexistantes. L'élève n'est plus considéré comme une cire blanche mais comme une cire fraiche ayant des capacités et des aptitudes à s'approprier des choses nouvelles.

Dans cette perspective pédagogique, nous soulignons que l'importance a été accordée à la mise au courant des représentations et des conceptions des élèves pour deux points majeurs : d'emblée, le fait de dévoiler la structure cognitive de l'élève permettra de passer de la théorie de « la cire blanche » à celle du « déjà-là ». Ensuite, découvrir cette multitude de représentations d'un ensemble d'élèves en classe, permet de lever le voile sur ces conceptions et de valoriser ces différentes représentations repérées dans cette micro-société, qui est la classe :

« faire découvrir les représentations des élèves à des enseignants en formation et le poids de celles-ci lors des apprentissages scientifiques induit un double renversement quant à la manière de considérer l'apprenant : le premier concerne l'élève, et le fait passer d'une structure « Elève tête vide

---

lac.gc.ca/download?is_thesis=1&oclc_number=1273724044&id=ab2001a3-423b-4621-a30d-c5d24c6c7817&fileName=27627.pdf, consulté le 14 décembre 2023.

[170] *Ibid.*, p. 110.

[171] Gérard DE VECCHI, André GIORDAN, « Les origines du savoir, des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques », Delachaux et Niestlé, 1987, p. 79.

» à une structure « Elève et son déjà-là cognitif », le second concerne le groupe-classe et le fait passer d'une structure « Elève standard » à un « Eloge de la différence entre élèves », chacun véhiculant ses conceptions personnelles. »[172]

Les représentations de l'apprenant ne sont pas seulement des savoirs préexistants, qui font partie de dehors, du réel mais servant aussi comme point de départ pour l'appropriation de nouvelles connaissances. Elles sont nécessaires pour créer une sorte d'interaction avec les nouvelles connaissances :

« Les conceptions de l'apprenant ne correspondent pas uniquement à des images de la réalité; elles lui servent de point d'ancrage pour s'approprier d'autres savoirs, car elles constituent les « structures d'accueil » qui permettent de fédérer de nouvelles informations. Elles jouent donc un rôle d'intermédiaire entre la connaissance de l'individu propre, et c'est dans une interaction entre ces structures de pensée et les informations que l'apprenant se procure, que va s'élaborer le savoir. »[173]

Le fait d'interroger les représentations et les conceptions en tenant compte des connaissances communes et celles scientifiques nous submerge dans une foule de questions sur ce déjà-là de l'apprenant qui pourrait converger vers des savoirs corrects ou erronés. Des savoirs qui nous préparent le passage vers la réalisation des objectifs ou vers un obstacle qui constitue une impasse face au déroulement des apprentissages.

De cette cause, nous évoquons la notion d'objectif-obstacle, traitée par Martinand et développée encore par Astolfi. En décortiquant ce concept, nous déduisons que les représentations des élèves nous font révéler des obstacles que nous devrons considérer comme des informations erronées, des erreurs à travers lesquelles nous construirons les apprentissages des apprenants.

A ce niveau, nous donnerons une valeur et un statut privilégié à l'erreur, ce qui fait de la pédagogie de l'erreur une pédagogie de la réussite. Alors, l'objectif-obstacle implique nécessairement la divulgation des erreurs des élèves afin d'atteindre à une construction des situations et des actions pédagogiques et didactiques appropriées:

« Le concept d'objectif-obstacle se situe dans un cadre constructiviste de l'apprentissage, par la prise en compte des structures cognitives des apprenants en accordant un statut positif à l'erreur combinée à une analyse de la structure des concepts enseignés, et permettant de caractériser

[172] Jean-Pierre ASTOLFI, *Mots-clés de la didactique des sciences: repères, définitions, bibliographies*, De Boeck, 2008, p. 155‑156.
[173] Jean-Pierre ASTOLFI, *Mots-clés de la didactique des sciences: repères, définitions, bibliographies*, *op. cit.*

autrement les objectifs, au service d'une pédagogie de la réussite. Dans la formation des enseignants, l'introduction du concept d'objectif-obstacle implique donc un changement de point de vue sur les erreurs des élèves, pour concevoir les obstacles comme des points d'appui dans la fabrication de situations didactiques. »[174]

4.2.2. Etude des représentations en didactique des langues

Moscovici, à son tour, a pu renouveler les méthodes adoptées pour délimiter les représentations en question. Ce fait a eu lieu après la deuxième guerre mondiale d'où l'apparition de l'œuvre de Moscovici propose deux méthodes pour entourer les représentations : la première repose sur des enquêtes et la seconde se fonde sur l'observation de la composition et l'évolution des représentations :

« S. Moscovici, par ses travaux sur la psychanalyse et les images dont elle était investie dans la société française de l'après-guerre, proposa au début des années 1960 une actualisation de la notion dans la perspective d'une différenciation intergroupale au sein d'une société donnée. La postérité de l'œuvre pionnière de Moscovici a été et reste considérable: elle alimente tout un courant très productif de la psychologie, selon deux axes qui peuvent être considérés comme complémentaires : un axe qualitatif qui s'intéresse aux contenus de la représentation, sur la base d'enquêtes; un axe expérimental et formalisateur qui s'intéresse à la manière dont se constituent et se modifient les représentations. »[175]

Par ailleurs, prendre en considération les représentations des élèves permettra d'élaborer les contenus à enseigner et les compétences visées. Il sera même possible d'adapter ou de modifier les travaux préétablis : *« prendre en compte les représentations des élèves est une démarche essentielle pour l'enseignant, puisqu'il sera amené, par la définition même de son travail, à les modifier. »*[176]

La détection des représentations des élèves dans le contexte éducatif, ce n'est pas un travail assez simple. Elle nécessite le recours à un ensemble d'outils, de techniques et de méthodes afin de recueillir les informations qui traduisent leur attention sur tel ou tel objet. Il nous appartient donc, dans un premier temps, d'aborder ce passage qui met en scène deux

[174] *Ibid.*, p. 128.
[175] Jean-Pierre CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, *op. cit.*, p. 214‑215.
[176] Michel MINDER, *Didactique fonctionnelle: objectifs, stratégies, évaluation : le cognitivisme opérant* [en ligne], 9e éd, Bruxelles, De Boeck, coll. « Pédagogies en développement », 2007, p. 47, URL : http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb41161359r, consulté le 14 décembre 2023.

procédures (la cartographie proposée par Astolfi, ou l'éventail d'outils élaboré par De Vecchi) :

« Détecter les représentations préalables est une démarche qui n'est pas sans poser problème. En effet, ce pré-questionnement des élèves attire lourdement l'attention sur la nouvelle compétence que le maître se propose de faire acquérir. Tout cela risque de ruiner à l'avance ou, au moins, de déflorer la situation-problème qui sera proposée ultérieurement. Il s'agit donc d'opérer avec discrétion, et d'avoir plus l'oreille tendue que de faire passer un questionnaire. Astolfi (1995) propose la constitution, par le maître ou par la recherche, d'une «cartographie» des représentations les plus courantes qui, de toute façon, ne sont pas en nombre illimité. L'éventail de techniques ci-dessous est proposé par De Vecchi (1992) à l'intention des maîtres.

Demander la définition d'un mot.

Faire réaliser un dessin.

Poser une question.

Faire commenter une photo ou un schéma.

Faire raisonner par la négative.

Réaliser une expérience qui étonne.

Faire construire un modèle explicatif.

Proposer des affirmations contradictoires.

Organiser des jeux de rôles.

Confronter avec une autre conception fausse.

Confronter avec une croyance ancienne. »[177]

Il suffira de rappeler à ce niveau que la détection des représentations des élèves nécessite un travail rigoureux de la part de l'enseignant ou du chercheur. Cette tâche lui permettra de corriger les représentations insensées ou erronées.

Comme nous l'avons mentionné, la représentation est une notion multidisciplinaire qui trouve sa place dans la sphère psychologique, sociologique, didactique et bien d'autres champs scientifiques. La représentation, cette notion abordée par de grands théoriciens, a été toujours en liaison avec ce déjà-là et ces éléments déjà préexistants dans le cognitif des élèves. Elle est fondée sur les expériences vécues et subies par l'élève, la construction de son propre imaginaire, des contenus et des perceptions antérieures. La représentation dans l'enseignement-apprentissage des langues fait appel à la pédagogie différenciée dans la mesure où les conceptions des élèves sur un fait donné traité en classe ne sont pas les mêmes,

[177] *Ibid.*

puisque chaque élève détient des connaissances, des informations et des savoirs émanées du réel, hors du milieu scolaire et reconnus comme des éléments non académiques. Ce déjà-là pourrait être correct ou incorrect, juste ou injuste, vrai ou faux. Ce substrat préexistant nous mène à confronter certainement des obstacles qui constituent des boucliers pour les apprentissages des élèves, d'où la pédagogie de l'erreur se manifeste tout en construisant sa propre place, un statut justifié dans cette activité éducative qui essaie de modifier, adapter et corriger ces obstacles et ces erreurs et faire de ces dernières des obstacles-objectifs.

4.2.3. Représentations des élèves de la poésie : une situation problème

Dans ce volet, nous allons présenter une situation-problème qui reflète une sorte de représentation des élèves de la poésie dans un collège français. Tout d'abord, il conviendra d'aborder l'action de l'enseignante qui tâche de faire un grand effort pour susciter l'intérêt de ses élèves et notamment des garçons ayant un niveau assez moyen, qui selon elle, donne moins d'importance à la poésie.

La professeure a opté pour un ensemble d'exercices comme le cadavre exquis, l'OuLiPo, l'abécédaire et le lipogramme. Elle a diversifié ses méthodes et a encouragé ses élèves, surtout les garçons afin de produire des poèmes. Le jour de la présentation, un élève passe à l'estrade pour présenter sa production, au même moment, un autre élève déclare à haute voix : « la poésie, c'est pour les pédés ! » cette déclaration a démotivé toute la classe et a créé une ambiance défavorable pour l'enseignement de la poésie. Peut-être l'élève, que l'on considère l'élément perturbateur, a cette représentation sur la poésie, ce déjà-là qui associe la poésie à la féminité, à l'homosexualité. Aussi, cette représentation a changé de fond en comble l'action professorale, dès lors, l'enseignante saute les activités portant sur la poésie tout en les remplaçant par des cours de grammaire. De cette cause, en tant que didacticiens et pédagogues, face à une telle situation, que pourrions-nous faire ? Comment pourrions-nous réagir ? Comment pourrions-nous dépasser, ou encore remédier à cette représentation ?

Nous présenterons dans le texte qui suit la situation telle qu'elle est décrite par Meirieu dans son ouvrage intitulé *Dictionnaire inattendu de pédagogie* :

« La professeure de français a commencé, dès le début de l'année, un travail sur la poésie. Elle sait qu'avec ses élèves ce n'est pas chose facile : la poésie n'a pas bonne presse chez les lascars du collège, et seules quelques filles osent parfois, fugacement, marquer leur intérêt pour un poème. Pourtant elle ne s'est pas découragée et a multiplié les approches : elle a tenté de faire écouter quelques poèmes mis en chanson, de jouer avec ses élèves au « cadavre exquis », d'utiliser les

techniques de l'OuLiPo comme l'abécédaire ou le lipogramme. Elle a affiché quelques textes poétiques dans la classe. Elle a lu et fait lire toutes sortes de poèmes, essayé de faire rédiger des alexandrins, s'est rabattue sur des haïkus, a affronté le scepticisme et les moqueries. Sans se décourager… Maintenant, quelques-uns semblent, enfin, trouver quelque intérêt à tout cela, et certains ont même rédigé de courts poèmes. Aujourd'hui, c'est le grand jour : celles et ceux qui ont écrit des textes vont pouvoir les lire devant toute la classe. Un grand gaillard que l'enseignante a pris le temps de rassurer patiemment à plusieurs reprises, avec qui elle a travaillé la diction, qu'elle a encore encouragé le matin même, se lève : il s'apprête à lire ce qu'il a écrit. Il a sans doute très peur, mais s'efforce de n'en rien laisser paraître. Alors qu'il va ouvrir la bouche, une voix étouffée, anonyme, s'élève du fond de la classe : « La poésie, c'est pour les pédés!» Passons sur la lâcheté du geste, sa méchante volonté d'anéantir d'un mot les efforts de plusieurs semaines. […] Reste la terrible humiliation de celui qui avait osé se lever et ne se lèvera plus avant de longues semaines, peut-être de longs mois. Reste aussi le sentiment inévitable d'être assigné à la norme, au stéréotype, au slogan, à tout ce qui bloque à la fois la pensée et la sensibilité, tout ce qui assigne à résidence dans la banalité et la vulgarité, tout ce qui interdit d'échapper à la conformité imposée. […] Reste enfin la désespérance de l'adulte qui voit tous ses efforts réduits à néant en un instant. La gorge de la professeure se serre. Elle hésite entre les larmes et la colère, puis, finalement, passe à autre chose. Un autre jour elle évoquera Verlaine et Rimbaud… Mais, là, c'est trop difficile. Coupée dans ses élans, elle passe à autre chose : « Prenez votre livre de grammaire… »[178]

Ces constats nous conduisent à conclure que la représentation et son importance dans les connaissances des élèves et la construction de leurs savoirs est un processus complexe qui se croise avec la composition d'un ensemble de facteurs multidimensionnels en liaison avec le système éducatif, tels que les dimensions : sociale, économique et culturelle, qui jouent un rôle important dans la performance cognitive de l'élève, affectant ainsi son processus d'apprentissage.

Ainsi, nous retiendrons que l'apprenant est le pivot de l'activité éducative, alors il faut prendre en considération les dimensions précédemment citées et mettre en place des pratiques appropriées afin d'atteindre à l'objectif fondamental, celui de répondre à ses différents besoins, de satisfaire ses multiples motivations et de tirer parti de tous les facteurs et les aspects qui influent sur sa posture en tant qu'élève, sujet-lecteur et être social. D'une manière incontestable, il ne faut pas nier que l'apprenant apporte en classe des connaissances intellectuelles, sociales et culturelles préexistantes, qui constituent le principal point de départ de l'apprentissage.

[178] Philippe MEIRIEU, *Dictionnaire inattendu de pédagogie*, *op. cit.*, p. 343‑345.

Par ailleurs, cette recherche nous montre que la complexité de ce concept de représentation ne peut être ignorée et qu'il se recoupe dans plusieurs domaines. Si l'on peut résumer toutes les explications données, on peut en déduire que la représentation est encore un fait qui se compose d'un ensemble de dimensions, et vient de l'extérieur (du réel, hors du milieu scolaire), est un savoir non académique, irrationnel, scientifiquement parlant, ce qui constitue parfois une barrière à l'apprentissage des savoirs scientifiques par les élèves.

Ainsi, le fait que les représentations et les conceptions soient interrogés au regard des savoirs communs et scientifiques nous plonge dans de nombreuses interrogations sur les connaissances déjà-existantes chez l'apprenant, qui peuvent tendre vers des savoirs corrects ou incorrects. Des connaissances qui nous préparent à la réalisation de nos objectifs ou à l'enlisement dans le processus d'apprentissage.

Bien entendu, quand nous parlons de représentation, la notion d'objectif-obstacle surgit. En disséquant cette dernière notion, nous en déduisons que la conception des élèves nous amène à révéler des représentations-obstacles que nous devons considérer comme de la désinformation à travers laquelle nous essayons de construire l'apprentissage des élèves. A ce niveau, nous donnons aux erreurs une valeur et un statut valorisé, ce qui fait de la pédagogie des erreurs une pédagogie avantageuse, bénéfique et rentable. Par conséquent, les objectifs-obstacles impliquent nécessairement d'exposer les erreurs des élèves afin de parvenir à une construction des situations et des actions éducatives appropriées.

A la fin de ce chapitre, nous rappelons que nous l'avons divisé en deux parties. La première s'est penchée sur les méthodes auxquelles nous pourrions recourir pour d'étudier les pratiques enseignantes en classe de français. La deuxième a abordé les démarches à adopter en vue de cerner les représentations des élèves dans la sphère didactique. C'est pourquoi nous nous sommes intéressé dans le premier volet de ce chapitre aux méthodes récurrentes dans l'étude des pratiques enseignantes en classe. Nous avons aussi décortiqué de manière détaillée les méthodes qui se fondent essentiellement sur l'observation des déroulements de séance, les entretiens d'ordre individuel, les groupes de discussion, l'enquête par questionnaires et l'étude des documents professionnels.

Également, nous avons mené une étude sur l'examination de la planification des apprentissages, conçue par l'enseignant, de tout type : la planification à court terme, à moyen terme et à long terme.

Par la suite, nous avons expliqué les méthodes que nous pourrions utiliser dans notre partie empirique afin de passer en revue les pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie.

Par ailleurs, la seconde partie de ce chapitre s'est focalisé sur l'étude des représentations des élèves. De ce fait, nous avons essayé de définir ce concept qui semble étroitement lié à plusieurs champs disciplinaires. Enfin, nous avons approché les modalités qui permettent d'approcher les représentations en didactique des langues. Dans cette perspective, nous avons introduit une situation-problème qui révèle quelques représentations des élèves du genre poétique.

5. Chapitre 5 : la poésie et l'éducation aux valeurs : vers d'autres domaines de référence

Le sujet de l'enseignement des valeurs à travers de la poésie est l'un des sujets véritables de notre recherche. Ce volet soulève un autre domaine de référence dans la mesure où la poésie pourrait être un levier de motivation en classe de français. Dans la même perspective, nous essayerons de montrer dans cette section que les textes poétiques pourront être des textes littéraires prééminents qui servent à réussir cette activité axiologique. Il ne fait aucun doute que l'éducation aux valeurs possède une grande place dans l'enseignement des langues étrangères en particulier, et l'on ne peut susciter l'intérêt des apprenants pour l'apprentissage d'une nouvelle langue sans un éclairage sur la culture de la langue cible, ainsi que la prise de conscience de quelques principes généraux pour que les élèves soient ouverts aux autres et à leurs portées culturelles, identitaires, ainsi que leurs modes de pensée.

À cette fin, nous exposerons, d'abord, la position du texte officiel par rapport à l'éducation aux valeurs. Nous aborderons, ensuite, quelques sujets en liaison avec l'éducation aux valeurs, notamment l'interculturalisme et l'enseignement des valeurs humaines.

Il nous incombe à dire que le fait de fournir des sujets axiologiques aide les enseignants à sélectionner le support et les outils appropriés pour enseigner ce qui est stipulé par les notes officielles. En ce sens, nous choisirons de concevoir des unités d'enseignement à travers la poésie comme objet d'étude, tout comme nous pouvons le faire à travers d'autres textes littéraires : documents authentiques, images ou chansons, etc. Ces séquences s'appuieront sur l'éducation interculturelle et l'éducation aux valeurs humaines, ce qui fait partie sans aucun doute de l'éducation axiologique.

Bien entendu, le monde connaît aujourd'hui une série de changements importants qui amènent les experts de l'enseignement des langues vivantes à s'interroger sur les finalités et les enjeux de l'enseignement des langues. Dans un monde varié et variable, l'apprentissage des langues étrangères ne peut généralement pas se limiter à la communication ou à l'appropriation des règles linguistiques, mais doit établir une certaine communication entre les personnes et participer à l'éducation des valeurs communes à tous les êtres humains. Ainsi, l'éducation aux valeurs semble être un sujet courant aujourd'hui. Il tient une place importante dans l'éducation en suivant les usages, les objectifs et les thèmes d'apprentissage en milieu scolaire. Telle est la situation pour l'école, qui est un lieu par excellence pour cette mission, où nous pouvons former des apprenants qui seront prêts à assumer le rôle de futurs citoyens du monde.

5.1. L'éducation aux valeurs vis-à-vis des textes officiels

Dans cette partie, nous essayerons de rapprocher les idées évoquées dans les textes officiels qui régissent le système éducatif marocain, notamment : *La Charte Nationale d'Education et de Formation* et *Les Orientations Pédagogiques*, tout en les rapprochant avec les idées présentées par les didacticiens et les chercheurs dans le domaine de l'éducation aux valeurs humaines dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

Les textes officiels qui organisent la mission éducative marocaine montrent clairement la nécessité et l'importance de l'éducation aux valeurs humaines. Ils indiquent qu'il ne faut pas seulement former des élèves mais aussi les préparer à devenir des vrais citoyens du monde, qui croient que le monde est varié et pluriel. De ce constat, nous situerons les dires aussi bien de la charte nationale d'éducation et de formation que des orientions pédagogiques qui concernent l'enseignement interculturel et l'enseignement des valeurs humaines qui font partie de l'action citoyenne universelle.

D'emblée, il nous est essentiel de présenter les textes officiels sur lesquels nous nous baserons pour dévoiler la place de l'éducation aux valeurs humaines. Dans un premier lieu, nous débuterons par *La Charte Nationale*, qui est un document officiel paru en 1999. Il a comme objectif d'identifier le chantier de la réforme du système d'éducation et de formation parmi les priorités du pays. A travers ce document, un diagnostic du système éducatif est effectué, une vision de la réforme est proposée et les piliers de l'école marocaine sont instaurés.

Toutefois, *Les Orientations Pédagogiques* sont un document spécifique qui s'intéresse à une discipline bien particulière. Il concerne chaque matière à part. Par exemple, nous parlons des orientations pédagogiques destinées à l'enseignement-apprentissage du français, ou celles destinées à l'enseignement-apprentissage des mathématiques, de l'anglais…, etc.

5.1.1. La Charte Nationale d'Education et de Formation

Comme nous l'avons signalé supra, *La Charte Nationale d'Education et de Formation*, qui est considéré comme le deuxième texte officiel, organisant le système éducatif marocain, après la constitution marocaine de 2011. *La Charte Nationale d'Education et Formation* souligne que la structure éducative au Maroc se base sur des valeurs en relation avec la religion de l'Etat, visant en même temps la formation d'un élève citoyen ouvert sur l'autre, ayant un esprit de dialogue et acceptant les différences :

«-le système éducatif du royaume du Maroc se fonde sur les principes et les valeurs de la foi islamique. Il vise à former un citoyen vertueux, modèle de rectitude, de modération et de la tolérance.

-Le système éducatif du royaume du Maroc [...] assure à tous la maîtrise orale et écrite de la langue arabe [...] s'ouvre à l'utilisation des langues étrangères les plus largement utilisées dans le monde.

-L'éducation s'attache aussi à développer un esprit de dialogue ; elle apprend à accepter la différence et conduit à la pratique démocratique dans le cadre de l'État de droit. »[179]

En somme, on le voit clairement que *La charte nationale d'éducation et de formation* s'intéresse à former un élève tolérant, ouvert à l'utilisation des langues étrangères, ayant un esprit de dialogue et acceptant l'Autre.

De là, nous affirmons que le recours pédagogique à la dimension interculturelle ou à l'éducation des valeurs humaines dans l'enseignement du français au qualifiant répond aux attentes tracées au préalable par la charte nationale d'éducation.

5.1.2. Les Orientations Pédagogiques

Les orientations pédagogiques constituent aussi un texte officiel, organisant l'enseignement-apprentissage des matières apprises dans l'école marocaine. Aussi, c'est le texte de référence pour l'enseignant, quand il s'agit de faire un choix : des cours, des compétences à développer, du volume horaire consacré à chaque classe, à chaque module...

Pour être explicite, nous avons jugé utile de mettre en exergue les grands points développés dans *Les Orientations Pédagogiques* consacrées à l'enseignement du français au secondaire collégial et qualifiant au même temps. Nous rappelons que ces deux documents ont été adoptés officiellement en 2007 et 2009.

Si l'on prend alors *les orientations pédagogiques* du secondaire qualifiant, dans sa première partie intitulée *Entrée par les valeurs et entrée par les compétences*, il est souligné que l'enseignement du français doit concourir au déploiement des principes aussi bien nationaux qu'universels à travers les textes étudiés. Autrement dit, tout enseignant peut recourir à des textes qui transmettent, de manière implicite ou explicite, l'un des principes humains :

« À l'instar des autres disciplines, le français contribue au développement des valeurs nationales et universelles, telles qu'elles sont énoncées dans les textes de référence officiels. Les

[179] MEN, « Charte nationale d'éducation et de formation », Commission spéciale éducation formation, 1999, p. 6.

propositions pédagogiques retenues prennent en compte cette exigence. Il revient à l'enseignant de mettre en évidence les valeurs véhiculées dans les œuvres étudiées.»[180]

De plus, il est accentué qu'il faut donner la belle part aux contenus qui répondent à ces exigences reposant d'une manière essentielle sur le fait de maintenir les jalons des dialogues interculturels et la sensibilisation aux principes communs : *« favoriser l'ouverture culturelle des apprenants […] sensibiliser aux valeurs nationales et universelles.»*[181]

En guise de conclusion, nous pouvons dire que l'approche citoyenne universelle parait en tant qu'une nécessité qui répond aux attentes des textes officiels. Ainsi, l'enseignant a le libre choix de sélectionner entre les valeurs menées dans les œuvres programmées pour les transmettre à ces élèves, afin d'atteindre les objectifs officiels de l'enseignement du français au secondaire qualifiant, qui se résument de la façon suivante : développer les valeurs nationales et universelles de l'élève et valoriser son ouverture culturelle. Donc, l'enseignant a la possibilité d'adopter une démarche s'inscrivant dans la sphère de l'enseignement interculturel et/ou de l'enseignement des valeurs humaines dans sa pratique en classe.

Dans *Les Orientations Pédagogiques* qui régissent l'enseignement du français au collège, les compétences culturelles sont aussi primordiales. Pour ce faire, les contenus à enseigner doivent véhiculer un aspect culturel qui reflète la diversité et suscite l'intérêt de l'élève afin qu'il puisse développer son savoir culturel et intellectuel dans des contextes différents :

« Les compétences culturelles sont aussi importantes que les autres. Elles ont, comme cela a été dit dans la première partie deux dimensions, encyclopédique et symbolique. Les supports de travail offrent à l'élève la possibilité de découvrir, de traiter des savoirs « culturels », des informations, des données diverses inhérentes aux domaines de la vie.

Les domaines d'apprentissage devraient favoriser le développement culturel et intellectuel et amener l'élève à faire la distinction entre les connaissances et l'utilisation des connaissances dans des situations variées. »[182]

L'éducation aux valeurs à travers l'enseignement du français au cycle collégial ayant une place officielle très prépondérante. Elle se base sur le fait de faire acquérir aux élèves les

[180] MEN, « Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant », *op. cit.*, p. 3.
[181] *Ibid.*, p. 15.
[182] MEN, « Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire collégial », *op. cit.*, p. 19.

principes liés à la foi religieuse, la citoyenneté, la tradition, l'identité et les valeurs universelles. Ainsi, le français en tant que langue enseignée doit être un vecteur pour établir les jalons préliminaires des dialogues culturels, interculturels et civilisationnels :

« L'éducation aux valeurs [...] C'est une dimension de la plus haute importance au sein du dispositif pédagogique et une préoccupation institutionnelle de premier ordre. Voici présentés, de façon sommaire, quelques principes qui en procèdent :

1- Aborder la question des valeurs à partir de celles qui ont été retenues dans le Livre Blanc :

- *La foi musulmane ;*
- *L'identité civilisationnelle et ses principes moraux et culturels ;*
- *La citoyenneté ;*
- *Les droits humains et leurs principes universels.*

2- Aborder les valeurs de manière transversale et spécifique : en français et en complémentarité avec d'autres disciplines, mais sans exiger la restitution de contenus des autres matières.

3- Aborder les valeurs comme finalités et comme fondements culturels et non comme contenus spécifiques et développés à étudier en classe en tant que tels. [...]

4- L'éducation aux valeurs ne requiert pas de démarche pédagogique particulière sur le plan méthodologique. On pourra se référer par exemple au curriculum élaboré par le Ministère pour l'éducation aux droits humains ou pour le droit humanitaire en vue de s'en inspirer, l'essentiel étant dans ce domaine, d'avoir un souci éducatif concernant les valeurs et donc une démarche qui privilégie, à l'occasion, un support pédagogique ou une entrée didactique plutôt qu'une autre. [...]

5- Considérer les langues comme un moyen de promotion des valeurs humaines, puisque la maîtrise d'une langue permet de s'exprimer, d'exprimer un point de vue, de défendre un choix ou une attitude et de s'ouvrir à d'autres univers culturels et civilisationnels. »[183]

Enfin, après avoir abordé les recommandations et les objectifs tracés aussi bien dans la charte nationale que dans *les orientations pédagogiques*, ces deux textes officiels organisant l'enseignement du français au secondaire, nous affirmons que le recours à l'éducation aux valeurs humaines ne s'oppose pas à ce qui est prescrit dans les textes officiels. Au contraire, l'action citoyenne universelle parait comme élément essentiel répondant aux besoins des élèves. En d'autres termes, nous avons essayé d'exhiber que les textes officiels stipulent des notes presque semblables à celles recommandées par les textes organisant l'éducation universelle. On parle alors d'un carrefour, voire d'une harmonie qui devrait être mise en scène et qui mérite d'être l'une des questions de notre étude.

[183] *Ibid.,* p. 20‑21.

5.2. Quelques thèmes de l'éducation aux valeurs humaines

5.2.1. Premier exemple : l'éducation à l'interculturel

Nous rappelons que l'enseignement interculturel, qui se fonde essentiellement sur le fait d'inculquer le respect et l'ouverture sur l'autre, fait partie de ce qu'on appelle aujourd'hui « l'éducation des valeurs humaines ». Nous notons que cette démarche éducative est recommandée par les prescriptions officielles.

Certes, la langue ayant de multiples dimensions : linguistique, pragmatique, sociolinguistique et culturelle. De là, il ne fait pas de doute, qu'enseigner une langue étrangère c'est aussi transmettre sa propre culture. Ce qui fait de langue et la culture deux éléments indispensables dans l'enseignement des langues étrangères, en l'occurrence dans l'enseignement du FLE.

Par ailleurs, l'élève a sa propre culture, ses propres références qui pourraient parfois être opposées à celles transmises par la langue cible. Un tel contact de cultures, nous parlons ici bien évidemment de la culture propre de l'élève et la culture de la langue cible, donne naissance à ce qu'on appelle aujourd'hui « la communication interculturelle ». Cette notion qui ne cesse de développer ces dernières années, et notamment dans le domaine de la didactique des langues en général, et la didactique du français langue étrangère (FLE) en particulier.

De ce constat, nous nous proposons des définitions pour les notions de culture et d'interculturel tout en le faisant toujours en relation avec l'enseignement-apprentissage des langues.

5.2.1.1. La notion de culture

Dans son ouvrage *Français langue étrangère : l'approche culturelle et interculturelle* (2011), Florence Windmüller consacre toute une partie pour exposer sa vision à propos de la notion de culture en rapport avec les manuels de langue. Elle évoque que les textes littéraires et les documents dits non littéraires ou authentiques transmettent des savoirs culturels d'ordre anthropologique en relation avec le mode de vie, les mœurs et d'autres aspects identitaires. C'est pourquoi les dispositifs didactiques sont considérés en tant qu'objet transmissif, par excellence, des dimensions : linguistique, sociale et politique :

« À côté de la littérature, les contenus culturels se sont étendus au domaine anthropologique : modes de vie, les rites sociaux, les habitudes comportementales dans des situations de rencontres, etc. Les manuels de langue actuels comportent également un éventail de contenus sociologiques :

informations d'ordre politique, économique et social. À cela s'ajoute des contenus sociolinguistiques inhérents à la communication : les connaissances implicites contenues dans les interactions verbales entre les membres de la même culture, les conventions langagières spécifiques des pratiques sociales, tels les comportements non verbaux, les règles de politesse, la distance corporelle, la gestuelle, etc.»[184]

En récapitulant tout, nous pouvons dire que le manuel de langue est un vecteur culturel. Il apporte des connaissances d'ordre sociologique, sociolinguistique ou encore des connaissances sur les interactions verbales et les pratiques sociales. A ce niveau, les textes poétiques que nous compterons mettre en exécution dans la planification des apprentissages devront remplir cette fonction transmissive des portées, des connaissances et des savoirs culturels.

5.2.1.2. La notion d'interculturel

Pour bien expliciter la notion d'interculturel l'auteure nous suggère une distinction entre trois éléments clés : l'interculturalité, la démarche interculturelle et la conscience interculturelle.

La notion d'interculturel ou d'interculturalité : vise auprès des apprenants une prise de conscience vis-à-vis de leur propre culture tout en avouant l'existence d'autres cultures. C'est pourquoi il faut : *« développer un sentiment de relativité de leurs propres convictions et valeurs, d'assumer leur identité culturelle tout en reconnaissant celles des autres.»*[185]

L'on comprend alors qu'on ne peut pas parler d'interculturel sans un contact de deux cultures ou plus. La classe est souvent considérée comme une micro-société représentative d'un public très large. Elle constitue un milieu dans lequel nous assistons à des contacts culturels et identitaires différents, notamment en classe de langue étrangère.

Par ailleurs, la démarche interculturelle ne doit pas procéder à un rapprochement de deux cultures à travers leurs points de convergence ou de divergence. Autrement dit, cette démarche ne consiste pas à *« une comparaison entre deux cultures basée sur les différences ou les similitudes entre des faits, des pratiques, des coutumes, etc.»*[186]

En revanche, il s'agit d'une méthode qui vise à conduire l'élève à la découverte de lui-même et de l'Autre : *« une pédagogie interactionniste et constructiviste qui amène*

[184] Florence WINDMÜLLER, *Français langue étrangère (FLE): l'approche culturelle et interculturelle*, Belin, 2011, p. 19.
[185] *Ibid.*, p. 20‑21.
[186] *Ibid.*

l'apprenant à effectuer un apprentissage qui se dirige vers l'Autre, mais avant tout vers lui-même, avant de trouver sa raison d'être en situation de contact entre les personnes de cultures différentes.»[187]

En conséquence, il est crucial de dire que cette approche cible d'abord la reconnaissance de la culture de l'apprenant par lui-même, avant de se pencher vers la culture de l'Autre.

D'autre part, la conscience interculturelle est synonyme de la découverte et l'acceptation de l'Autre, la compréhension mutuelle et le respect des différences. Windmüller souligne qu'*« il est impossible d'accepter l'Autre sans vouloir se connaître et se comprendre mutuellement en respectant nos différences, c'est cela qui caractérise la "conscience interculturelle".»*[188]

En effet, l'enjeu principal de ces trois énoncés converge vers l'idée suivante : l'interculturalité repose sur une démarche interculturelle qui ne favorise pas la comparaison entre les cultures, mais elle valorise le fait de guider l'apprenant à s'ouvrir sur lui-même et l'Autre. Ce dernier, qui est plus ou moins, issu d'un environnement « différent ». L'aboutissement de cette interaction amène l'élève à une prise de conscience interculturelle.

5.2.1.3. Les besoins culturels des apprenants

Bien entendu, l'enseignement interculturel a pour but de remplir les lacunes langagières des élèves, ainsi que de répondre à leurs besoins culturels en prenant en considération plusieurs critères dans le but de faire de l'élève un acteur capable d'exprimer son avis dans de différentes situations, de maitriser les confrontations qui suscitent son côté linguistique, culturel et intellectuel, et de faire de l'élève un futur citoyen ouvert sur l'Autre. D'après Florence Windmüller un apprentissage de la culture doit :

« - préparer l'apprenant à agir et à réagir dans un ensemble de contextes diversifiés.

- préparer l'apprenant à résoudre les problèmes ou les confrontations d'ordre linguistique et paralinguistique inhérents aux contacts interculturels.

- entraîner l'apprenant à reconnaître, accepter et comprendre les membres de la culture étrangère.»[189]

[187] *Ibid.*
[188] *Ibid.*
[189] *Ibid.*, p. 29‑30.

De cette situation, nous notons que les besoins culturels et les besoins langagiers de l'apprenant sont consubstantiels à l'apprentissage d'une langue étrangère. Autrement dit, l'apprenant est censé découvrir la langue cible ainsi que sa culture, qui est nécessairement la culture de l'Autre, dans le déroulement d'un tel contact interculturel, et reconnaître aussi bien les points de convergence que les points de divergence entre les deux cultures sans entamer la question de « la comparaison culturelle » dans son sens négatif, afin de mener à bien une telle conversation interculturelle.

5.2.1.4. Les objectifs de l'exploitation des contenus culturels en classe

Les objectifs de l'exploitation des contenus culturels en classe de langue constituent une préoccupation de premier ordre. De manière sommaire, ces finalités convergent vers un entrainement aux échanges langagiers, l'acquisition des savoirs culturels, confrontation entre les éléments de la culture maternelle et la culture étrangère et l'incitation des élèves à exprimer leurs avis concernant les différents stéréotypes dérivant des deux cultures. En ce qui suit, nous aborderons les objectifs de l'exploitation des contenus culturels en classe de langue tels quels sont traités dans l'ouvrage : Français langue étrangère (FLE) : l'approche culturelle et interculturelle de Florence Windmüller. L'auteure résume ces objectifs en :

«- L'exploitation langagière et l'entraînement à la communication, qu'elle soit simulée ou authentique.

- L'apport de nouvelles données culturelles ou réactivation de connaissances acquises.

- La comparaison de la culture étrangère et de la culture maternelle. Néanmoins, les documents informatifs [...] présentent des données culturelles que les apprenants confrontent avec les connaissances […] qu'ils ont de leur culture maternelle.

- On présente aux apprenants un ensemble de stéréotypes émanant de la culture maternelle concernant les membres de la culture étrangère, et vice-versa. Les apprenants doivent donner leur opinion.»[190]

Enfin, nous dirons que les objectifs de l'exploitation des contenus culturels en classe de langue sont riches et variés, car ils mettent en avant la compétence langagière et le développement de l'esprit critique de l'élève, ainsi que son ouverture sur l'Autre. Egalement, cette mission pédagogique permet à l'apprenant de comprendre le fonctionnement de la langue en découvrant les dimensions diverses du langage.

[190] *Ibid.*, p. 25‑26.

5.2.1.5. Les finalités didactiques de l'enseignement interculturel

De la même façon, l'enseignement interculturel en classe de langue étrangère, en l'occurrence en classe du FLE a plusieurs finalités. La langue est un moyen d'apprentissage qui tend vers l'instauration d'un dialogue fondé sur une dimension humaniste. Cette dernière consiste à établir les bases nécessaires à la compréhension mutuelle. Sous cet angle, on se sert de la langue en tant que moyen principal pour recevoir et transmettre les éléments d'ordre culturel :

« La communication avec les membres d'une culture étrangère. Mais plus que l'objectif formatif et fonctionnel, l'apprentissage d'une langue poursuit [...] un objectif humaniste : l'intercompréhension entre les différentes cultures. [...] aucun apprenant n'apprend une langue pour en démontrer les mécanismes, mais dans le but de l'utiliser au contact de la culture étrangère. Le fait de considérer la langue comme le moyen de transmission de la culture étrangère est fondamental en didactique. »[191]

Par ailleurs, pour qu'on puisse atteindre les finalités et les objectifs prévus dans l'enseignement interculturel, Florence Windmüller pense que la dimension culturelle en classe de langue doit être exploitée de manière implicite quand il s'agit seulement d'une étude formelle de la langue et de manière explicite quand il s'agit d'une présentation des contenus linguistiques transmettant des savoirs culturels :

« - La culture étrangère est présente implicitement et donne lieu à une exploitation communicative. Nous sommes en présence de la culture « avec et par la langue ».

- La culture étrangère est présente explicitement dans les documents et donne lieu à des discussions sur différents sujets, le plus souvent basés sur les connaissances et les opinions des apprenants. »[192]

Comme nous l'avons vu donc, nous pourrons aboutir à ces finalités interculturelles à travers plusieurs documents qui nous mènent à aborder des discussions autour de plusieurs sujets ayant un rapport plus ou moins culturel.

[191] *Ibid.*, p. 23.
[192] *Ibid.*, p. 25‑26.

5.2.1.6. Quelques tâches à développer pour vulgariser l'enseignement interculturel

Personne ne peut nier que le rapprochement entre la recherche en didactique et la pédagogie des langues devient une nécessité, car la plupart des chercheurs aussi bien en pédagogie qu'en didactique écrivent pour d'autres scientifiques, voire pour eux-mêmes, et les enseignants n'ont guère accès à l'actualité didactique à cause de diverses contraintes. De ce fait, les agents didactiques doivent contribuer à un développement des tâches pédagogiques en vue de promouvoir l'éducation à l'interculturel. C'est pourquoi il faut mettre en avant des tâches, des ateliers et des dispositifs qui abordent le phénomène de l'interculturel. Outre ces suggestions, il est nécessaire de revoir les méthodologies qui concernent l'enseignement interculturel et proposer davantage des manuels qui prennent en considération le contexte et le niveau des élèves :

«-Les formateurs/enseignants proposent davantage d'ateliers pédagogiques qui traitent de l'apprentissage (inter)culturel.

-La création d'un manuel intégrant l'apprentissage de la langue et de la culture étrangère.

-L'élaboration de manuels contextualisés [...] plutôt que de manuels universalistes moins adaptés.

-Élaborer une méthodologie qui prenne doublement en considération la culture étrangère et la culture maternelle de l'apprenant. Toutefois, sa mise en œuvre est réalisable.»[193]

À partir de là, nous pouvons souligner clairement que les tâches à développer pour vulgariser l'enseignement à l'interculturel en classe des langues convergent vers : la formation des enseignants à travers des ateliers de formation qui traitent de l'apprentissage interculturel. Aussi, il faut bien réfléchir à la conception des manuels intégrant la dimension interculturelle et à l'élaboration des méthodologies au service de l'enseignement interculturel.

La découverte des œuvres, des textes et des documents écrits en français, issus d'une identité culturelle d'ailleurs, mène l'élève dont le français est langue étrangère, à élargir et à enrichir son bagage linguistique et son patrimoine culturel, ainsi qu'à prendre conscience de l'existence d'un univers culturel qui se présente derrière les contenus linguistiques. Ce travail se termine par aller à la rencontre de l'Autre.

Par ailleurs, la langue et la culture sont les deux éléments de base de l'enseignement des langues étrangères. De plus, l'élève a sa propre culture et ses propres références qui

[193] *Ibid.*, p. 28.

peuvent parfois être opposées à celles de la langue enseignée. Ce type de contact culturel, en particulier la culture propre de l'apprenant et la culture transmise par la langue cible, a produit ce qu'on appelle aujourd'hui l'interculturalité. Ce concept n'a cessé de se développer ces dernières années, notamment dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères.

Enfin, après avoir mené cette analyse portant sur : la culture, l'interculturalité, les besoins culturels des apprenants et les objectifs et les finalités de l'exploitation des contenus culturels en classe, ainsi que les tâches à développer pour vulgariser l'enseignement interculturel, il apparait d'une manière claire que l'enseignement interculturel ayant de multiples bénéfiques dans la formation d'un élève tolérant, compréhensif et ouvert sur le monde extérieur. Ce type d'enseignement-apprentissage que nous essaierons de réaliser dans la partie pratique de cette thèse par le biais d'une construction théorique et didactiques des apprentissages à travers des textes poétiques.

5.2.2. Second exemple : l'éducation aux valeurs humaines

Au cours du début du troisième millénaire, le Maroc a opté pour la conception d'une Charte nationale d'éducation et de formation, le deuxième texte officiel organisant la mission éducative au Maroc après la constitution de 2011. La mise en œuvre de cette charte désigne un nouveau départ pour le système éducatif marocain. Cette réforme est assimilée à une révolution douce. Aussi, la charte nationale cible la construction d'une école rénovée et vivante. Cette dernière devrait être créée en se basant sur un apprentissage vif, une collaboration, un dialogue et une attention commune, un établissement ouvert sur son entourage, ce qui demande de nouer de nouveaux liens cohérents, entre l'école et son environnement social, économique et culturel. C'est en milieu scolaire que nous octroyons aux élèves l'occasion de s'ouvrir sur les savoir culturels, les valeurs humaines à travers un apprentissage basé sur la détention des compétences.

Suivant les propos de la charte toujours, cette dernière vise la conception d'une école qui accorde à l'apprenant la possibilité d'accumuler un ensemble de savoirs afin de devenir un acteur actif dans la société et de montrer ses compétences et ses habiletés :

« l'occasion d'acquérir les valeurs, les connaissances et les habiletés qui les préparent à s'intégrer dans la vie active et leur offre l'occasion de poursuivre leur apprentissage, chaque fois

qu'ils répondent aux conditions et détiennent les compétences requises, ainsi que l'opportunité d'exceller et de se distinguer chaque fois que leurs aptitudes et leurs efforts les y habilitent.»[194]

Aussi, l'école marocaine a comme objectif sans doute l'acquisition par les élèves de connaissances scientifiques et académiques, mais aussi elle vise à leur offrir un ensemble de valeurs fondamentales de dimensions : nationale, internationale et religieuse. Nous citons les déclarations menées dans l'article 7 de la Charte Nationale :

« a) les valeurs de la religion, valeurs de la tolérance, de la paix et de la solidarité ;

b) les valeurs de l'identité nationale qui se fondent sur les principes de notre civilisation et ses fondements éthiques et culturels ;

c) les valeurs fondamentales de la citoyenneté ;

d) les valeurs des droits humains et leurs fondements universels (droit de l'homme, de la femme, des enfants, etc.).»[195]

D'entrée de jeu, nous pouvons repérer que les valeurs humaines sont l'ensemble de qualités qui font partie de la vertu et du bien faire. Elles *« constituent un socle d'idéaux normés et partagés qui encadrent le savoir être et le savoir-agir de l'individu et qui se déclinent dans la pensée et le discours, comme dans le comportement et les pratiques au quotidien. »*[196] De même, ces valeurs *« puisent leur contenu dans le socle référentiel des valeurs de la société (religion, histoire, politique, culture, ...) Ainsi que dans les différents affluents qui la façonnent : locaux, nationaux, régionaux et universels. »*[197]

5.2.2.1. Typologie synthétique des valeurs de la citoyenneté locale et universelle

Sous le même angle, en 2017 le conseil supérieur d'enseignement a publié son rapport intitulé *L'éducation aux valeurs dans le système national d'éducation, de formation et de recherche scientifique* dans lequel il a mis l'accent sur une typologie synthétique des valeurs de la citoyenneté locale et universelle[198], se fondant d'une manière essentielle sur le fait de respecter les droits de l'Homme, refuser la discrimination et la haine, défendre les principes de la démocratie et de la liberté, etc. Cet encadré récapitulatif se présente comme suit :

[194] MEN, « Charte nationale d'éducation et de formation », *op. cit.*
[195] *Ibid.*
[196] MEN, « L'éducation aux valeurs dans le système national d'éducation, de formation et de recherche scientifique », Conseil Supérieur de l'Enseignement, 2017, p. 5.
[197] *Ibid.*
[198] *Ibid.*, p. 22.

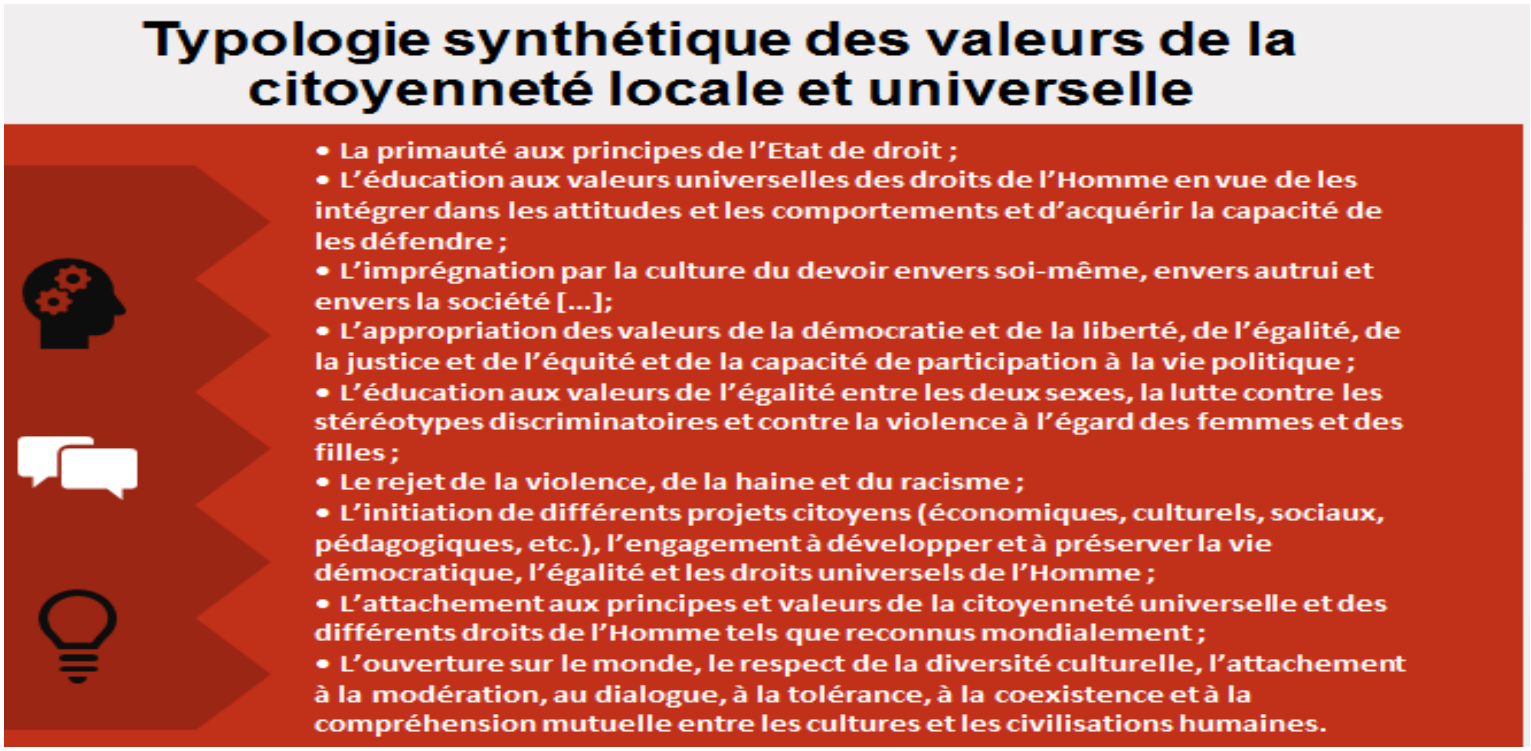


Figure 9: Typologie synthétique des valeurs de la citoyenneté locale et universelle

Source : par nos soins

Nous pouvons également constater que cette publication a mis le doigt sur la place de cette action éducative aux valeurs, ses difficultés et ses dysfonctionnements, ainsi que les domaines à développer et les pistes à suivre afin d'actualiser et mettre en avant cette éducation.

D'abord, le Conseil Supérieur d'Enseignement porte un jugement descriptif du système des valeurs. Selon ses propos, la mission éducative remplit une fonction cruciale dans la construction d'un élève citoyen. Or, ce n'est pas seulement à l'école d'assumer cette responsabilité, mais aussi les médias, les acteurs sociaux, la famille doivent contribuer à l'accomplissement de cette tachée :

« le système des valeurs joue un rôle décisif dans la construction de l'individu et dans l'édification de la société. Eduquer aux valeurs est par conséquent une responsabilité que se partagent l'école, les familles, les médias et toutes les institutions assurant des missions d'éducation, de formation culturelle et d'encadrement, même si l'école, creuset de la nation par excellence, en assume la plus grande part. »[199]

[199] *Ibid.*, p. 5.

Il ne manque pas de souligner que l'intégration de l'éducation des valeurs humaines en milieu scolaire constitue un choix stratégique de l'Etat afin de valoriser le capital humain et assurer une formation réussie auprès des générations futures et permettre à l'élève de s'intégrer dans son milieu social en tant qu'acteur actif :

« -L'éducation aux valeurs se situe au cœur des préoccupations de la nation et du débat public autour de l'école. Cette problématique a été explicitement mise en débat et a suscité des réflexions et des contributions de fond ;

-Elle constitue un des leviers de formation et de développement durable du capital humain ;

-Elle représente, en outre, un paradigme structurant des missions de l'école, notamment celles liées à la socialisation, à l'éducation, à la culture, à l'inclusion socioculturelle des apprenants et à la consolidation de la cohésion sociale ;

-Son impact va enfin au-delà des domaines de l'enseignement, de la formation, de la qualification et de la recherche et s'étend plus largement au développement humain et environnemental.»[200]

5.2.2.2. Les dysfonctionnements qui entravent l'éducation aux valeurs dans le contexte marocain

Ensuite, il convient de mettre en évidence que le rapport du Conseil Supérieur a évoqué les difficultés et les dysfonctionnements qui font face à l'éducation aux valeurs. Nonobstant l'importance des exploits effectués par l'école marocaine en matière d'éducation aux valeurs. Or, plusieurs entraves subsistent encore. Nous trouvons à titre d'exemple : l'absence de coordination entre les différents intervenants concernés, des contenus désuets, les méthodologies mises en œuvre ne sont plus avantageuses, l'isolement de l'école par rapport à son entourage civil, etc. Toutefois, à travers cette illustration, nous montrerons les dysfonctionnements qui handicapent l'enseignement des valeurs en milieu scolaire marocain :

[200] *Ibid.*

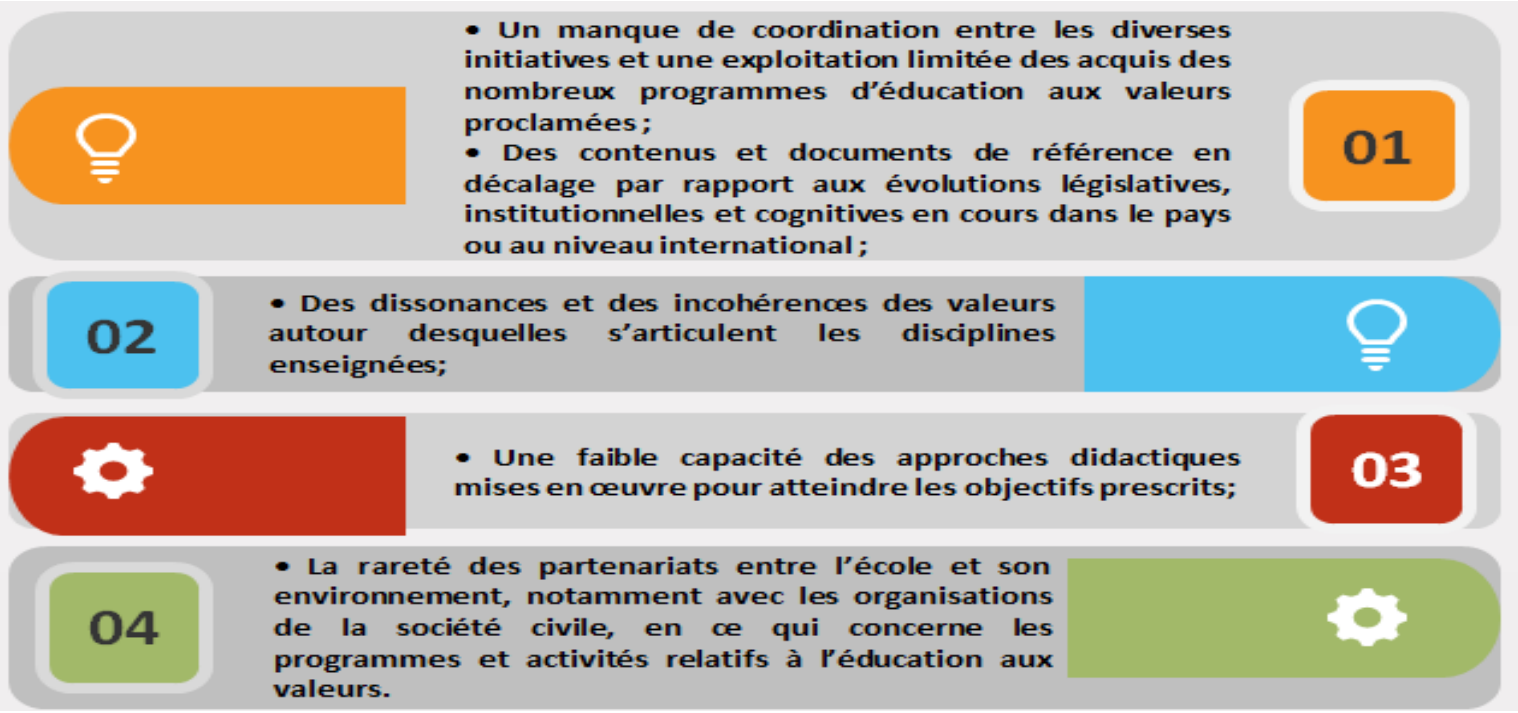


Figure 10: Les dysfonctionnements qui entravent l'éducation aux valeurs dans le contexte marocain

Source : par nos soins

5.2.2.3. L'éducation aux valeurs : les remédiations préconisées face aux dysfonctionnements relevés

Pour remédier à ces dysfonctionnements tributaires de l'éducation aux valeurs, le rapport du Conseil Supérieur recommande des feuilles de route à suivre. Il propose un ensemble de domaines de développement et d'actualisation de l'éducation aux valeurs, pour ce faire une panoplie de cercles d'action sont envisagés.[201] Ils concernent la conception des programmes adéquats, faire intégrer les activités civiques et culturelles dans la vie scolaire, donner de l'importance aux fonctions assumées par les différents acteurs pédagogiques, nouer des liens de partenariat entre l'école et son environnement social, concevoir, développer et valoriser les recherches menées en matière d'éducation des valeurs te encourager l'inclusion de tous les élèves pour mener à bonne fin le levier de l'école pour tous. En ce qui suit, nous présenterons cette illustration qui met en évidence les remédiations recommandées face aux difficultés relevées :

[201] *Ibid.*, p. 14‑15.



Figure 11: Les remédiations préconisées face aux dysfonctionnements relevés

Source : par nos soins

De ce constat, nous pouvons souligner que l'éducation aux valeurs est une constituante primordiale de l'éducation scolaire marocaine. De ce fait, plusieurs tentatives ont été faites en vue d'adopter cette dimension dans la mission éducative au Maroc. Aussi, nous dirons que

cette action éducative est une mission partagée par plusieurs acteurs et intervenants même si l'école qui semble assumer la grande partie de cette responsabilité.

5.2.2.4. L'éducation aux valeurs à travers de la poésie en classe de français

Comme nous l'avons montré, nous pouvons aborder la question de l'enseignement aux valeurs à travers la poésie qui constitue une véritable pierre angulaire de notre thèse. Cette étude donne naissance à un autre domaine de référence dans lequel la poésie pourrait faire partie. Dans la même optique, nous avons essayé de montrer dans cette partie que le texte poétique pourrait être, par excellence, un texte littéraire au service de cette mission axiologique. Il ne fait pas de doute que l'éducation aux valeurs trouve sa place notamment dans l'enseignement des langues étrangères. Nous ne pourrons point susciter l'intérêt de l'apprenant à apprendre une nouvelle langue sans passer par une initiation à la culture de l'Autre, celle de la langue cible. Une sensibilisation à quelques principes universels afin que l'élève soit ouvert aux autres et doté des prérequis nécessaires servant à construire cette sphère du vivre-ensemble et d'interculturel. Pour ce faire, nous avons fait une vue d'ensemble sur la position des textes officiels vis-à-vis de l'éducation aux valeurs. Ensuite, nous avons évoqué quelques thèmes de l'éducation aux valeurs, notamment celui de l'enseignement à l'interculturel et aux valeurs humaines.

Nous retiendrons aussi que la mise à disposition des thèmes centraux sur lequel il faut se concentrer aide les enseignant à choisir les supports et les documents adéquats en vue de didactiser les contenus à enseigner. Dans ce sens, nous opterons dans les volets suivants pour la conception des unités didactiques à travers de la poésie, l'objet de notre étude, comme nous pourrons le faire à travers d'autres textes littéraires, des documents authentiques, des images ou encore des chansons, etc. Ces séquences reposerons sur l'éducation à l'interculturel et l'éducation aux valeurs humaines qui, sans aucun doute, font partie de cette action axiologique.

A la lumière de tout propos cité supra, nous concluons que le monde d'aujourd'hui est en train de vivre une série de changements importants, ces derniers conduisent les chercheurs en didactique des langues à s'interroger sur la finalité et les enjeux de l'enseignement des langues étrangères. Dans un monde abondé, l'apprentissage des langues étrangères ne doit généralement pas se limiter à des échanges linguistiques, mais doit être ouvert à la communication entre les personnes et participer à l'éducation des valeurs communes de toute l'humanité.

Comme nous l'avons remarqué, l'éducation aux valeurs semble être un sujet courant aujourd'hui. Elle occupe une place importante dans le champ de l'enseignement en traçant les usages, les objectifs et les thèmes d'apprentissage dans le milieu scolaire. Tant que l'école est un lieu, avec excellence, où l'on peut former des apprenants à assumer le rôle de futurs citoyens du monde.

Il faut ajouter que le système éducatif semble être le moyen le plus important par lequel les valeurs et les principes conçus dans l'éducation axiologique peuvent être diffusés et expliqués.

Seconde partie :
Étude empirique : enquêtes et expérimentations

6. Chapitre 6 : Enquête par des questionnaires sur l'attitude, l'expérience et la représentation des élèves de la poésie

Dans ce chapitre, nous allons mettre en évidence les informations relevées de l'enquête qui concerne l'attitude, l'expérience et la représentation des élèves de la poésie. Dès lors, nous allons introduire la méthodologie de recherche adoptée qui se fonde essentiellement sur le processus d'élaboration du questionnaire, la sélection, l'analyse et le calcul d'échantillonnage. Ensuite, nous allons mener une discussion et une analyse des résultats qui se présenteront sous forme de diagrammes en bâtons, diagrammes à secteurs, figures et tableaux illustratifs. Nous rappelons que cette enquête qui cible les représentations des élèves de la poésie concernera les enseignés du cycle secondaire collégial et qualifiant de la région de Fès-Meknès. Ainsi, les deux questionnaires de cette enquête abordent des items qui visent à révéler les avis des apprenants sur :

- le texte littéraire qu'ils préfèrent étudier en classe et pendant le temps libre ;
- si l'étude de la poésie leur semble, en quelque sorte, difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ;
- s'ils veulent que le programme de français soit basé seulement sur des œuvres intégrales sans mettre en avant des textes poétiques ;
- s'ils préfèrent que la poésie soit un objet d'évaluation, de la même manière que les textes tirés du roman, de la nouvelle ou du théâtre.

Enfin, nous demanderons aux élèves d'aborder les trois mots auxquels ils associent le mot Poésie dans le but de cerner leurs représentations de ce genre dans des limites bien déterminées.

6.1. Méthodologie

6.1.1. Procédure de sélection d'échantillonnage

Pour mener à bien cette étude, il nous est intéressant de nous baser sur un échantillon, qui peut être défini, en statistique, comme un ensemble d'individus représentatifs de la population-mère. Pour assurer la fiabilité de l'enquête, l'échantillon doit être représentatif de la population étudiée. Certes, l'incertitude existe souvent, et même le risque d'erreur est souvent présent dans les résultats établis.

Pour réaliser un échantillonnage aléatoire simple, il a fallu calculer le nombre minimum de réponses. Le choix de cette méthode s'explique par le fait que grâce à elle, chaque membre d'une population a une chance égale d'être inclus dans l'échantillon. Chaque

combinaison de membres de la population a également une chance égale d'être incluse dans l'échantillon. Ces deux propriétés définissent l'échantillonnage aléatoire simple.

La formule de calcul utilisée est la suivante[202] :

Taille de l'échantillon (**Fortin & Gagnon, 2016)**

$$\frac{z^2 \times p(1-p) \,/\, a^2}{1 + \left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{a^2 \times N}\right)}$$

- *n* est la taille théorique souhaitée ;
- α (s) est le seuil de confiance (ou niveau de confiance ou encore taux de confiance) que l'on souhaite garantir sur la mesure ;
- Zα (t), le coefficient de marge déduit du taux de confiance (1,96 quand α = 95%);
- *e* (m), la marge d'erreur que l'on se donne pour la grandeur que l'on veut estimer (par exemple, on veut connaître la proportion réelle à 5% près).
- *p* est la proportion attendue de la caractéristique qui nous intéresse (c'est-à-dire, les réponses des personnes répondantes à certaines questions) et dont on veut contrôler la marge d'erreur. On prend habituellement la proportion maximale, soit 0,5.
- *1-p* est 1 moins la proportion *p*.

6.1.2. Processus d'analyse d'échantillonnage

6.1.2.1. La fréquence

- **Fréquence absolue :**

La fréquence absolue (notée ni) d'une valeur observée (xi) est le nombre d'occurrences de cette valeur.

Une distribution de fréquences est constituée de différentes valeurs, rangées par ordre croissant, et des fréquences correspondantes.

Valeurs	Fréquences
X1	N1
X2	N2
…	…
Xi	Ni
…	…
Xp	Np

[202] Marie-Fabienne FORTIN, Johanne GAGNON, *Fondements et étapes du processus de recherche: méthodes quantitatives et qualitatives* [en ligne], Chenelière éducation, 2016, URL : https://eduq.info/xmlui/handle/11515/35682, consulté le 14 décembre 2023.

La somme des fréquences absolues de toutes les valeurs est égale au nombre d'observations (effectif) :

$$\sum_{i=1}^{p} n_i = n$$

- **Fréquences cumulées :**

La fréquence cumulée d'une valeur observée xi est la somme des fréquences correspondant à cette valeur et à l'ensemble des valeurs qui lui sont inférieures. On désignera les fréquences absolues et relatives cumulées, respectivement, par N (xi) et N'(xi) : et :

$$N(x_i) = \sum_{j \le i} n_j$$

$$N'(x_i) = \sum_{j \le i} n'_j = \frac{N(x_i)}{n}$$

L'utilisation idéale des distributions de fréquences non groupées concerne les cas où on a une variable qualitative ou bien une variable quantitative discrète dont le nombre de valeurs distinctes est faible

6.1.2.2. Les paramètres de position

- **La moyenne arithmétique**

La moyenne arithmétique (ou moyenne) est égale à la somme des valeurs observées divisée par le nombre d'observations. A cette définition, correspondent deux écritures différentes selon qu'il s'agit d'une série statistique ou d'une distribution de fréquence. Dans le cas d'une série statistique, la moyenne arithmétique est obtenue par la formule :

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^{n} x_i$$

- **La variance, l'écart-type et le coefficient de variation**

En plus de la connaissance de la tendance centrale des observations (paramètres de position), il est nécessaire d'étudier comment les observations sont dispersées ou variées. Pour cela, plusieurs mesures de dispersion peuvent être utilisées. La variance (s^2) d'une série statistique ou d'une distribution de fréquences est la moyenne arithmétique des carrés des écarts par rapport à la moyenne. A cette définition correspondent deux écritures différentes selon qu'il s'agit d'une série statistique ou d'une distribution de fréquence. Lorsque le calcul est réalisé à partir d'une série statistique, cette définition peut être traduite par la formule :

$$\sigma^2 = \frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n}(x_i - \bar{x})^2$$

6.1.2.3. La représentation graphique

Les distributions de fréquences non cumulées peuvent être représentées graphiquement de différentes façons : diagrammes en bâtons, histogrammes, polygones de fréquences, digrammes à secteurs, etc. D'une manière générale, les abscisses sont les valeurs observées dans le cas des distributions non groupées, et dans le cas des distributions groupées, on utilise soit les limites soit les points centraux des classes. En ce qui concerne les ordonnées, on peut représenter soit les fréquences absolues soit les fréquences relatives (la différence entre les deux n'est en effet qu'un changement d'échelle).

- **Les diagrammes en bâtons :**

Sont établis en traçant parallèlement à l'axe des ordonnées, et en regard de chaque valeur observée xi, un segment vertical de longueur égale à la fréquence relative ou absolue de cette valeur. Ce type de graphique convient plus particulièrement aux distributions non groupées

- **Les diagrammes à secteurs**

Pour les variables qualitatives et notamment les variables nominales, on peut utiliser, outre les diagrammes en bâtons, des diagrammes à secteurs. Le diagramme à secteurs est un cercle divisé en autant de secteurs qu'il y a de catégories ou de modalités de la variable considérée. L'aire de chaque secteur est déterminée de sorte à être proportionnelle à la fréquence de la catégorie correspondante en calculant l'angle formé par le secteur au centre du cercle. Comme la somme des angles est de 360°, il suffit, pour calculer l'angle de chaque catégorie, de multiplier 360 par la fréquence relative correspondante.

6.2. Le questionnaire : élaboration, échantillonnage et discussion des résultats

6.2.1. Elaboration du questionnaire

Les items du questionnaire sont présentés dans le tableau ci-dessous, alors que l’ensemble du questionnaire est présenté en Annexe :

Tableau 16: Questionnaire

#	**Questions**
1	Tu es un(e)
2	Tu es un(e) élève au secteur :
3	Ton niveau scolaire
4	Parmi ces supports, que préfères-tu étudier en classe ?
5	Parmi ces supports, que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ?
6	Étudier un texte poétique te paraît difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ?
7	Préfères-tu étudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme ?
8	Préfères-tu que le texte poétique soit un objet d'évaluation ?
9	Pendant les activités parascolaires, tu voudrais assister à des séances de : (choix multiples)
10	Quels sont les trois mots qui te viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie ?

Source : Par nos soins

6.2.2. Calcul d'échantillonnage

Taille de l'échantillon (Surveymonkey : Sample size calculator, 2022)[203], (Fortin & Gagnon, 2016)[204] :

$$\frac{z^2 \times p(1-p)/e^2}{1+\left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2\ N}\right)}$$

- *N* est la taille théorique souhaitée ;
- e (s) est le seuil de confiance (ou niveau de confiance ou encore taux de confiance) que l'on souhaite garantir sur la mesure ;
- Zα (t), le coefficient de marge déduit du taux de confiance (2,58 quand α = 99%);
- *a* (m), la marge d'erreur que l'on se donne pour la grandeur que l'on veut estimer (par exemple, on veut connaître la proportion réelle à 1% près).
- *p* est la proportion attendue de la caractéristique qui nous intéresse (c'est-à-dire, les réponses des personnes répondantes à certaines questions) et dont on veut contrôler la marge d'erreur. On prend habituellement la proportion maximale, soit 0,99.
- *1-p* est 1 moins la proportion *p*.

[203] « Sample Size Calculator: Understanding Sample Sizes | SurveyMonkey » [en ligne], URL : https://www.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/, consulté le 14 décembre 2023.
[204] Marie-Fabienne FORTIN, Johanne GAGNON, *Fondements et étapes du processus de recherche: méthodes quantitatives et qualitatives* [en ligne], *op. cit.*

Nous avons pris comme hypothèse l'analyse de la région Fès-Meknès, les répondants ont été choisis d'une manière aléatoire pour assurer la crédibilité et la significativité de l'échantillonnage. :

6.2.2.1. L'échantillonnage qui concerne le panel du cycle secondaire collégial

Selon les statistiques du Haut-Commissariat au Plan[205], la population du secondaire collégial (les élèves du collège) au Maroc, représente 1772592, dont 226 709 sont seulement dans la région Fès-Meknès, avec 206 880 sont dans le secteur public et 19 829 sont dans le secteur privé.

Tableau 17: Nombre des élèves du secondaire collégial

National	1 772 592
Secteur public	206 880
Secteur privé	19 829
Total de la région Fès-Meknès	**226 709**

Source : Par nos soins

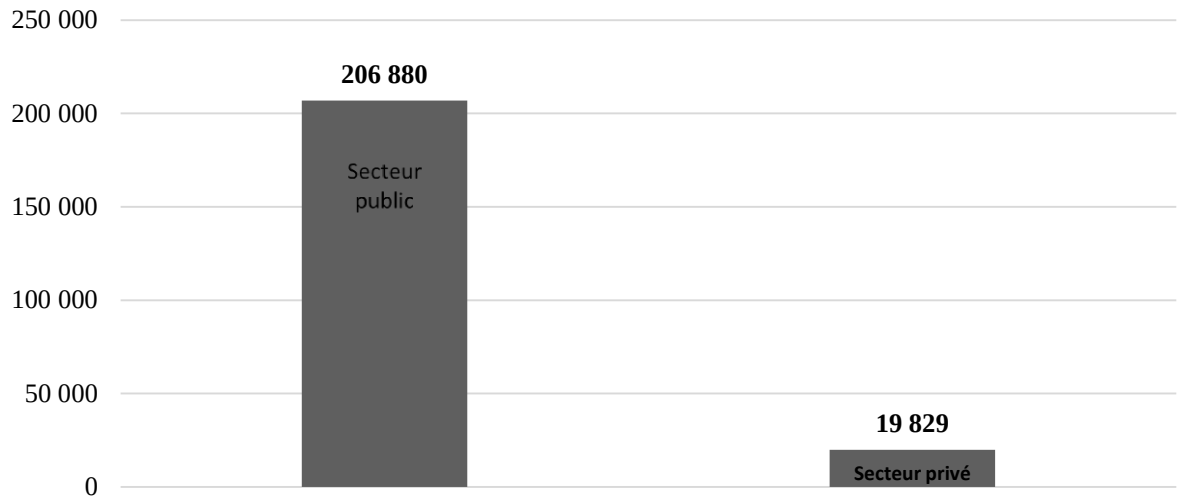


Figure 12: Répartition des nombres des élèves en secondaire collégial selon le secteur

Source : Par nos soins

Une des caractéristiques principales de notre population étudiée est le genre (Sexe). La répartition de nombre des élèves selon le Haut-Commissariat au Plan de la région Fès-Meknès est 105 941 de Filles (47%), contre 120 745 (53%) de garçons.

[205] « Le Haut Commissariat au Plan - Base de données régionales de Fès-Meknès » [en ligne], 2021, URL : http://bds-fes.hcp.ma/fr/#indicateur_population, consulté le 14 décembre 2023.

Tableau 18: Nombre de Filles/Garçons

Nombre de filles	*Nombre de garçons*
105 941	120 745
47%	53%

Source : Par nos soins

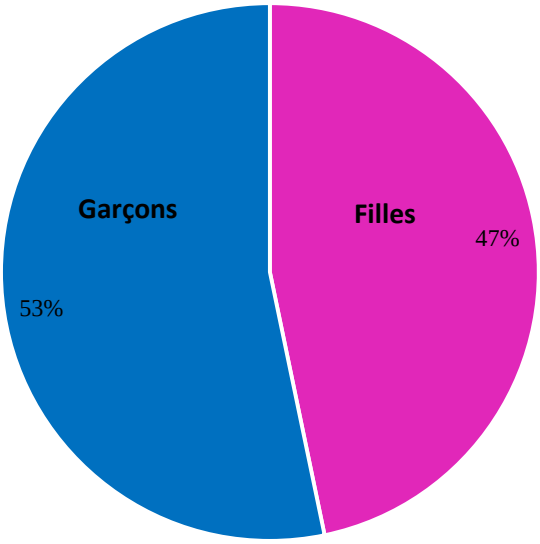


Figure 13: Répartition des nombres des élèves en secondaire collégial selon le sexe

Source : Par nos soins

Dont le nombre d'échantillonnage est :

Z	2,58
p	0,99
N	226709
e	0,01

Source : Par nos soins

Le nombre 226 709 représente la taille de la population. En d'autres termes, c'est la somme des élèves en secondaire collégial dans le secteur privé et public de la région Fès-Meknès de l'année 2021. Alors « n », qui est la taille de l'échantillon est de 655,69. Les statistiques de la répartition de la population sont présentées ci-dessous :

Tableau 19: Effectif du sous-échantillon

Secteur public	300	91%
Secteur privé	29	9%
Total	329	

Source : Par nos soins

A partir de ces statistiques, nous remarquons que le secteur le plus dominant est, le secteur public soit 91%, contre 9% des élèves inscrits, dans le secteur privé.

Notre échantillon doit comporter les mêmes pourcentages de la population étudiée. Comme il est présenté dans la figure ci-dessous, on remarque les mêmes proportions de la population sont dans l'échantillon.

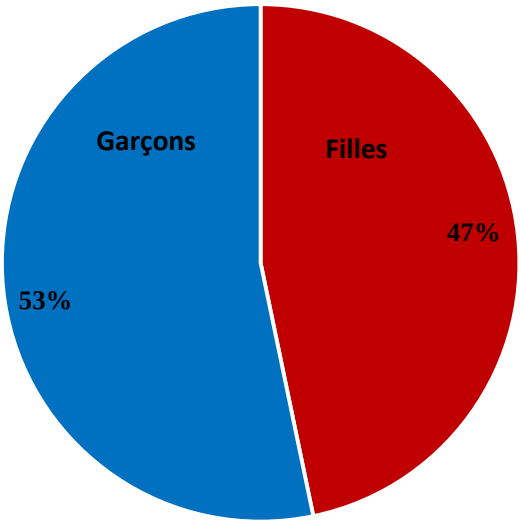


Figure 14: Echantillon - Répartition des nombres des élèves en secondaire collégial selon le sexe

Source : Par nos soins

Avec l'utilisation de la formule de (Fortin & Gagnon, 2016), le nombre de l'échantillon de notre étude est de n = 658,07. Suite à la difficulté de récolter ce nombre, nous avons décidé de faire un sous-échantillon qui suit la même démarche scientifique de (Fortin & Gagnon, 2016). Donc, le nombre de notre sous-échantillon est : n'= 329,01 avec un arrondissement « n'= 329».

6.2.2.2. L'échantillonnage qui concerne le panel du cycle secondaire qualifiant

Selon les statistiques du Haut-Commissariat au Plan[206], la population du secondaire qualifiant (les élèves du lycée) au Maroc, représente 1 052 774, dont 131 383 sont seulement dans la région Fès-Meknès, avec 102 537 sont dans le secteur public et 28 846 sont dans le secteur privé.

Tableau 20: Nombre des élèves du secondaire qualifiant

National	1 052 774
Secteur public	102 537
Secteur privé	28 846
Total de la région Fès-Meknès	**131 383**

Source : Par nos soins

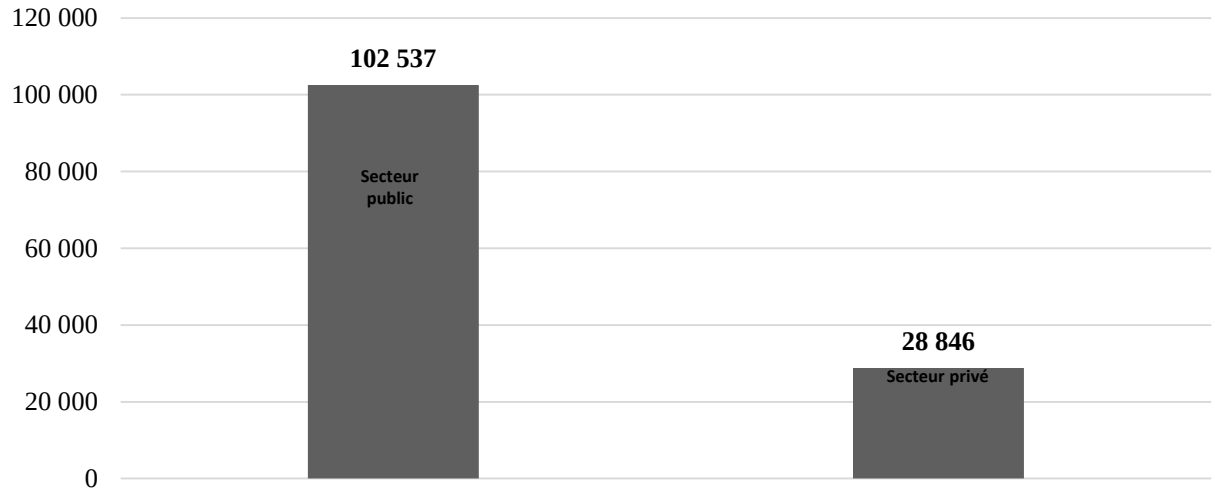


Figure 15: Répartition des nombres des élèves en secondaire qualifiant selon le secteur

Source : Par nos soins

Une des caractéristiques principales de notre population étudiée est le genre (Sexe). La répartition de nombre des élèves selon le Haut-Commissariat au Plan de la région Fès-Meknès est 70 165 de filles (53%) contre 61 218 (47%) de garçons.

Tableau 21: Nombre de Filles/Garçons

Nombre de filles	*Nombre de garçons*
70 165	61 218
53%	47%

Source : Par nos soins

[206] *Ibid.*

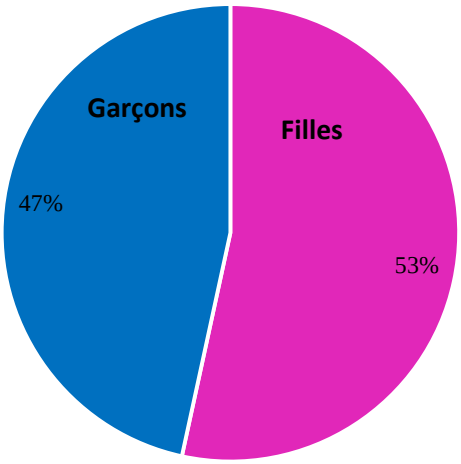


Figure 16: Répartition des nombres des élèves en secondaire qualifiant selon le sexe

Source : Par nos soins

Dont le nombre d'échantillonnage est :

Z	2,58
p	0,99
N	655,6948022
e	0,01

Source : Par nos soins

Le nombre 131 383 représente la taille de la population. En d'autres termes, c'est la somme des élèves en secondaire qualifiant dans le secteur privé et public de la région Fès-Meknès de l'année 2021. Alors « n », qui est la taille de l'échantillon est de 655,69. Les statistiques de la répartition de la population sont présentées ci-dessous :

Tableau 22: Effectif du sous-échantillon

Secteur public	257	78%
Secteur privé	72	22%
Total	329	

Source : Par nos soins

À partir de ces statistiques on remarque le secteur le plus dominant est le secteur public, soit 78% contre 22% des élèves inscrits dans le secteur privé. Notre échantillon doit comporter les mêmes pourcentages de la population étudiée.

Comme il est présenté dans la figure ci-dessous, on remarque les mêmes proportions de la population sont dans l'échantillon.

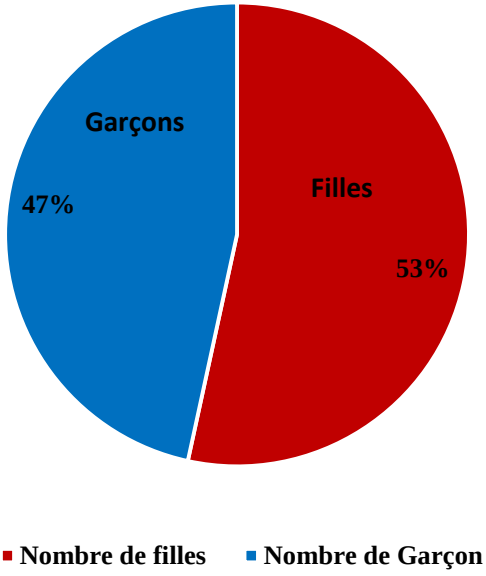


Figure 17: Echantillon - Répartition des nombres des élèves en secondaire qualifiant selon le sexe

Source : Par nos soins

Avec l'utilisation de la formule de (Fortin & Gagnon, 2016), le nombre de l'échantillon de notre étude est de n = 655,69. Suite à la difficulté de récolter ce nombre, nous avons décidé de faire un sous-échantillon qui suit la même démarche scientifique de (Fortin & Gagnon, 2016). Donc, le nombre de notre sous-échantillon est : n'= 328,60 avec un arrondissement « n'= 329 ».

6.2.3. Validation de l'échantillon

Le tableau ci-dessous présente les paramètres de position à savoir la moyenne et l'écart-type. Notre échantillon semble être un échantillon significatif car la moyenne des questions pour le cycle qualifiant et collégial est supérieure à l'écart-type.

Tableau 23: Tableau statistique descriptive

#	N	Qualifiant		Collégial	
		Moyenne	*Ecart type*	*Moyenne*	*Ecart type*
Q1	329	1,53	0,50	1,53	0,50
Q2	329	1,22	0,41	1,09	0,28
Q3	329	1,89	0,84	1,93	0,89
Q4	326	3,30	2,86	4,53	3,19
Q5	329	3,40	2,98	5,57	4,04
Q6	329	1,62	0,49	1,69	0,46
Q7	329	1,51	0,50	1,64	0,48
Q8	329	1,19	0,39	1,67	0,47
Q9	329	6,28	3,44	5,23	2,03

Source : Par nos soins

6.2.4. Discussion des résultats

6.2.4.1. Résultats relevés auprès des élèves du secondaire collégial

- **Niveau scolaire**

Les élèves de notre échantillon sont de 329. Ce nombre comporte 42% des élèves de « 1 ASC », 34% des élèves de « 3 ASC » et 21% des élèves de « 2 ASC ».

Tableau 24: Le niveau scolaire des élèves du secondaire collégial

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
1 ASC	141	42%	41,6	44,5
2 ASC	70	21%	20,6	65,2
3 ASC	118	35%	34,8	100,0
Total	329	100%	100	

Source : Par nos soins

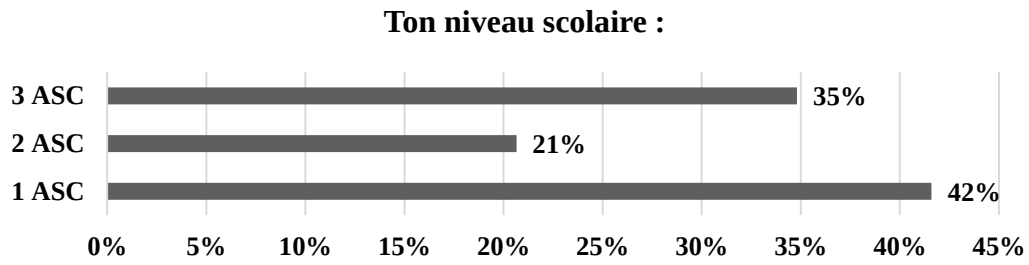


Figure 18: Histogramme niveau scolaire

Source : Par nos soins

- **Que préfères-tu étudier en classe ?**

Les élèves du secondaire collégial préfèrent étudier beaucoup plus en classe les romans soit 26% de notre échantillon, puis les nouvelles avec un taux de 20%. Le théâtre avec 12%, Les bandes dessinées, images et faits divers ont un même pourcentage de 10%. La poésie, journal et autre option représente un pourcentage respectif de 9%, 7% et 1%.

Tableau 25: Ce que les élèves préfèrent étudier en classe

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Bandes Dessinées et images	34,0	10%	10,0	13,0
Fait divers	34,0	10%	10,0	23,0
Film	2,0	1%	0,6	23,6
Journal et Médias	23,0	7%	6,8	30,4
La musique	2,0	1%	0,6	31,0
Le conte	2,0	1%	0,6	31,6
Le dessin	4,0	1%	1,2	32,7
Nouvelle	68,0	20%	20,1	52,8
Poésie	30,0	9%	8,8	61,7
Roman	88,0	26%	26,0	87,6
Théâtre	42,0	12%	12,4	100,0
Total	329	100%	97	

Source : Par nos soins

La représentation graphique des préférences des enseignés du secondaire collégial en classe est présentée dans le graphique en histogramme ci-dessous :

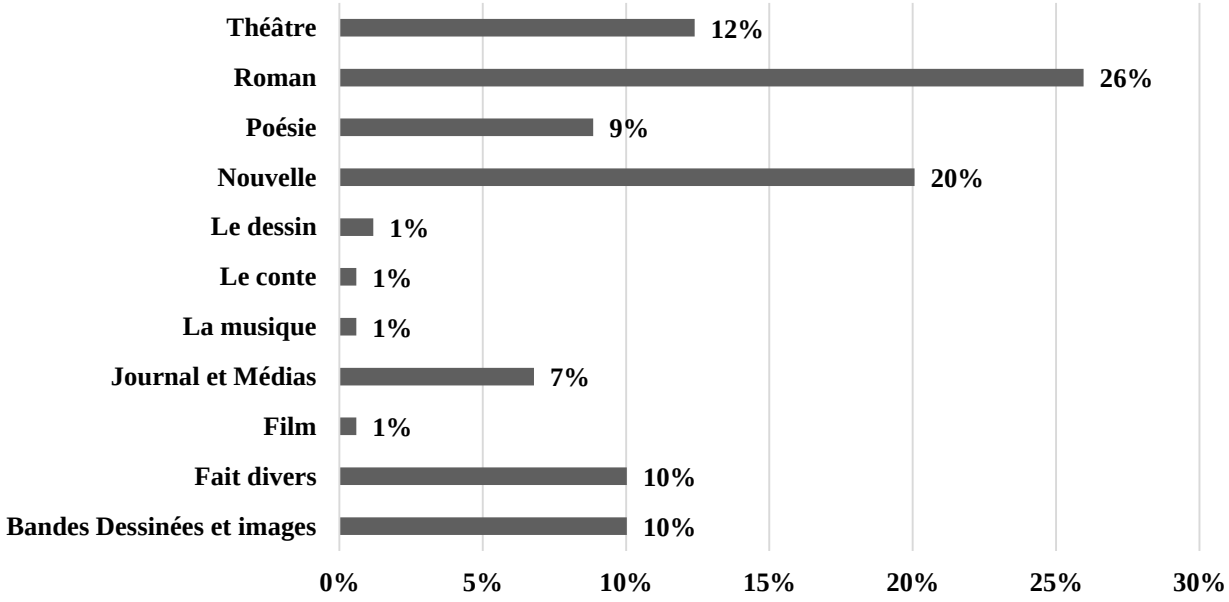


Figure 19: Que préfères-tu étudier en classe ?

Source : Par nos soins

- **Que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ?**

Pendant le temps libre, les apprenants du collège de la région Fès-Meknès préfèrent les romans avec 22%, suivi de la nouvelle avec 20%. Les bandes dessinées, la poésie, le dessin et le théâtre représentent un taux respectif de 14%, 9% et 8%.

Tableau 26: Ce que les élèves préfèrent étudier pendant le temps libre

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Bandes Dessinées et images	47	14%	13,9	16,8
Dessin	15	4%	4,4	21,2
Fait divers	29	9%	8,6	29,8
Film	2	1%	0,6	30,4
Jeux vidéo	8	2%	2,4	32,7
Journal et Médias	18	5%	5,3	38,1
Le dessin	2	1%	0,6	38,6
Manga	8	2%	2,4	41,0
Nouvelle	67	20%	19,8	60,8
Poésie	31	9%	9,1	69,9
Roman	75	22%	22,1	92,0
Théâtre	27	8%	8,0	100,0
Total	329	100%	97	

Source : Par nos soins

La représentation graphique des préférences des élèves du secondaire collégial en temps libre est présentée dans le graphique en histogramme ci-dessous :

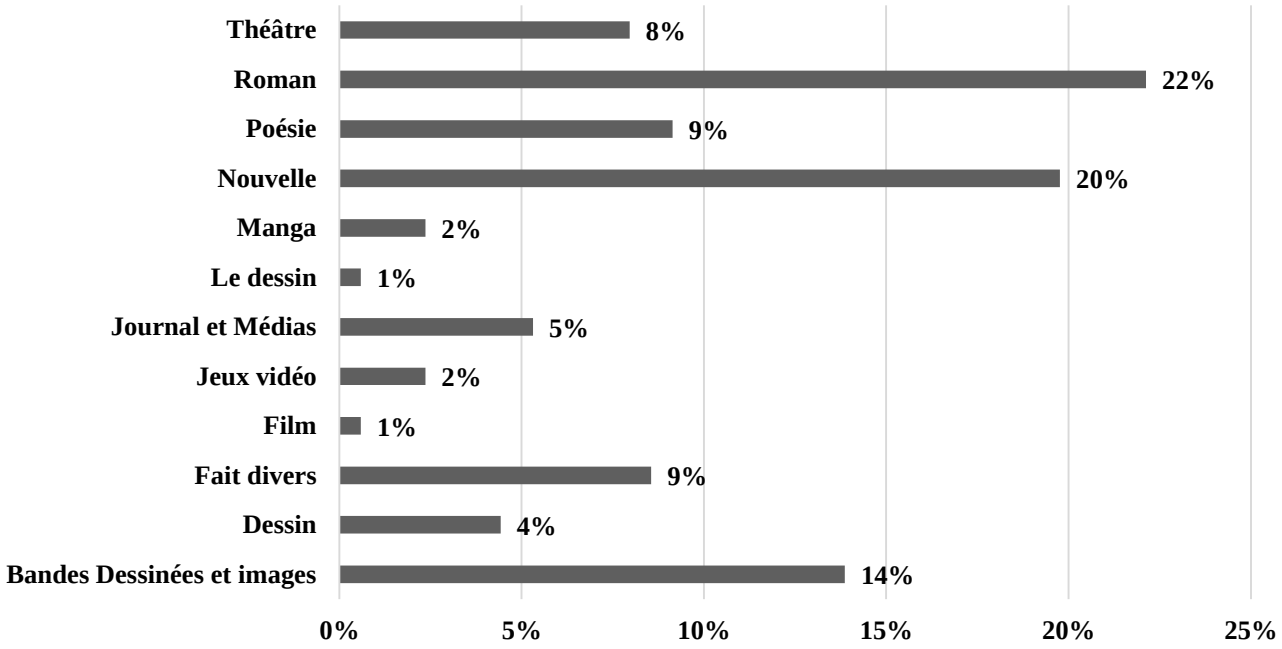


Figure 20: Que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ?

Source : Par nos soins

- **le texte poétique semble difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales :**

67% des élèves du secondaire collégial de la région Fès-Meknès pense que le texte poétique ne parait pas difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales nonobstant de 33% qui contredisent la majorité des répondants.

Tableau 27: Le texte poétique semble-t-il difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ?

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Non	228	67%	67,3	70,2
Oui	101	33%	29,8	100,0
Total	329	100%	100	

Source : Par nos soins

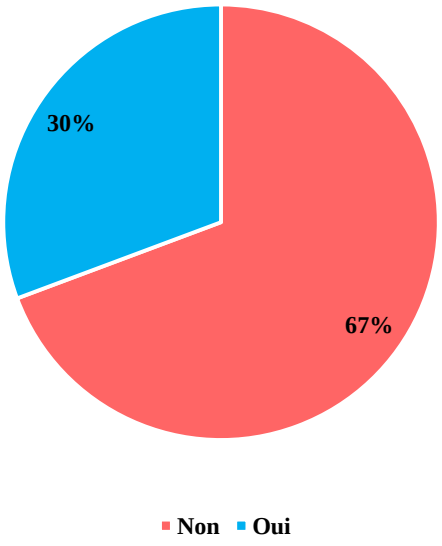


Figure 21: Étudier un texte poétique te semble difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ?

Source : Par nos soins

- **Etudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme**

La majorité des élèves du secondaire collégial de la région Fès-Meknès pense qu'il ne faut pas écarter la poésie du programme (62%). Cependant, (37 %) des sondés pensent qu'il faut laisser seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme.

Tableau 28: L'avis des élèves sur le fait d'étudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Non	209	62%	61,7	64,6
Oui	120	37%	35,4	100,0
Total	329	100%	97	

Source : Par nos soins

Afin d'illustrer les réponses, nous avons effectué un diagramme à secteur présenté en ci-dessous :

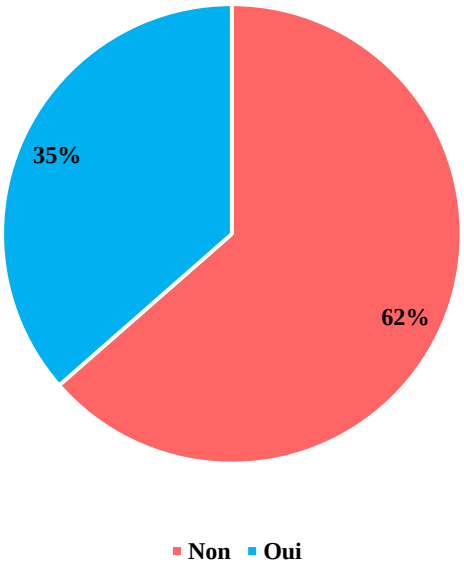


Figure 22: Préfères-tu étudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme ?

Source : Par nos soins

- **Faut-il que le texte poétique soit un objet d'évaluation ?**

A travers cet item, nous avons voulu savoir l'avis des élèves sur le recours à la poésie dans l'élaboration des évaluations. En répondant à cette question, 65% des élèves sondés disent que c'est « Non », contre 35% qui affirment cela par une réponse « Oui ».

Tableau 29: Faut-il que le texte poétique soit un objet d'évaluation ?

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Non	222	65%	65,5	68,4
Oui	107	35%	31,6	100,0
Total	329	100%	97	

Source : Par nos soins

Le diagramme circulaire de cette réponse est présenté en ci-dessous :

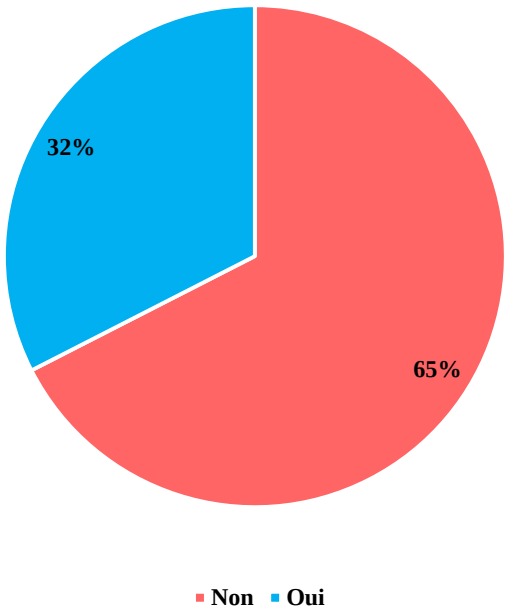


Figure 23: Préfères-tu que le texte poétique soit un objet d'évaluation ?

Source : Par nos soins

- **Les trois mots qui te viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie**

Selon Barth, Kobourov et Pupyrev[207], les nuages de mots sont un outil classique pour extraire, visualiser et comparer des termes. En ce qui concerne McNaught & Lam[208] le nuage de mots est un outil d'analyse préalable. Cependant, Barth et al.,[209] expliquent que *Wordle* a rendu populaires les nuages de mots en tant que moyen attrayant de résumer tout type de texte.

Par ailleurs, les mots comme : « Création », « art », « imagination » et « apprentissage » sont les termes qui viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie aux élèves du secondaire collégial de la région Fès-Meknès,

[207] Lukas BARTH, Stephen G. KOBOUROV, Sergey PUPYREV, « Experimental Comparison of Semantic Word Clouds », dans Joachim GUDMUNDSSON et Jyrki KATAJAINEN (éds.), *Experimental Algorithms*, Cham, Springer International Publishing, coll. « Lecture Notes in Computer Science », 2014.
[208] Carmel MCNAUGHT, Paul LAM, « Using Wordle as a Supplementary Research Tool », *Qualitative Report*, vol. 15, n° 3, Nova Southeastern University, 2010, p. 641‑642.
[209] Lukas BARTH, *et al.*, « Experimental Comparison of Semantic Word Clouds », dans Joachim GUDMUNDSSON et Jyrki KATAJAINEN (éds.), *Experimental Algorithms*, *op. cit.*



Figure 24: Nuage de mots sur la poésie des élèves du secondaire collégial

Source : Par nos soins

6.2.4.2. Résultats relevés auprès des élèves du secondaire qualifiant

- **Niveau scolaire**

Les élèves de notre échantillon sont de 329. Ce nombre comporte 41% des élèves de « 1 ère année du baccalauréat » 30% des élèves de « Tronc commun » et 28% des élèves de « 2ème année du baccalauréat ».

Tableau 30: Le niveau scolaire des élèves du secondaire qualifiant

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
1ère année du baccalauréat	136	41%	41,2	41,5
2ème année du baccalauréat	94	28%	28,5	70,0
Tronc commun	99	30%	30,0	100,0
Total	329	100%	100	

Source : Par nos soins

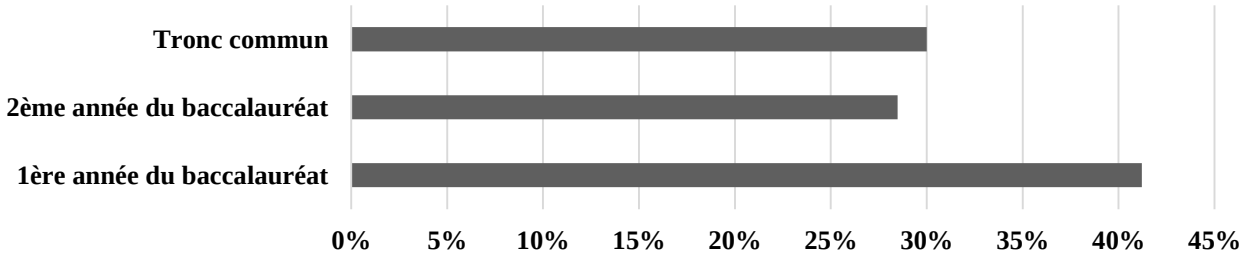


Figure 25: Histogramme niveau scolaire

Source : Par nos soins

- **Que préfères-tu étudier en classe ?**

Les élèves du secondaire qualifiant préfèrent étudier beaucoup plus en classe les romans, soit 47% de notre échantillon, puis le théâtre avec un taux de 14%. La poésie avec 12%, la chanson, la nouvelle, les bandes dessinées et les images présentent un pourcentage respectif de 9%, 8% et 5%.

Tableau 31: Ce que les élèves préfèrent étudier en classe

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Chanson	29,0	9%	8,8	10,0
Documentaire	3,0	1%	0,9	10,9
Film	6,0	2%	1,8	12,7
Les bandes dessinées et images	15,0	5%	4,5	17,3
Nouvelle	25,0	8%	7,6	24,8
Poésie	41,0	12%	12,4	37,3
Récit policier	6,0	2%	1,8	39,1
Roman	156,0	47%	47,3	86,4
Théâtre	45,0	14%	13,6	100,0
Total	326	100%	99	

Source : Par nos soins

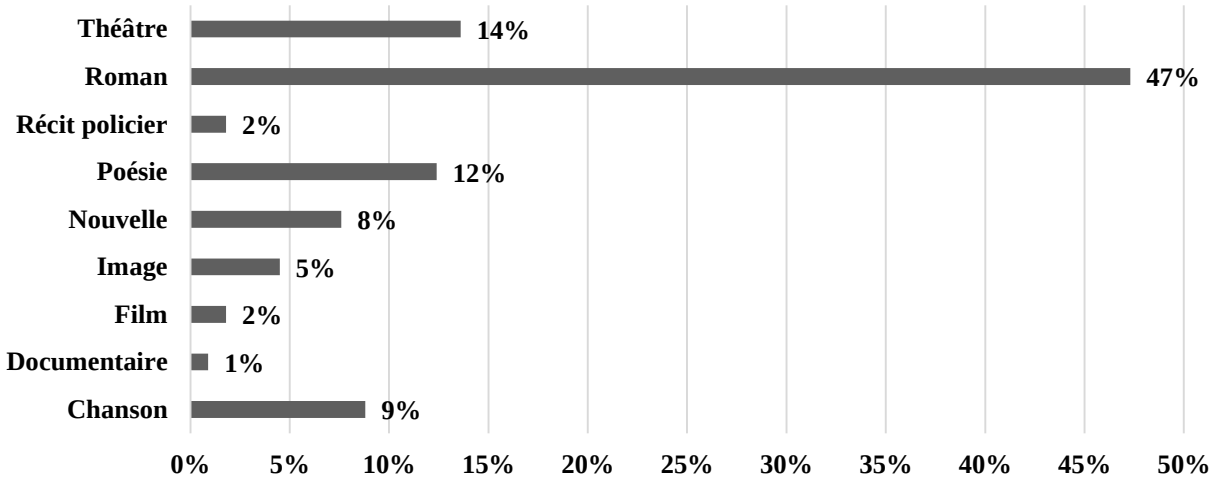


Figure 26: Que préfères-tu étudier en classe ?

Source : Par nos soins

- **Que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ?**

Pendant le temps libre, les élèves du lycée de la région Fès-Meknès préfèrent les romans avec 31%, suivi des chansons avec 23%. La poésie, les bandes dessinées et le théâtre représentent un taux respectif de 12%, 9% et 6%.

Tableau 32: Ce que les élèves préfèrent étudier pendant le temps libre

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Autre	18	5%	5,5	5,8
BD	3	1%	0,9	6,7
Chanson	76	23%	23,0	29,7
Film	15	5%	4,5	34,2
Les bandes dessinées et images	30	9%	9,1	43,3
Manga	3	1%	0,9	44,2
Nouvelle	15	5%	4,5	48,8
Poésie	40	12%	12,1	60,9
Regarder la télévision	8	2%	2,4	63,3
Roman	101	31%	30,6	93,9
Théâtre	20	6%	6,1	100,0
Total	329	100%	100	

Source : Par nos soins

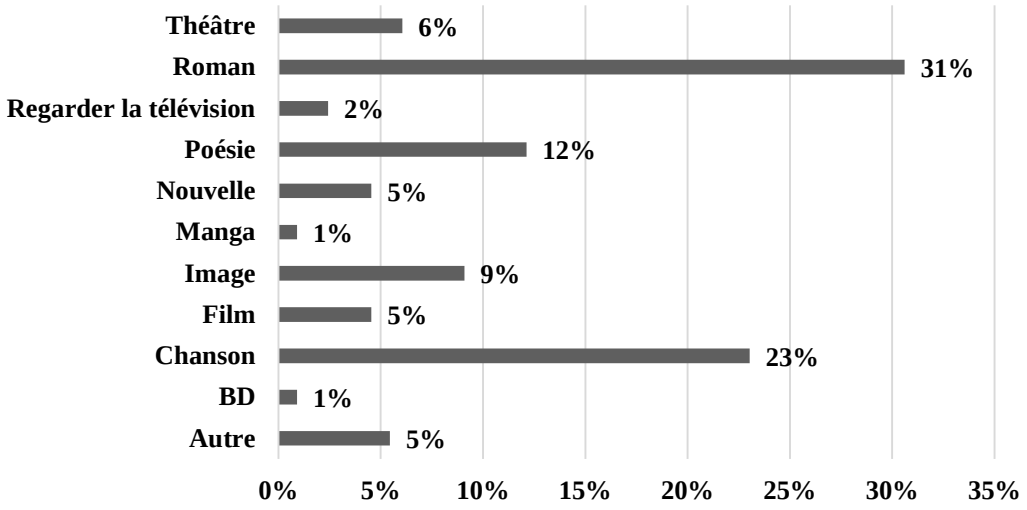


Figure 27: Que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ?

Source : Par nos soins

- **Le texte poétique semble difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales :**

62% des élèves du secondaire qualifiant de la région Fès-Meknès pensent que le texte poétique semble difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales. Nonobstant de 38% qui contredisent la majorité des répondants. En d'autres termes, ils pensent que le texte poétique semble facile.

Tableau 33: Le texte poétique semble-t-il difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ?

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Non	126	38%	38,2	38,5
Oui	203	62%	61,5	100,0
Total	329	100%	100,0	

Source : Par nos soins

Le diagramme circulaire de cette réponse est présenté en ci-dessous :

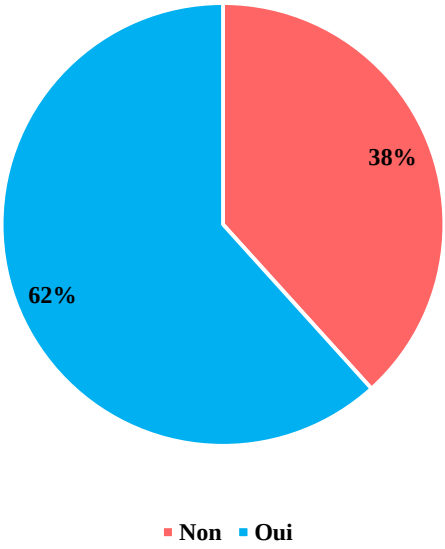


Figure 28: Étudier un texte poétique te semble difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ?

Source : Par nos soins

- **Etudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme**

La majorité des élèves du secondaire qualifiant de la région Fès-Meknès pensent qu'il faut écarter la poésie du programme avec un pourcentage de 51%. Cependant, 49 % des enseignés sondés pensent qu'il ne faut pas éliminer la poésie du programme du baccalauréat.

Tableau 34: L'avis des élèves sur le fait d'étudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Non	160	48%	48,5	48,8
Oui	169	51%	51,2	100,0
Total	329	100%	100	

Source : Par nos soins

Le diagramme circulaire de cette réponse est présenté en ci-dessous :

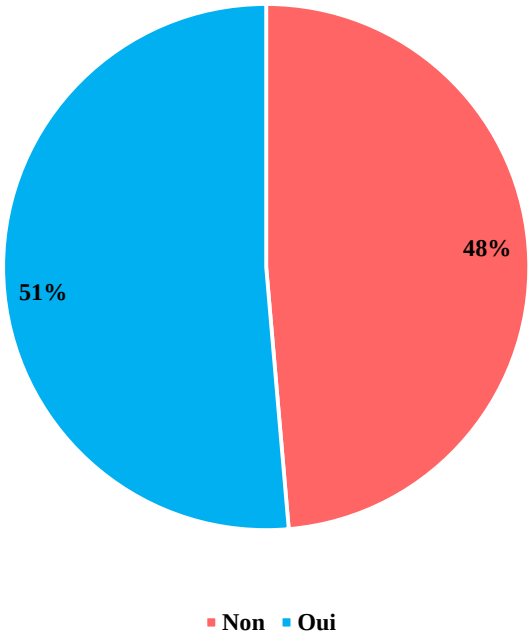


Figure 29: Préfères-tu étudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme ?

Source : Par nos soins

- **Faut-il que le texte poétique soit un objet d'évaluation ?**

A travers cette question, nous avons voulu révéler l'avis des apprenants sur le recours à la poésie dans l'élaboration des évaluations. En répondant à cet item, 81% des élèves sondés disent que c'est « Non » contre 19% qui affirment cela par une réponse « Oui ».

Tableau 35: Faut-il que le texte poétique soit un objet d'évaluation ?

	Fréquence	**Pourcentage**	**Pourcentage valide**	**Pourcentage cumulé**
Non	267	81%	80,9	81,2
Oui	62	19%	18,8	100,0
Total	329	100%	100	

Source : Par nos soins

Le diagramme circulaire de cette réponse est présenté en ci-dessous :

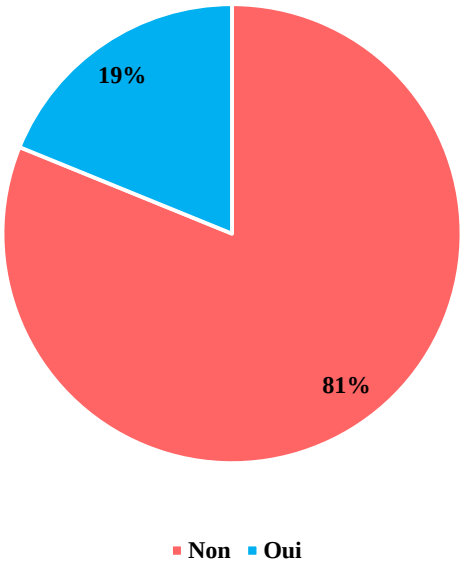


Figure 30: Préfères-tu que le texte poétique soit un objet d'évaluation ?

Source : Par nos soins

- **Les trois mots qui te viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie**

Ce nuage de mots représente l'importance des termes. Les mots les plus majoritaires et importants sont présentés en plus grandes tailles. Les élèves du secondaire qualifiant de la région Fès-Meknès consistent que « Rime », « Vers », « Sentiments » et « Chanson » sont les mots qui viennent à l'esprit quand on évoque le mot « poésie ».



Figure 31: Nuage de mots sur la poésie des élèves du secondaire qualifiant

Source : Par nos soins

Après avoir présenté les résultats obtenus, il nous convient à présent de rappeler que les collégiens enquêtés font partie des trois niveaux de ce cycle, tout en incluant des filles et des garçons.

Ainsi, en vue de varier les éléments de la population de notre étude, nous avons administré des questionnaires auprès des élèves dans la zone urbaine et rurale et provenant des deux secteurs : privé et public. Dans un premier temps, nous avons ciblé certainement les apprenants de la première année du collège dans la mesure où sont ceux qui bénéficient de l'étude de la poésie à travers le programme accordé à ce niveau. Cependant, le curriculum conçu pour la deuxième année et la troisième année n'accorde pas de place pour le genre poétique.

Ensuite, nous nous sommes focalisé sur l'avis des élèves de la deuxième et la troisième année du collège afin de révéler leurs positions vis-à-vis du genre poétique. Par ailleurs, à partir des items que nous avons énoncés nous avons pu déduire que les élèves du collège éprouvent une appétence aux genres dits classiques, comme le roman, la nouvelle, ainsi que les supports authentiques comme le journal et les médias. Outre ces éléments, les supports didactiques qui comportent des bulles, des icônes et des images comme les bandes dessinées, les affiches et les dessins suscitent beaucoup plus l'appétence et l'attention des enseignés en classe et pendant leur temps libre.

En outre, nous avons tourné notre attention vers la représentation de l'élève sur la difficulté d'étudier un poème par rapport à un autre texte littéraire ou un autre document authentique enseigné pendant le cycle collégial. Cet item nous a révélé que la majorité des sondés affirment que l'étude d'un texte poétique ne semble pas difficile par rapport aux autres genres.

Nous venons à présent à la question qui portait sur l'éviction de la poésie des manuels du collège. Cet item est qualifié de question fermée puisque la réponse était par Oui ou Non. L'élève devait exprimer son avis à propos de la mise en écart définitive de la poésie des manuels de français. A cet effet, les répondants annonçaient clairement qu'il ne faudrait pas excepter la poésie du livret scolaire. Cette situation nous montre que les élèves éprouvent à son égard un intérêt majeur.

La question présente s'est focalisée sur la mise en place du poème comme objet d'évaluation. À cet effet, l'élève était censé répondre tout en évoquant son accord ou son désaccord à ce propos. Pour le résultat bilan, nous avons constaté que la plupart des sondés expriment leur rejet à l'égard de la poésie comme objet d'évaluation.

→ En croisant les statistiques acquises à partir des trois dernières questions, nous avons pu tirer comme conséquences que :

- les élèves ne considèrent pas la poésie comme genre littéraire difficile au niveau de sa compréhension et de son étude.
- les enseignés ne veulent carrément pas exclure la poésie des curricula destinés à l'enseignement de français au collège.

Cependant, les collégiens n'apprécient pas que le texte poétique soit un objet à travers lequel ils seront évalués. En conséquence, ce constat pourrait être expliqué à partir de deux éléments : les élèves n'ont jamais eu l'expérience de passer une évaluation dont l'objet est un poème sinon ils auraient pu énoncer un avis contraire. Ou encore, les élèves considèrent la poésie comme objet d'amusement, d'épanouissement, d'activités parascolaires servant à briser la routine ordinaire des études, et non pas comme objet fait pour les examens.

Pour cerner les préférences des élèves à propos des supports et des actions à mettre en exécution pendant les activités parascolaires, nous avons élaboré un item à choix multiples comprenant aussi une option Autre afin d'ajouter de différentes actions ou de différents supports non figurés dans cette liste fragmentaire. À partir des statistiques relevées, il s'ensuit que les élèves considèrent la chanson comme leur premier genre favori. Elle a été classée en tête des préférences des élèves, alors que la poésie figure parmi les cinq premiers objets favorisés par les enseignés. Ces deux objets qui font partie du genre poétique, ont une grande importance en tant que deux supports nécessaires aux activités parascolaires. Ces deux objets d'étude remplissent, selon eux, une fonction d'amusement, d'épanouissement et servant à briser la routine ordinaire en classe de FLE et particulièrement pendant les activités parascolaires.

En élaborant notre questionnaire, nous avons décidé d'accorder une place prépondérante à un item révélant les représentations des élèves vis-à-vis de la poésie. Pour ce faire, nous avons demandé aux apprenants de nous exhiber les trois mots auxquels ils réfléchissent quand ils entendent le mot Poésie. Les réponses étaient bien évidemment variées, tantôt prévues, tantôt inattendues, ou encore surprenantes parfois. Dans ce sens, les mots présentés par les élèves étaient étroitement liés à la poésie. Autrement dit, les répondants attachaient la poésie à son étymologie qui converge vers l'idée d'art, de fabrication, de création. Ils l'associaient aussi à la rime en faisant allusion à la musicalité, la versification, ce qui explique l'évocation du terme Chanson en plusieurs reprises. Ces éléments, selon toutes

les apparences, caractérisent le texte poétique dit traditionnel. Pour d'autres, la poésie est une expression attachée aux sentiments comme : la tristesse, la liberté.

D'autre part, il nous est essentiel à présent de rappeler que les lycéens enquêtés font partie des trois niveaux de ce cycle. Ce panel comporte des filles et des garçons. Ainsi, en vue de varier les éléments de la population de notre étude, nous avons administré des questionnaires auprès des élèves provenant des deux secteurs : privé et public. Après le dépouillement des résultats, nous avons pu comprendre que les répondants préfèrent étudier en classe, à un degré éminent, les genres dits littéraires comme le roman, le théâtre et la nouvelle. Nous avons remarqué aussi une attirance pour le genre poétique à travers le choix de la chanson et la poésie. En dernier lieu, les élèves expriment encore une envie particulière de l'étude de l'image.

En ce qui concerne les préférences des élèves en temps libre, nous avons essayé de lever le voile sur l'intérêt accordé par les élèves aux différents genres littéraires pendant leurs activités hors de la classe. Cet item a été reformulé en vue d'établir une certaine complémentarité avec la question précédente ciblant le plaisir des répondants vis-à-vis de différents genres en milieu scolaire. Les résultats obtenus ont démontré une similitude presque identique au niveau des réponses collectées. Les apprenants ont éprouvé un intérêt particulier à la lecture et la découverte des genres littéraires typiques comme le roman, la nouvelle et le théâtre. La poésie a été placée au dernier rang dans les choix des lycéens. Pour l'item suivant, il porte sur la difficulté d'étudier la poésie par rapport aux œuvres intégrales enseignées au secondaire qualifiant. La majorité de lycéens pensent que la poésie semble difficile en la comparant avec l'étude des autres genres enseignés. Cette représentation que portent les élèves, qui fait de la poésie un objet difficile à étudier, trouve une explication dans le nombre d'heures et de séances limitées consacrées à l'enseignement-apprentissage de la poésie. Autrement dit, le fait de ne pas enseigner la poésie carrément ou de lui accorder des séances limitées fait de cet objet un support littéraire ardu et ne facilite pas la familiarisation de l'apprenant avec la poésie. Encore il faut ajouter que le fait de ne pas étudier la poésie dès la première année du collège jusqu'au Tronc Commun du secondaire qualifiant fait de la poésie un objet difficile à saisir par les enseignés.

De surcroît, le fait de ne pas proposer toute une œuvre poétique à étudier, comme il est le cas avec le roman, la nouvelle et le théâtre, favoriserait davantage la place de ces genres et les rendre, plus ou moins, faciles à saisir et leur garantit un intérêt particulier de la part de l'élève.

A travers la présente question, nous avons essayé de mettre en avant la position des répondants envers l'exclusion de la poésie du programme de français au lycée. Plus que la moitié des élèves sont pour l'éviction du texte poétique du curriculum. En effectuant un croisement entre les réponses des deux dernières questions, nous dirons que : Étant donné que les lycéens pensent que le texte poétique semble difficile à apprendre par rapport à d'autres genres, il nous paraît logique que les répondants soutiennent cette position d'exclure le genre poétique du programme.

Encore, les lycéens ont exprimé leur refus de considérer la poésie comme objet d'évaluation, En croisant les résultats des dernières questions, nous pouvons dire que : Étant donné que les apprenants considèrent le poème comme texte littéraire difficile par rapport aux autres genres, et estiment davantage l'éviction définitive de ce genre des curricula de français, il nous paraît normal et tout à fait logique que les répondants rejoignent le camp qui s'oppose à l'intégration du texte poétique comme support des examens.

En vue de faire savoir les choix des lycéens à propos des supports et des actions à mettre en exécution pendant les activités parascolaires, nous avons élaboré un item à choix multiples comprenant aussi une option Autre afin d'ajouter d'autres actions ou supports non figurés dans ce catalogue partiel.

Il ressort des résultats obtenus que les élèves du qualifiant préfèrent, dans un premier lieu, les mises en scène théâtrales et les compétitions culturelles comme activités parascolaires. Les exposés oraux et le genre poétique, représenté par la chanson et la poésie, se positionnent en second plan selon leur avis.

Nous nous assignons comme finalité dans cette dernière question de faire révéler les représentations des lycéens sur la poésie. Pour ce faire, nous avons conçu un item qui cible l'évocation des conceptions des apprenants autour de la poésie. Les réponses collectées étaient diverses et variées.

Il se découle donc, que les représentations des lycéens sur la poésie sont associées à la musicalité du texte poétique qui se développe notamment à travers la rime et la forme du vers. Aussi, nous tenons à rappeler que l'évocation du terme art comme représentation liée à la poésie fait appel à l'étymologie du terme dans la mesure où la poésie avait le sens de fabrication, création et art. Par ailleurs, il nous paraît que les enseignés fassent de la poésie et l'émotion deux éléments insécables.

7. Chapitre 7 : Enquête par des entretiens autour des pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie

Dans ce chapitre nous nous penchons sur l'étude des pratiques et des représentations des enseignants vis-à-vis de la poésie en classe de FLE. Pour cette raison, nous nous proposons une enquête par entretien, cette méthode qui s'inscrit dans l'approche qualitative nous permettra de bien examiner notre sujet de recherche, faire révéler des réponses à une foule de questions problématiques, infirmer ou confirmer les hypothèses de lecture établies à l'avance et enfin apporter de nouveaux résultats relatifs à notre objet d'étude. Pour y parvenir, il serait souhaitable d'évoquer l'objet, les questions et les hypothèses de recherche. Puis, nous présenterons les méthodes utilisées, celles qui s'appuient sur l'entretien principal comme statut d'entretien de recherche et sur l'entretien semi-directif comme type d'entretien de recherche. Par la suite, nous tournerons notre attention vers les critères pris en considération dans le choix de l'échantillon, le déroulement des entrevues, le contenu de l'entretien et enfin l'analyse des résultats obtenus.

7.1. Objet de recherche

Notre sujet de recherche porte sur la mise à l'écart de la poésie dans l'enseignement-apprentissage en classe de FLE. Pour ce faire, nous cherchons à analyser la corrélation entre l'influence des prescriptions officielles organisant l'enseignement-apprentissage du français et l'éviction de la poésie de la part des enseignants en classe de FLE. Pour cette raison, le choix de l'approche qualitative nous semble le plus adéquat afin de bien cerner et mieux expliquer ce fait.

7.2. Questions de recherche

Ce sujet de recherche nous amène à lever le voile sur une foule de questions que nous pouvons exposer comme suit :

- en quoi les prescriptions officielles sont-elles un facteur menant à la minoration de la place de la poésie en classe de FLE ?
- dans quelle mesure les textes officiels influencent-elles les pratiques professorales vis-à-vis du texte poétique ?
- à quel point ces pratiques enseignantes vis-à-vis de la poésie influent-elles sur la relation entre l'enseigné et le poème comme objet d'étude en classe de FLE ?

7.3. Hypothèses de recherche

Les instructions officielles, notamment *les orientations pédagogiques* et *le cadre de référence de l'examen*, défavorisent la place de la poésie dans l'enseignement du français, dans la mesure où elles considèrent la poésie comme objet d'étude mais non pas comme objet d'évaluation. Aussi, ces recommandations des textes officiels citées supra influent négativement sur les pratiques professorales en face de la poésie. Autrement dit, les enseignants donnent moins d'importance à cet objet en classe. Ainsi, le non-recours à la poésie par les enseignants en classe accroit ce détachement des élèves vis-à-vis de la poésie. En d'autres termes, l'attachement des apprenants à la poésie varie en fonction des pratiques professorales vis-à-vis de ce genre. Enfin, la favorisation d'autres genres littéraires comme le roman, la nouvelle conduit à une relégation de la poésie au second degré dans cette action d'enseignement-apprentissage. Le fait de confirmer ou infirmer ces hypothèses nous oblige à définir les méthodes de recherche dont nous aurons besoin.

7.4. Méthodes utilisées

7.4.1. L'entretien principal comme statut d'entretien de recherche

Pour ce qui est des statuts d'entretien de recherche, nous savons déjà qu'il existe trois niveaux parmi lesquels nous citons :

- l'entretien exploratoire : comme son nom l'indique, il cherche à explorer de profondeur un sujet d'étude afin de dégager de nouveaux éléments à décortiquer et de nouvelles pistes de recherche. Il pourrait ainsi aider le chercheur à formuler de nouvelles questions pour conduire une autre entrevue bien structurée et plus approfondie au futur.
- l'entretien complémentaire : qui consiste à construire le complété des informations collectées au préalable en vue d'avoir d'autres résultats de la part des éléments interrogés : *« selon qu'elle est postérieure, parallèle ou corrélative à d'autres moyens d'enquête, l'enquête par entretien ne remplit pas la même fonction. Soit elle enrichit la compréhension des données, soit elle les complète, ou bien encore elle contribue à leur construction et à leur interprétation. »*[210]
- l'entretien principal : c'est le statut d'entretien de recherche que nous avons choisi. Il nous permet d'infirmer ou de confirmer les hypothèses de recherche préétablies, ou encore nous conduire à faire révéler de nouvelles hypothèses : *« suppose que les hypothèses aient été constituées et coordonnées en modèles explicatifs. Dans ce cas, le*

[210] Alain BLANCHET, Anne GOTMAN, *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*, Nathan, 1992, p. 47.

plan d'entretien lui-même structuré, sera élaboré pour que les données produites puissent être confrontées aux hypothèses. »[211]

7.4.2. L'entretien semi-directif comme type d'entretien de recherche

Pour mener à bien notre étude, nous avons décidé de recourir à l'entretien semi-directif, nommé ainsi entrevue qualitative ou approfondie, s'inscrivant bel et bien dans l'approche qualitative comme son nom l'indique. L'objectif de ce type d'entretien est d'aider le chercheur à apporter des explications de profondeur à l'étude d'un phénomène via une collecte de données et de preuves relatives à un sujet donné.

Par ailleurs, l'entretien semi-directif se base surtout sur des questions ouvertes bien structurées permettant de créer une interactivité entre l'enquêteur et l'informateur. Ainsi, ces items, élaborés préalablement par l'enquêteur, permettront au chercheur, par la suite, d'en tirer de nouvelles hypothèses potentielles et de conclusions générales.

7.5. Choix de l'échantillon

Afin de réussir cette étude qualitative, nous avons été dans l'obligation de choisir un échantillon qui pourrait nous aider à vérifier nos hypothèses de recherche. Pour ce faire, nous avons profité de ce contact avec les enseignants lors de la diffusion des questionnaires auprès des élèves pour leur expliquer notre objet de recherche et procéder à l'enregistrement des entrevues. Sur ce, notre attention s'est focalisée sur le choix d'un panel par convenance ce qui nous a facilité énormément la tâche et nous a exigé peu d'efforts et de moyens.

Pour mener à bien ces entretiens, nous avons essayé de varier les éléments interrogés, c'est pourquoi nous avons choisi des enseignants du secondaire collégial et qualifiant, ayant des expériences différentes, expérimentés et nouvellement recrutés :

« Lors d'une comparaison de discours d'enseignants sur leurs pratiques pédagogiques : le sociologue cherchera à contraster des groupes : qu'est-ce qui explique, socialement par exemple, que le discours des jeunes enseignants se distingue de ceux des enseignants plus expérimentés ? Est-ce d'ailleurs une question d'âge et de génération ou une question d'expérience professionnelle. »[212]

Il faut rappeler encore que ces enseignants appartiennent à des établissements privés et publics afin de diversifier ce panel et relever les informations nécessaires à la réalisation de

[211] *Ibid.*, p. 46.
[212] Albane CAIN, Geneviève ZARATE, *L' entretien: ses apports à la didactique des langues*, Éditions Le manuscrit., 2006, p. 36.

cet axe. En ce qui concerne la taille de cet échantillon, nous avons pris la décision de gérer huit entretiens qui peuvent être présentés comme suivant :

- deux professeurs de français au collège appartenant au secteur public ;
- deux professeurs de français au collège appartenant au secteur privé ;
- deux professeurs de français au lycée appartenant au secteur public ;
- deux professeurs de français au lycée appartenant au secteur privé.

« L'échantillon nécessaire à la réalisation d'une enquête par entretien est, de manière générale, de taille plus réduite [...], dans la mesure où les informations issues des entretiens sont validées par le contexte et n'ont pas besoin de l'être par leur probabilité d'occurrence. Une seule information donnée par l'entretien peut avoir un poids équivalent à une information répétée de nombreuses fois dans des questionnaires. La réduction relative de l'échantillon nécessaire à une enquête par entretien tient donc au statut de l'information obtenue. »[213]

7.6. Déroulement des entrevues

Suite à la diffusion des questionnaires auprès des élèves, nous avons pris contact avec les enseignants que nous avons choisis, par la suite, pour l'exécution de nos interviews. Nous nous sommes mis d'accord sur la période de la fin d'année scolaire pour le déroulement de ces interviews. Le choix de ce laps de temps s'est effectué en fonction de la demande des enseignants. Ainsi, l'entrevue pendant cette période nous a permis avantageusement d'interroger les enseignants sur leurs actions et passer au crible leurs pratiques mises en place, tout au long de l'année scolaire, vis-à-vis de la poésie.

Par ailleurs, nous pouvons qualifier le mode d'accès aux individus interrogés de mode direct puisque nous avons mis à effet des face à face dirigés via des questions préalablement formulées.

7.7. Contenu de l'entretien

7.7.1. Guide de l'entretien semi-directif auprès des enseignants du secondaire collégial

Ce premier entretien vise à collecter des données de la part des enseignants de français au cycle secondaire collégial que nous avons enquêtés afin de comprendre leurs pratiques et leurs représentations vis-à-vis de la poésie. C'est pourquoi nous avons formulé des items bien précis d'ordre professionnel et pragmatique. Ces questions peuvent être présentées comme suit:

- la première question porte sur le secteur professionnel auquel l'enseignant(e) enquêté(e) est rattaché.

[213] Alain BLANCHET, Anne GOTMAN, *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*, *op. cit.*, p. 53‑54.

- la deuxième question et la troisième portent sur l'action enseignante envers la poésie. Pour être explicite, nous avons communiqué des items pour savoir : si l'enseignant(e) avait l'occasion d'effectuer une évaluation dont le support était un texte poétique et si l'enseignant(e) préférerait recourir à la poésie dans les activités parascolaires. Ces deux questions ont comme finalité de savoir si le texte poétique, qui est un objet d'étude selon les textes officiels, trouvera une place en tant qu'objet d'évaluation en classe de français au collège. Alors que la seconde question a été élaborée pour savoir si l'absence du texte poétique dans les manuels scolaires, surtout dans les programmes de la deuxième et la troisième année du collège, influe sur le choix de supports pendant les activités parascolaires.
- quant à la quatrième question et la dernière, elle vise à collecter les avis des enseignants interrogés sur la présence de la poésie dans les curricula du cycle collégial. Autrement dit, la poésie ne figure que dans le programme scolaire de la première année du collège. Or, nous constatons une absence totale du texte poétique dans les manuels scolaires de la deuxième et la troisième année. Nous rappelons que le livret de la deuxième année repose, par exemple, sur la une, l'éditorial, l'affiche, l'interview, le fait divers et le théâtre, cependant le programme de la troisième année du collège se base sur la conception de différents types de la lettre, ainsi que l'étude de la nouvelle. De ce fait, nous envisageons de savoir l'avis des praticiens questionnés sur la place accordée à la poésie.

Tableau 36: Eléments abordés à partir de l'entretien semi-directif auprès des enseignants du collège

Sections ciblées	Points abordés
Profil de l'enseignant interrogé	· Diplômes et formations professionnelles. · Secteur auquel l'enseignant est rattaché. · Durée de son expérience. · Niveaux enseignés. · Élaboration des évaluations portant sur la poésie.
La relation didactique entre l'enseignant et la poésie	· Avis sur le(s) support(s) et le(s) action(s) à mettre en place pendant les activités parascolaires. · Avis sur la place de la poésie dans les curricula du collège.

7.7.2. Guide de l'entretien semi-directif auprès des enseignants du secondaire qualifiant

La deuxième entrevue vise à recueillir quelques informations de la part des enseignants de français au cycle secondaire qualifiant autour de l'enseignement-apprentissage de la poésie. De ce fait, nous avons recouru à un questionnaire comportant 12 items d'ordre : professionnel et pragmatique.

- la première question concerne le secteur auquel l'enseignant est attaché.
- les questions 2, 3 et 4 sont en rapport avec la planification des cours à travers la poésie, la chanson et l'image, afin d'établir une comparaison entre la poésie et l'image, c'est une sorte de rapprochement entre un support littéraire face au support authentique d'un côté. D'un autre côté, une comparaison entre la poésie et la chanson, ces deux objets qui font partie du genre poétique comme nous l'avons accentué dans les chapitres précédents. Ces interrogations trouvent leurs fondements théoriques dans les propos *des orientations pédagogiques* qui accordent une grande marge de liberté au professeur de choisir le support jugé convenable, que ce soit la chanson, la poésie, l'image, pour aboutir aux objectifs préétablis. De là, les enseignants vont répondre à ces questions en montrant la fréquence de leurs recours à chaque support didactique : ils nous montreront s'ils optent pour la poésie, la chanson ou l'image toujours, parfois ou jamais.
- pour la question 5, elle est liée aux préférences des enseignants lors de la conception des activités parascolaires. Nous estimons mettre l'accent sur le ou les support(s) au(x)quel(s) recourent les professeurs.
- passons-nous à présent à la question 6, jugée le point central de notre recherche puisqu'elle confirmerait l'une de nos hypothèses émises au début de ce travail, celle de la minoration de la poésie, qui est un objet d'étude mais pas un objet d'évaluation au détriment des œuvres intégrales qui sont un objet d'étude et d'évaluation à la fois. Pour ce faire, cette question interroge les enseignants sur leurs pratiques vis-à-vis de la poésie, surtout avec les classes de la première année du baccalauréat qui passent un examen normalisé en fin de chaque année scolaire.
- pour la question 7, elle a jailli de la période de la pandémie où l'État a décidé de fermer les établissements scolaires et mettre en place l'enseignement à distance. Pendant cette période, les enseignants étaient face à une situation éducative nouvelle où ils mettent devant eux l'intérêt des élèves qui passent les examens normalisés. De

ce fait, nous supposons que les enseignants donneraient de l'importance aux œuvres qui constituent l'objet de l'examen normalisé. Aussi, cette question est destinée même aux enseignants qui n'ont pas de classes de la première année du baccalauréat pour mettre le point sur leurs pratiques envers la poésie pendant cette période.

- les questions 8, 9 et 10 représentent une suite logique de la question qui les précède. Ces items cherchent à révéler une réponse claire de la part de l'enseignant : est-ce que la poésie devrait être un objet d'étude et d'évaluation à la fois ? dans ce sens, n'y a-t-il pas une sorte de dysharmonie entre *Les orientations pédagogiques* et *Le cadre de référence de l'examen* ? Si oui, une recommandation majeure s'impose, c'est de revoir les textes officiels, eux-mêmes, ou encore les adapter aux pratiques professorales. Sinon, nous considérerons dans cette perspective la poésie comme texte littéraire servant à l'amusement, au plaisir, à casser la routine du long programme, etc.
- enfin, les questions 11 et 12 clôturent cette enquête. Elles laissent le libre choix aux enseignants pour exprimer leurs points de vue autour du renouvellement du curriculum, et de proposer d'autres objets qui leur paraissent adéquats dans l'enseignement-apprentissage du français pendant l'ère actuelle.

Tableau 37: Eléments abordés à partir de l'entretien semi-directif auprès des enseignants du lycée

Sections ciblées	Points abordés
Profil de l'enseignant interrogé	· Diplômes et formations professionnelles. · Secteur auquel l'enseignant est rattaché. · Durée de son expérience. · Niveaux enseignés.
Planification des apprentissages à travers de la poésie et d'autres genres	· La fréquence des séquences planifiées autour de la poésie. · La fréquence des séquences planifiées autour de la chanson. · La fréquence des séquences planifiées autour de l'image.
Poésie et activités parascolaires	· Avis sur le(s) support(s) et le(s) action(s) à mettre en place pendant les activités parascolaires.

La poésie avec des classes de terminale	· Avis sur la planification des séances portant sur la poésie avec des classes de terminale qui passent des examens normalisés et préparent le baccalauréat.
Cours de poésie à distance **(pendant la pandémie)**	· Avis sur l'enseignement de la poésie à distance, pendant la pandémie.
La poésie comme objet d'étude et d'évaluation	· Avis sur l'élaboration des évaluations normalisées avec des classes de terminale, à travers un texte poétique. · Avis sur le fait de considérer la poésie comme objet d'étude mais non pas un objet d'évaluation.
la place de la poésie et d'autres genres en classe de FLE	· Avis sur les supports d'enseignement-apprentissage actuels.

7.8. Analyse des résultats

Nous nous proposons dans cet axe de faire une analyse des données collectées via des entrevues auprès des enseignants du secondaire collégial et qualifiant, au secteur privé et public. À travers ces entretiens, nous avons pu discerner le profil de l'enseignant enquêté ainsi que ses représentations et ses actions vis-à-vis du genre poétique. En outre, pour que les données collectées soient bien examinées, nous nous efforcerons de marquer, avec plus de finesse, les idées principales relevées de chaque section à part tout en établissant des synthèses et des conclusions générales.

Ainsi, nous tenons à rappeler que ces entretiens semi-directifs sont focalisés sur plusieurs axes, à savoir :

- la poésie en tant qu'objet d'évaluation ;
- la poésie dans les activités parascolaires ;
- la poésie dans le programme de français au cycle secondaire collégial ;
- la planification des apprentissages autour de la poésie dans le programme de français au cycle secondaire qualifiant ;
- le cours de la poésie à distance ;
- le statut de la poésie dans les instructions officielles ;

- la poésie au cœur du renouvellement des supports en classe de FLE.

7.8.1. La poésie comme objet d'évaluation

À travers la première question, nous avons cherché à savoir si les enseignants effectuaient auparavant des évaluations portant sur un texte poétique comme support de base. De ce fait tous, les informateurs du secteur privé et public, ont montré clairement qu'ils n'ont jamais recouru à la poésie comme texte de base pendant l'élaboration des examens :

« Je n'ai jamais procédé à l'élaboration d'une évaluation dont l'objet d'étude est un poème.» (Informateur 1)

« Pendant ce temps que j'ai passé au secteur privé, je n'ai jamais effectué des examens autour d'un poème quelconque. » (Informateur 2)

« Je n'ai pas eu l'expérience d'effectuer des évaluations à travers des textes poétiques auparavant.» (Informateur 3)

« Pour être franc, je n'ai pas effectué avant une évaluation portant sur un texte poétique comme support de base. » (Informateur 4)

Comme nous l'avons remarqué, le non-recours à cet objet de la part des professeurs est dû à de multiples raisons influençant leurs pratiques. Nous pouvons citer dans un premier lieu la domination de la typologie textuelle (type narratif, descriptif...), la nouvelle et le théâtre sur la formulation des examens :

« Je me suis focalisé plutôt sur des textes narratifs et descriptifs avec les classes de la première année et des textes en rapport avec le journal et le théâtre avec les classes de la deuxième année. » (Informateur 1)

De plus, l'absence de la poésie dans les évaluations pourrait être un résultat logique provenant des propos cités dans *Le cadre de référence de l'examen* qui stipule que l'élaboration des évaluations normalisées devrait se fonder sur un extrait d'une nouvelle, ce qui incombe à l'enseignant de donner moins d'importance, consciemment ou inconsciemment, au texte poétique. De ce constat, l'enseignant cherche à évaluer ses élèves à travers des textes

narratifs et descriptifs semblables à ceux des examens normalisés afin de les mettre dans une situation identique et réelle :

« Avec des classes de la troisième surtout qui passent des examens normalisés je me contente d'élaborer des contrôles conformes au cadre de référence de l'examen à travers des récits narratifs, extraits des nouvelles... » (Informateur 3)

Au cycle qualifiant, nous avons remarqué que nos informateurs soutiennent deux thèses bien différentes sur l'inclusion de la poésie dans les évaluations. Trois informateurs ont exprimé leur envie de faire de la poésie un objet d'évaluation, car selon eux, chaque objet d'étude doit être nécessairement considéré comme objet d'évaluation. De plus, ils ajoutent que le fait de se contenter de faire du poème un texte d'amusement, de lecture diction et de récitation mènera l'élève à éprouver moins d'appétence à étudier ce genre. Enfin, la valorisation du statut de la poésie dans l'enseignement-apprentissage du FLE, ne pourrait pas passer sans une revue profonde des recommandations officielles. Il faut que les instructions officielles accordent une place importante à l'étude du genre poétique :

« Je pense que la poésie devrait être objet d'évaluation puisqu'elle figure dans les textes officiels en tant qu'objet d'étude. » (Informateur 5)

« Effectivement je crois que la poésie devrait être considérée comme objet d'évaluation afin de valoriser le statut de ce genre littéraire en classe de FLE. Faire apprendre la poésie sans faire de ce support un objet d'évaluation inculque chez les enseignants et les élèves une fausse idée : c'est que la poésie est un support d'amusement, de récitation, des activités parascolaires... » (Informateur 6)

« Personnellement je crois qu'il soit nécessaire de passer par cette expérience et faire du poème un objet d'évaluation. D'ailleurs, c'est aberrant d'enseigner un objet sans en faire un support d'évaluation. » (Informateur 7)

Pour le quatrième informateur, il rejette le recours à la poésie comme support d'évaluation, il déclare que les élèves éprouvent un refus du texte poétique jugé très difficile par rapport aux autres genres. Il est d'observation courante que les enseignés reçoivent les évaluations à travers des textes poétiques comme punition ou vengeance de la part de leur enseignant. Dans ce sens, les résultats obtenus à travers les questionnaires destinés aux élèves

montrant leur rejet de concevoir des évaluations dont le support est un texte poétique corroborent davantage cette idée :

« Je crois que le texte poétique ne devrait pas être objet d'évaluation parce que les élèves considèrent le texte poétique comme texte fait pour être chanté, pour les enfants et la récitation. Évaluer les élèves à travers un poème est perçu par les enseignés comme une sorte de punition. Ils pensent toujours que le texte poétique est difficile par rapport à d'autres genres. » (Informateur 8)

7.8.2. La place de la poésie dans les activités parascolaires

Nous avons cherché à travers cette question administrée auprès des enseignants du collège et du lycée à savoir le statut réel de la poésie dans les activités parascolaires. Les enseignants du collège, au secteur public et privé, nous ont montré une tendance particulière vers l'organisation des compétitions culturelles et des mises en scène théâtrales, jugées en tant que deux activités les plus appréciées par les élèves. Selon eux, concevoir des activités de ce genre permet aux enseignants de faire participer un bon nombre d'élèves provenant de plusieurs classes :

« Si j'aurais l'occasion d'effectuer une journée pour les activités parascolaires j'opterais pour le théâtre et les compétitions culturelles. Les élèves ont toujours tendance vers ces deux activités. » (Informateur 1)

« Pour les activités parascolaires, je trouve que la mise en place des compétitions culturelles est un fait idoine et propice pour les élèves du secteur privé puisque le nombre d'élèves est un peu limité et nous possédons tous les moyens nécessaires pour réussir une telle activité. » (Informateur 2)

« Pour les activités parascolaires je préfère recourir à des séances relatives au théâtre et aux compétitions culturelles. C'est ce que les élèves apprécient généralement. » (Informateur 3)

« Pour les activités parascolaires, vous savez avec les élèves du secteur public je pourrais choisir quelques éléments pour faire du théâtre, de la chanson et des compétitions culturelles entre différentes classes. » (Informateur 4)

Pour les enseignants du qualifiant, la majorité ont montré une volonté particulière de recourir à la poésie dans les activités parascolaires. Il suffit pour eux que les élèves éprouvent une envie et une motivation vis-à-vis du genre poétique :

« Pour les activités parascolaires, je trouve que tous les genres cités dans cette liste fragmentaire méritent d'être mis en scène. Que ce soit la poésie ou le théâtre, les exposés ou les chansons, je ne trouve aucun problème à ce point, ce qui compte c'est le fait de répondre aux attentes, à l'envie et à la motivation des élèves. » (Informateur 5)

« Bien-sûr, si j'aurais l'occasion d'organiser des activités parascolaires, j'opterais pour tous les supports et toutes les activités qui figurent dans la liste, à savoir : le théâtre, la poésie, les compétitions... » (Informateur 6)

« Pour les activités parascolaires, je pourrais recourir à tous les supports et à toutes les actions figurant dans la liste. » (Informateur 7)

7.8.3. La place de la poésie dans le programme de français au collège

Comme nous l'avons évoqué auparavant, au cycle secondaire collégial, la poésie figure comme objet d'étude dans les programmes de français de la première année seulement. Alors que pour la deuxième et la troisième année, les livrets de ces deux niveaux n'accordent aucune place à l'enseignement-apprentissage de ce genre littéraire. Ce constat nous a amené à chercher auprès des enseignants de ce cycle si les curricula du collège concèdent une place suffisante pour l'enseignement-apprentissage des textes poétiques. Il nous semble évident que tous les informateurs sans exception ont affirmé que les programmes de français au collège n'attribuent pas un statut considérable au genre poétique :

« En tant qu'enseignant au collège, je pense que les curricula n'accordent pas une place suffisante pour l'enseignement-apprentissage de la poésie. On attache de l'importance plutôt au genre romanesque ou encore au français fonctionnel. » (Informateur 1)

« Je crois que généralement les livrets de français au collège du secteur privé n'accordent pas un grand statut à l'enseignement de la poésie. » (Informateur 2)

« Je vois que le programme de français au collège n'accorde pas une place suffisante pour l'étude de la poésie. Le statut de la poésie au collège reste très peu considérable. » (Informateur 3)

« Sincèrement, je crois que le programme scolaire au collège n'accorde pas un statut privilégié à l'enseignement de la poésie. Il suffit de jeter un coup d'œil pour remarquer l'absence totale du genre poétique des curricula de la deuxième et la troisième année collégiale. » (Informateur 4)

7.8.4. Planification des séquences autour de la poésie, l'image et la chanson : une étude comparative

Afin de lever le voile sur la valeur accordée à la poésie dans l'enseignement du français au secondaire qualifiant, nous avons jugé possible de faire une mise en comparaison entre la planification des apprentissages à travers du poème, l'image et la chanson pour faire remonter des régularités acceptables. Contrairement au cycle collégial où l'enseignant suit la planification des apprentissages qui figure dans le livret de l'élève, au secondaire qualifiant l'enseignant est censé construire plusieurs séquences portant sur des poèmes de son choix à la fin de l'étude de chaque module. Il est à noter que les instructions officielles stipulent aussi que l'image et la chanson pourraient être des objets d'étude en classe, à condition qu'ils soient utiles et adéquats pour atteindre aux compétences visées. C'est pourquoi nous avons demandé à nos informateurs de nous renseigner sur leurs pratiques vis-à-vis de ces trois supports afin de dégager des indications approximatives sur la fréquence de leurs recours à ces objets.

Les propos de la majorité de nos informateurs nous ont fait découvrir que la planification des séquences à travers de la poésie, l'image et la chanson se fait en fonction de deux éléments majeurs :

- d'emblée, le fait de planifier des cours de la poésie, la chanson ou l'image s'effectue toujours en suivant les variations de l'avancement dans le programme qui repose surtout sur l'étude des œuvres intégrales (romans, nouvelles et pièces théâtrales).
- de plus, trois informateurs soulignent que la planification des séquences autour de la poésie, l'image ou la chanson semble difficile, voire inutile avec les classes de terminale. Sur ce, les enseignants essayent toujours d'achever le programme qui s'appuie sur l'étude des œuvres intégrales, qui font comme nous le savons déjà, l'objet des examens régionaux normalisés :

« Pour la planification des séquences, à vrai dire je n'opte pour les poèmes, les chansons et les images que pendant certains temps. Ça se fait toujours en fonction de l'avancement dans l'étude des œuvres principales. Il faut d'abord que j'assure un déroulement normal pour que je puisse recourir à des cours à travers de la poésie, des chansons ou des images. » (Informateur 5)

« Comme j'ai déjà dit, ça fait deux ans que j'enseigne dans le secteur privé et c'est toujours avec des classes de première année du baccalauréat, pendant ce temps je n'ai jamais planifié des cours autour de la poésie, la chanson ou l'image. Comme vous savez, ce qui compte, notamment au secteur privé, c'est d'achever le programme qui s'appuie sur trois œuvres intégrales (deux romans et une pièce théâtrale). » (Informateur 6)

« J'opte parfois pour la planification des séances à travers des poèmes, des chansons ou des images, c'est en fonction des niveaux que je prends en charge. Par exemple, cette année avec le tronc commun ou la deuxième année, j'ai pu travailler quelques séances portant sur des poèmes et des supports iconiques, mais avec la première année du baccalauréat je me contente toujours de travailler des cours autour des trois œuvres intégrales. » (Informateur 8)

7.8.5. La poésie au temps de l'enseignement à distance

Tout d'abord, il nous incombe d'expliquer davantage la genèse de cette question qui est apparue au temps de la pandémie où l'État a eu recours à l'enseignement à distance. De ce fait, nous avons interrogé les enseignants sur leurs actions mises en exécution pour mener une séance à distance autour de la poésie. La majorité d'informateurs ont déclaré clairement qu'ils n'ont pas eu l'occasion d'effectuer des cours de la poésie à distance :

« Pendant la pandémie je n'ai pas effectué des cours de la poésie. C'était d'abord ma première expérience d'enseigner à distance comme d'autres professeurs. En plus, je ne savais pas comment procéder pour élaborer un cours portant sur la poésie à distance, qui soit saisissable et compréhensible par mes élèves. » (Informateur 5)

« Pendant la pandémie je n'ai pas préparé un cours autour d'un poème. Franchement, nous avons une plateforme dédiée à l'enseignement à distance et tous les moyens nécessaires pour réaliser une séance à distance, mais pourtant je me suis focalisé sur les cours de langue et la mise en étude des extraits tirés des œuvres qui font partie de l'examen normalisé. » (Informateur 6)

« Je n'ai pas effectué de cours autour de la poésie pendant la pandémie vu la demande de l'administration qui insistait sur l'étude des œuvres qui constituent l'objet de l'examen normalisé. J'ajoute encore dans le même sens que l'administration organise pendant une seule année scolaire deux examens blancs portant sur un extrait tiré de l'une des trois œuvres intégrales. » (Informateur 8)

Par ailleurs, un informateur nous a mis au courant de son élaboration d'un cours portant sur un poème à travers un guide de lecture sous forme de question / réponse comme le font plusieurs enseignants avec les extraits romanesques ou les scènes théâtrales :

« Pendant la pandémie, j'ai préparé tous les cours planifiés préalablement, y compris aussi un cours portant sur un poème, sous forme d'un guide de lecture (question / réponse). » (Informateur 7)

7.8.6. La poésie comme objet d'évaluation : résultat d'une discordance entre les textes officiels

Suite aux informations relevées de la part de nos informateurs, nous remarquons que les enseignants du secondaire qualifiant voudraient bien faire de la poésie un objet d'évaluation comme tout autre genre enseigné. Selon leurs propos, ils ont affirmé aussi que la poésie ne devrait pas se présenter seulement comme texte d'amusement, de lecture diction ou de récitation mais elle devrait être perçue aussi comme un texte qui véhicule des images, des structures narratives, des valeurs, etc.

Par ailleurs, revaloriser le statut de la poésie dans l'enseignement du FLE devrait nécessairement passer par une revue de sa place comme objet d'étude et d'évaluation dans les textes officiels. C'est pourquoi tous les informateurs ont évoqué clairement qu'il y a une forte discordance entre *les orientations pédagogiques* qui suggèrent le texte poétique comme objet d'étude et *le cadre de référence de l'examen* qui ne considère pas la poésie comme un objet d'évaluation :

« Je pense que la poésie devrait être objet d'évaluation puisqu'elle figure dans les textes officiels en tant qu'objet d'étude. C'est pourquoi je crois qu'il y a une dysharmonie entre les orientations pédagogiques et le cadre de référence de l'examen. » (Informateur 5)

« Effectivement, je crois que la poésie devrait être considérée comme objet d'évaluation afin de valoriser le statut de ce genre littéraire en classe de FLE. Faire apprendre la poésie sans faire de ce support un objet d'évaluation inculque chez les enseignants et les élèves une fausse idée : c'est que la poésie est un support d'amusement, de récitation, des activités parascolaires... Voilà ce qui explique cette discordance entre les textes officiels eux-mêmes. » (Informateur 6)

« Personnellement, je crois qu'il soit nécessaire de passer par cette expérience et faire du poème un objet d'évaluation. D'ailleurs, c'est aberrant d'enseigner un objet sans en faire un support

d'évaluation, c'est pourquoi je vois une sorte de contradiction entre les orientations pédagogiques et le cadre de référence de l'examen. » (Informateur 7)

« Je trouve qu'il y a une forte discordance entre les orientations pédagogiques et le cadre de référence de l'examen. Pour moi il faut faire de tous les objets d'étude des supports potentiels d'évaluation. » (Informateur 8)

7.8.7. Le renouvellement des supports didactiques en classe de FLE

Pour cette dernière question, tous les informateurs se mettent d'accord sur le fait de varier et de renouveler les objets d'étude en classe de FLE. L'essentiel dans cette mission est de parvenir aux compétences visées, que ce soit avec des poèmes, des chansons, des textes publicitaires ou autres. Les informations relevées nous ont montré une volonté remarquable de la part des enseignants de recourir à tous les supports figurant dans la liste fragmentaire que nous leur avons présentée :

« Je crois qu'il faut renouveler de temps en temps les supports et les méthodes adoptées en classe de FLE. Pour moi, je pourrais recourir aux chansons, images, poèmes, publicités, ou encore d'autres supports. » (Informateur 5)

« Pour le renouvellement des supports et des méthodes je vois que cette action est inévitable. Pour moi, je n'ai pas de problème s'il s'agirait d'un poème ou d'une publicité ou autre. L'essentiel est de parvenir à l'objectif ciblé à l'avance. » (Informateur 6)

« Renouveler le support ou encore les pratiques enseignantes est un fait primordial en classe de FLE, c'est pourquoi je pourrais choisir de temps en temps une chanson, une image, un poème ou un texte publicitaire. » (Informateur 7)

En somme, il nous est essentiel de rappeler que ces entrevues nous ont permis de révéler que le statut mitigé de la poésie en classe de FLE est dû surtout à la valeur accordée à l'enseignement-apprentissage d'autres genres littéraires dominants, comme le roman, la nouvelle et le théâtre.

Outre la minoration du genre poétique dans la planification des apprentissages, l'éviction de la poésie des évaluations formatives et certificatives, que ce soit au cycle collégial ou qualifiant, serait une conséquence logique due aux recommandations officielles qui considèrent la poésie comme objet d'étude mais pas comme objet d'évaluation. Cette

situation mène les élèves et les enseignants à éprouver moins d'appétence à l'étude de ce genre puisqu'il ne figurera pas comme support de base d'une telle évaluation.

Pour les activités parascolaires, nous remarquons que les enseignants sont très attachés à cette tendance vers les activités qui impliquent la participation d'un bon nombre d'élèves, ou encore plusieurs classes comme les compétitions culturelles et les mises en scène théâtrales. Ils évoquent aussi qu'ils n'auront pas de problème si les élèves éprouveront une volonté de faire des prestations sur ou à travers des poèmes pendant les séances accordées aux activités parascolaires.

En ce qui concerne la planification des séquences autour de la poésie et d'autres supports comme la chanson et l'image avec des classes de terminale, les enseignants abordent clairement que cette action s'effectue en fonction de l'avancement dans le déroulement des apprentissages relatifs aux œuvres intégrales. Autrement dit, les enseignants font la part belle à l'enseignement des extraits tirés des œuvres qui feront l'objet de l'évaluation normalisée.

Bien entendu, la conception d'un cours à distance portant sur la poésie semblait plus ou moins difficile pour la majorité d'enseignants enquêtés ayant vécu l'expérience de participer à l'enseignement à distance au temps de la pandémie. Selon eux, le poème devrait impérativement être étudié en présentiel afin d'assurer une certaine interactivité entre l'enseignant et ses élèves, tout en tenant compte de plusieurs critères propres à ce genre, donnons-nous à titre d'illustration les exemples de la lecture diction et la musicalité du texte. L'étude d'un texte poétique ne devrait pas être réduit à la distribution d'un guide de lecture sous forme de question / réponse comme nous pouvons le faire avec d'autres textes littéraires.

Enfin, nous pouvons dire que la poésie assure un statut privilégié quand nous parlons du renouvellement des supports et des objets d'étude en classe de FLE. La plupart d'informateurs soulignent clairement qu'il faut revenir au texte poétique et d'autres supports afin de revivifier le processus éducatif en classe de français.

8. Chapitre 8 : Conception des apprentissages à travers de la poésie : vers d'autres pistes didactiques

Nous nous proposons dans ce chapitre de concevoir un dispositif didactique autour de l'enseignement de la poésie en classe de français. L'objectif de ce travail est de promouvoir l'enseignement-apprentissage du genre poétique dans le milieu scolaire, suggérer de nouvelles pistes didactiques pour rénover les pratiques enseignantes vis-à-vis de ce texte et d'inciter les élèves à approcher ce genre littéraire avec une certaine appétence littéraire.

Par ailleurs, nous nous intéresserons, tout d'abord, à la construction des apprentissages en didactique du français langue étrangère qui s'appuie sur des méthodes indispensables comme la mise en œuvre des principaux enjeux de l'enseignement du FLE dans contexte socio-didactique bien déterminé, la mise en scène des méthodes à adopter et l'explication des modalités prises en compte pendant les étapes de la planification, la gestion et l'évaluation des apprentissages.

Puis, nous essaierons de présenter des éclaircissements sur les concepts de dispositif didactique, séquence et séance dans la conception des savoirs dans le champ de l'ingénierie didactique. Ensuite, nous tenterons d'avancer les raisons sur lesquelles nous nous sommes basé pour faire le choix des publics cibles avec lesquelles nous avons compté expérimenter notre dispositif didactique. À cet égard, nous allons annoncer les dires des consignes officielles sur lesquelles nous nous sommes focalisé pour nommer notre panel de cette expérimentation.

D'autre part, la question des prérequis constitue une véritable pierre angulaire dans la conception de tout dispositif didactique. En ce sens, nous supposerons que les élèves seraient capables d'étudier des cours de langue en rapport avec les figures de style, les registres littéraires, le lexique thématique, ainsi que les cours qui portent sur les outils d'analyse d'un poème comme l'identification de la rime, la versification, la musicalité, le rythme, les allitérations et les assonances, etc.

Enfin, nous allons accorder le dernier point de ce chapitre à l'exposition de trois séquences qui forment notre dispositif didactique en question. Ces progressions séquentielles mettent l'accent sur la thématique abordée, les arguments didactiques, les objectifs généraux, les démarches utilisées, les supports pédagogiques et les déroulements prévus des séances.

8.1. Construction des apprentissages en didactique du FLE

Dans le volet présent nous essayerons de nous pencher sur la construction des apprentissages à travers des textes poétiques français et francophones. Ce travail ayant comme

objectif de valoriser le statut de la poésie par rapport à d'autres genres littéraires dans la sphère de l'enseignement de la littérature en classe de français au Maroc, et de proposer de nouvelles perspectives différentes de celles actuelles qui sont jugées classiques et traditionnelles. Par ailleurs, la conception des apprentissages en didactique du français langue étrangère pourrait s'effectuer généralement en se basant sur un ensemble de démarches, parmi lesquelles nous citons :

- la mise en œuvre des principaux enjeux de l'enseignement du FLE : nous admettons que le fait de construire des savoirs en didactique du français devrait passer tout d'abord par comprendre les différents enjeux de cet enseignement. Sous cet angle, il est nécessaire que tous les intervenants doivent prendre en considération les exigences des élèves d'ordre langagier, culturel, intellectuel et communicatif, ainsi que leurs attentes et les objectifs pédagogiques de cette activité éducative tracés initialement.
- la définition des méthodes adoptées dans cet enseignement : il est évident que la construction des savoirs en didactique du français devrait être accompagnée par une définition des méthodes et des modalités de travail. C'est pourquoi les acteurs concernés devraient être informés des méthodes et des approches à adopter, en faisant entrer en considération les niveaux des publics cibles, les objectifs visés tracés à l'avance et le contexte socio-didactique de l'enseignement en question. Le choix des méthodes convenables est la clé de la réussite de toute mission éducative tributaire de l'enseignement du FLE.
- la planification, la gestion et l'évaluation des apprentissages : il est d'observation courante que la construction des savoirs en didactique des langues étrangères en général devrait prendre en considération l'enjeu de trois concepts indispensables : la planification des apprentissages, la gestion des apprentissages et l'évaluation des apprentissages. Tout d'abord, il incombe à tout enseignant, pendant l'étape de la planification, de prévoir des cours adaptés en fonction du niveau des apprenants et de définir les compétences à acquérir et les méthodes à mettre en exécution. La planification des apprentissages est une action qui relève, tantôt de l'intentionnalité, tantôt de l'improvisation de la part de l'enseignant qui s'efforce d'atteindre les compétences visées au préalable. La gestion des apprentissages est l'étape qui suit de manière directe la tâche de la planification. Cette phase consiste à réussir la transmission des savoirs à l'élève. C'est dans ce sens que l'enseignant

joue le rôle d'animateur, de transmetteur et de facilitateur, qui veille à l'acquisition des connaissances de la part de l'apprenant. Aussi, l'enseignant devrait choisir les matériels, les objets d'étude et les situations les plus idoines qui appuient l'implication et la participation directe des élèves. La dernière phase dans ce processus repose sur l'évaluation des apprentissages des apprenants. Dans cette perspective, l'enseignant devrait évaluer de manière systématique et régulière l'acquisition des savoirs de la part de ses élèves pour identifier leur évolution ou leur abaissement, ainsi que de conformer les méthodes et les stratégies d'apprentissage à leurs besoins relevés.

A présent, nous nous proposons de concevoir un dispositif d'enseignement-apprentissage portant sur l'enseignement de la poésie en classe de FLE. Cette action s'inscrit dans une méthode de recherche-action qui se base surtout sur l'intervention du chercheur afin de porter remède à quelques dysfonctionnements qui subsistent dans le terrain éducatif.

Pour aboutir à cette fin, nous nous pencherons sur l'élaboration de trois séquences autour de différents textes poétiques tout en évoquant un ensemble varié de thématiques. Il nous est essentiel de rappeler que chaque séquence didactique comportera un ensemble de séances. Ce travail a pour but d'apporter de nouvelles pratiques vis-à-vis des textes poétiques pour que les enseignants puissent renouveler leurs pratiques professionnelles et instaurer une certaine motivation et envie de lire le texte poétique de la part des élèves.

En vue d'atteindre cette finalité, l'élaboration de ce dispositif didactique devrait respecter certaines modalités. Idéalement, cette action devrait reposer sur un ensemble d'étapes afin d'assurer à ce guide les caractères de faisabilité et de scientificité. C'est pourquoi, nous présenterons successivement les démarches élémentaires adoptées dans la conception de ce dispositif qui vont de la façon suivante :

- analyse des besoins des enseignants et des enseignés ;
- explication du projet ;
- consultation de praticiens et de scientifiques ;
- constitution du dossier ;
- expérimentation limitée ;
- rédaction finale.

8.2. Le dispositif didactique

Le fait de concevoir un dispositif didactique afin d'apporter des réponses aux problématiques révélées à travers notre étude prend racine dans la recherche action qui

s'appuie sur l'intervention du chercheur afin de remédier à quelques dysfonctionnements existants sur le terrain et s'atteler à faire révéler les conclusions relevées. Bien entendu, ce travail nous amènera dans un premier temps à définir ce qu'un dispositif, puis après expliquer les étapes à suivre afin d'en concevoir. Selon les propos de Jean Pierre Cuq, dans une sphère didactique et pédagogique, un dispositif converge vers une organisation, un enchaînement systématique d'un ensemble d'outils, de méthodes, de procédés servant à mener à bonne fin un tel programme éducatif. La construction d'un dispositif nécessite un travail de profondeur dans des délais raisonnables et l'élaboration d'un schéma comportant les étapes à suivre qui commencent par l'analyse des besoins et se terminent par le processus d'expérimentation comme nous le verrons minutieusement par la suite. Enfin, l'analyse d'un dispositif doit impérativement passer par deux mesures relatives à la conception et l'exécution :

« DISPOSITIF : Dans un sens général où courant, dispositif est équivalent à système. C'est un ensemble intellectuel, technique ou matériel ayant pour fonction d'assurer la réalisation d'un projet et définissant le rôle des acteurs, des outils associés et les étapes nécessaires pour la réalisation d'une tâche préalablement identifiée, éventuellement pédagogique (Foucault). Un dispositif ne se construit pas dans l'urgence, dans l'immédiateté : il suppose une analyse préalable des besoins à satisfaire, la conception du trajet à parcourir, l'identification des moyens à mobiliser, voire à fabriquer pour réaliser l'opération envisagée. La nécessité de passer par une analyse préalable lie la notion de dispositif à celle de modélisation du travail, conçu comme un trajet, un processus de fabrication. Le dispositif doit s'analyser à deux niveaux le niveau de l'application, de l'utilisation effective certes, mais aussi le niveau de la conception. C'est à ce niveau préalable que le dispositif doit sa pleine relation à l'outil, cet artefact technique que l'homme sait concevoir pour réaliser une opération difficile ou complexe. »[214]

8.2.1. Les étapes nécessaires à la conception d'un dispositif d'enseignement-apprentissage

8.2.1.1. L'analyse des besoins des élèves et des attentes des enseignants

Certes, nous ne pouvons pas évoquer la conception d'un tel dispositif didactique sans passer par quelques étapes nécessaires. La première phase repose sur l'analyse des besoins aussi bien des enseignants que des élèves afin de combler ce décalage entre les éléments existants et les besoins attendus. À ce point, le concepteur prendra en considération les demandes et les attentes de tous les individus concernés en vue de s'intéresser aux composants importants et prioritaires :

[214] Jean-Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, *op. cit.*, p. 74‑75.

« L'analyse des besoins permet d'étudier l'écart qui existe entre l'existant et le souhaité. Cette étape est le plus souvent intuitive chez l'enseignant qui décide de rédiger un manuscrit parce que les manuels existants ne répondent pas à ses attentes. Elle est plus structurée chez l'éditeur qui analyse les manuels existants et enregistre les «demandes» des enseignants pour définir ses priorités éditoriales. L'analyse des besoins est cependant le plus souvent formellement absente au sens où elle devrait dans l'idéal permettre de dégager des orientations :

-de nature pédagogique : les niveaux d'enseignement et les matières prioritaires, la nature du manuel (destiné prioritairement à l'élève ou à l'enseignant), les fonctions à viser (la fonction prioritaire et les fonctions secondaires […]), les contenus-matières à privilégier, les indications méthodologiques, des informations relatives à l'organisation de la classe, l'importance relative à donner aux exercices, aux illustrations, aux informations scientifiques, etc.; »[215]

Pour ce qui est de notre dispositif, nous avons effectué l'analyse des besoins des enseignants et des apprenants à travers les résultats collectés. Dans l'ensemble, les enseignants préfèrent mettre à effet des textes poétiques répondant aux compétences visées stipulées par les recommandations officielles. Alors que les élèves éprouvent une envie d'étudier des poèmes relevant du ludique et de la musicalité.

8.2.1.2. L'explicitation du projet didactique en question

Après l'analyse des besoins, le concepteur passe à une autre étape celle de l'explication de son projet qui a pour but principal de se servir comme outil d'enseignement-apprentissage en classe. En outre, pour expliquer son projet, le concepteur devrait mettre l'accent sur les objectifs généraux, les compétences visées, les démarches adoptées ainsi que l'utilité de son dispositif :

« Cette étape fait suite à la naissance d'un projet dans l'esprit d'un (ou des) auteur(s), ou encore à la demande d'un éditeur […] Cette définition de projet est importante dans la mesure où, dès le début du processus d'élaboration, elle place le(s) concepteur(s) en position de créateur(s): concevoir un manuel scolaire, c'est loin d'être un traducteur servile du programme d'enseignement, mais c'est concrétiser un projet personnel au service du processus d'enseignement et d'apprentissage. L'explicitation du projet constitue une sorte de contrat que l'auteur se passe avec lui-même ou avec l'éditeur. Elle peut être concrétisée dans un cahier des charges pédagogiques […] qui scelle l'accord entre ces parties en ce qui concerne les aspects pédagogiques du futur manuel (objectifs, démarche pédagogique, type de manuel...). »[216]

---

[215] François-Marie GERARD, Xavier ROEGIERS, *Des manuels scolaires pour apprendre: Concevoir, évaluer, utiliser*, De Boeck Supérieur, 2009, p. 30.
[216] *Ibid.*, p. 31.

Suite à l'explication du projet vient cette fois-ci ce que l'on appelle l'explicitation de la conception de l'apprentissage dans la mesure où :

« Les auteurs doivent très tôt être au clair quant à leur conception de l'apprentissage: apprentissage de type magistral, par imprégnation progressive, par recherches, par découvertes successives, partant de situations simples ou complexes, fondé sur l'approche par compétences, etc. Quand il y a plusieurs auteurs, le fait de passer un certain temps à se mettre d'accord sur une ligne pédagogique permet par la suite de gagner beaucoup de temps et de cohérence interne. »[217]

À ce propos, nous pouvons dès lors expliquer notre projet qui repose sur la conception de trois séquences autour des poèmes différents. Nous rappelons que nous avons pris en considération les déclarations officielles pédagogiques pendant la construction de ces apprentissages. Ainsi, les thématiques abordées sont riches et variées, dans la mesure où nous avons décidé d'évoquer le vivre-ensemble, l'interculturel et la critique sociale comme sujets majeurs de cet apprentissage.

8.2.1.3. Consultations de praticiens et de scientifiques

Un autre point très intéressant réside dans le fait de consulter les praticiens, les expérimentés et les scientifiques lors de l'élaboration du dispositif. Cette action a pour but d'affiner, voire de parfaire le travail attendu. Cette étape mène le concepteur à faire ressortir davantage d'autres difficultés, méthodes ou pistes didactiques :

« La consultation auprès de praticiens consiste en une petite enquête permettant de compléter l'analyse des besoins en cernant les attentes en matière de manuels et permettant de confronter la conception des apprentissages ainsi que l'organisation des contenus-matières à l'avis des gens de terrain. »[218]

Dans ce sens, nous avons profité de l'occasion lors du déroulement des entretiens auprès des enseignants pour les interroger en tant que praticiens sur leurs attentes, l'organisation des contenus, le choix des thèmes, etc.

Encore, nous pouvons ajouter davantage que les recommandations de ces acteurs révèlent incontestablement sur un bon nombre d'entraves qu'il faut prendre en considération :

[217] *Ibid.*
[218] *Ibid.*, p. 33.

« S'il ne s'agit pas encore de préciser tous les détails des contenus matières, il convient en revanche de cerner les contraintes principales auxquelles il faudra répondre sur le plan scientifique, de façon à gagner un maximum de temps pendant les étapes de rédaction proprement dite. Le rôle des experts est donc d'attirer l'attention des auteurs sur certains écueils possibles, sur certaines difficultés qui risquent d'apparaître au cours du processus de conception, sur certaines exigences à prendre en compte.... »[219]

Ces entrevues auprès des praticiens et des scientifiques nous ont permis de réfléchir à quelques entraves qui risquent d'apparaître avant, pendant et après l'élaboration de notre dispositif.

8.2.1.4. La constitution d'un dossier comportant les éléments qui serviront à la conception du dispositif.

L'étape suivante se fonde sur la constitution d'un dossier contenant les supports qui serviront à la conception du dispositif. À cet effet, le concepteur pourrait consulter d'autres dispositifs jugés semblables au niveau des thèmes abordés, des méthodes, des contenus ou autres. Cette action lui permettra d'établir une confrontation entre les différents dispositifs existants, de combler l'écart en matière didactique, ou encore remédier aux lacunes précédentes :

« C'est lors de cette étape que le concepteur va rassembler tous les documents qui pourraient lui servir lors de la rédaction: idées en tous genres, préparations de leçons, exercices, ouvrages de référence, coupures de presses, articles, documents à exploiter, etc. [...] S'il est intéressant et naturel de consulter à un moment donné des manuels équivalents à celui que l'on veut produire, il est cependant dangereux de faire figurer ceux-ci dans le dossier: on risque, ne fût-ce qu'inconsciemment, de s'inspirer de ceux-ci, souvent au détriment de la cohérence et des possibilités d'innovation. On court aussi le risque d'être accusé de plagiat. »[220]

Pendant la conception de notre guide, nous avons élaboré un dossier préliminaire contenant les séquences, les séances et les supports des activités à mettre en exécution tout en définissant les démarches adoptées, le déroulement des activités et les objectifs visés.

8.2.1.5. L'expérimentation limitée du projet didactique

Nous venons à présent à l'étape qui concerne l'expérimentation du manuscrit élaboré auprès d'un panel assez représentatif. Cette tâche accorde au concepteur l'opportunité de

[219] *Ibid.*, p. 34.
[220] *Ibid.*

tester, réviser, revoir ou encore adapter le contenu de son dispositif didactique en tenant compte des remarques révélées. Cette expérimentation, pour qu'elle soit bien fondée, elle devrait être accompagnée d'un questionnaire que nous présenterons dans le paragraphe suivant :

« Le manuscrit est expérimenté, en tout ou en partie, auprès de 4 ou 5 classes constituant dans la mesure du possible un échantillon suffisamment représentatif des destinataires. Pour garantir la plus grande objectivité, il vaut mieux que cette expérimentation ne soit pas gérée par les auteurs, même s'il peut être intéressant pour ceux-ci de vivre concrètement un moment d'utilisation du manuel. Cette expérimentation permettra de vérifier si le manuel répond à certaines conditions, et si nécessaire d'ajuster en fonction des observations:

-le niveau des apprentissages et des exercices est-il adapté à l'âge des élèves?

-les consignes sont-elles comprises?

-les activités proposées correspondent-elles aux exigences de faisabilité et de pertinence par rapport aux objectifs?

-les élèves et les enseignants manifestent-ils de l'intérêt pour l'utilisation du manuel? »[221]

Pour ce qui est de notre projet didactique, nous avons eu l'occasion de l'expérimenter auprès de quelques classes considérées comme panel représentatif. Ces classes sont prises en charge par plusieurs enseignants afin de vérifier, revoir et ajuster les démarches, les savoirs ou encore les tâches mentionnées. Cette expérimentation a été suivie d'une investigation de post-expérimentation permettant de lever le voile sur le degré de satisfaction des professeurs.

8.3. La séquence

Nous pouvons considérer la séquence didactique comme structure bien enchaînée entre un certain nombre d'activités. Nous n'abordons pas le cours comme séance isolée mais comme activité cohérente en fonction d'autres leçons s'inscrivant dans un seul projet didactique élaboré préalablement. De ce fait nous ne parlons plus de tâches autonomes mais de compétences structurées en unités et en séquences :

« La notion de séquence s'impose aujourd'hui à la réflexion didactique en français comme une évidente nécessité. L'apparition de cette notion s'inscrit en effet logiquement dans le renouvellement de l'enseignement du français entrepris par les dernières Instructions Officielles, bien que la séquence n'y soit pas citée ni définie en tant que telle.

[221] *Ibid.*, p. 40.

En marginalisant la lecture d'extraits isolés et en recommandant la constitution de groupements de textes et la lecture d'œuvres intégrales, ces obligent, de fait, le professeur à ne plus considérer chaque heure de cours comme une unité autonome. Il doit, au contraire, structurer son enseignement en ensembles cohérents de séances s'organisant autour de projets pédagogiques clairement définis, c'est-à-dire en séquences. »[222]

De même, la séquence didactique jugée bien structurée devrait se baser sur trois éléments intrinsèques :

- la mise en avant des acquis antérieurs, c'est-à-dire l'apprentissage devrait débuter par les substrats déjà préexistants chez les élèves ce que nous appelons préacquis et prérequis.
- l'exposition de nouveaux acquis à saisir et approprier par les élèves.
- faire connaître les acquis antérieurs et les acquis en cours, ce qui nécessite sûrement des outils d'évaluation. Dans ce cas, la séquence didactique devrait proposer des procédés docimologiques afin d'évaluer la valeur et le degré de cette acquisition de :

« La séquence apparaît ainsi comme le cadre privilégié de la construction des savoirs et des savoir-faire. Enfin, ces instructions insistent sur la nécessité de prendre en compte les élèves tels qu'ils sont dans la progression des apprentissages. C'est dire que toute séquence doit se construire à partir d'une claire appréciation des savoirs antérieurs des élèves auxquels elle est destinée. Il importe également qu'elle se donne les moyens d'évaluer la maîtrise des savoirs et des savoir-faire que ces mêmes élèves ont acquis à l'issue de la séquence. »[223]

La séquence didactique dans l'enseignement des langues se base sur une structure, un enchaînement, un décloisonnement entre différentes activités. Cette organisation filée se veut une succession ordonnée des quatre compétences : lire, écrire, écouter et parler :

« Il est donc possible, à partir de ce qui est implicitement contenu dans les orientations des Instructions Officielles, de proposer une définition de la séquence didactique dans la classe de français : elle organise, sur un ensemble de séances, des activités de lecture et d'écriture visant à faire acquérir à des élèves clairement identifiés un certain nombre de savoirs et de savoir-faire préalablement définis. »[224]

---

[222] Bertrand LACOSTE, *La séquence didactique en français*, Toulouse, CRDP, Collection DIDACTIQUES, 1992, p. 16.
[223] *Ibid.*
[224] *Ibid.*, p. 17.

L'on comprend alors que la séquence didactique nous révèle ce fameux montage, dans le sens cinématographique du terme, entre ses différentes activités :

« La signification même du terme « séquence » suffit à imposer les axes de notre recherche. Elle renvoie à une cohérence interne : une séquence est une suite ordonnée et finie d'opérations orientées vers des objectifs précis, tout en faisant référence à un ensemble plus important dans lequel elle s'insère. C'est en effet seulement au terme d'un véritable « montage », au sens cinématographique du mot, qu'une séquence, mise en relation avec d'autres, prend toute sa valeur et son efficacité.

Véritable pierre angulaire, la séquence apparaît ainsi à la fois comme l'espace privilégié du traitement didactique des savoirs et comme la base de tout projet pédagogique annuel. »[225]

Dans son dictionnaire, Jean Pierre Cuq attribue au terme séquence deux critères importants : l'enchaînement et la cohérence entre les différentes activités : *« SEQUENCE : On nomme séquence une série d'activités regroupées dans la même unité de temps par les enseignants en fonction d'un ou plusieurs critères de cohérence didactique. »*[226]

8.4. La séance

Aussi, le chercheur nous propose par la suite une définition du terme séance, afin de lever le voile sur cette confusion entre les notions de séance et séquence. Selon lui, la séance peut être considérée comme la partie de la séquence qui est le tout. Autrement dit, la séquence se compose de plusieurs séances, ces dernières sont de durée plus ou moins courtes alors que la séquence dure relativement beaucoup plus longtemps :

« Contrairement à la « séquence », la « séance » correspond à une durée continue d'enseignement défini par le seul critère institutionnel : on dira ainsi que dans l'enseignement scolaire français, les séances d'enseignement sont en général d'une heure. À une séance peuvent correspondre plusieurs séquences, et, à l'inverse, une séquence peut durer plusieurs séances. »[227] *(Cuq, 2003, p. 220)*

8.5. Publics cibles

Dans ce volet, il nous est primordial da rappeler que notre dispositif didactique qui cible la promotion de l'enseignement-apprentissage de la poésie pourrait être destiné à tous les

[225] *Ibid.*
[226] Jean-Pierre CUQ, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, *op. cit.*, p. 220.
[227] *Ibid.*

niveaux du cycle secondaire, toutes sections confondues, à condition de revoir et d'adapter les contenus et les objectifs visés si c'est nécessaire.

D'autre part, pour que le contexte de cette recherche soit bien défini, nous nous proposons d'expérimenter ce dispositif didactique auprès des classes qui font partie du cycle secondaire qualifiant où nous n'avons pas un manuel ou un livret destiné à l'enseignement du français qui comprend des poèmes à mettre en étude comme il est le cas dans l'enseignement du français au cycle collégial où nous assistons à la présence de divers manuels homologués par le ministère de l'éducation nationale. Au contraire, dans le cycle secondaire qualifiant, c'est à l'enseignant de planifier les cours en fonction des compétences visées, stipulées dans les directives officielles. De ce fait, nous considérons notre guide comme un texte qui aiderait les acteurs pédagogiques à mener de différentes séances portant sur l'enseignement de la poésie tout en respectant les consignes officielles.

8.6. Prérequis des élèves

Comme nous l'avons signalé dans le volet précédent qui concernait les publics cibles, nous avons expérimenté notre dispositif avec trois classes du cycle secondaire qualifiant : une classe de première année du baccalauréat et deux classes de deuxième année du baccalauréat. Nous avons aussi effectué cette expérimentation en classe tout en respectant la planification des apprentissages figurée dans *Les Orientations Pédagogiques.*

Pour ce qui est de la première séquence, elle porte sur l'enseignement de la poésie libre. Cette dernière figure dans les consignes officielles qui dirigent l'enseignement du français en deuxième année du baccalauréat comme objet d'étude : *« Compétences : [...] Reconnaître un poème lyrique. »*[228]

C'est en ce sens que nous avons choisi trois poèmes libres abordant la thématique du vivre-ensemble et dénonçant le racisme. Les textes poétiques dont il s'agit dans notre discussion sont :

- *Chaque visage est un miracle* de Taher Benjelloun ;
- *Poème à mon frère Blanc* de Léopold Sedar Senghor ;
- *Il m'a dit* d'Edmond Jabès.

En ce qui concerne la deuxième séquence, elle consiste à la mise en étude de la poésie lyrique qui suit directement la planification des apprentissages autour d'un roman autobiographique. Nous comprenons alors le cheminement établi et le suivi de ce fil logique du décloisonnement entre les différentes unités didactiques. Ce travail effectué par les

[228] MEN, « Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant », *op. cit.*, p. 24.

concepteurs de ce programme cherche à donner sens aux apprentissages des élèves en attachant le lyrisme du roman au lyrisme du poème : *« Compétences : [...] Reconnaître la poésie libre et la prose poétique. »*[229]

Dans cette perspective, nous avons choisi des poèmes autour de la thématique de la nostalgie, l'évocation des sentiments à travers l'emploi de la première personne du singulier. Les supports que nous avons choisis sont :

- *Nostalgie* de la poétesse marocaine Khadija Azi ;
- *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham ;
- *Spleen* de Paul Verlaine.

Quant à la dernière séquence, il s'agit d'une planification des apprentissages autour de la poésie libre et de la prose poétique. Comme thématique, nous avons opté pour la critique de la société à travers deux textes poétiques :

- le poème français intitulé *L'Etranger*, tiré du recueil *Le Spleen de Paris* de Charles Baudelaire ;
- le poème marocain *Le Spleen de Casablanca* d'Abdelatif Laâbi.

Nous rappelons que l'étude de la poésie libre et la prose poétique figure dans les directives officielles qui dirigent l'enseignement du français en deuxième année du baccalauréat comme objet d'étude : *« Compétences : [...] Reconnaître la poésie libre et la prose poétique. »*[230]

À travers la progression des apprentissages accordée par les textes officiels, il s'ensuit alors que les prérequis des élèves leur permettront de suivre de manière courante des cours portant sur :

- la poésie lyrique, la poésie libre et la prose poétique ;
- les registres littéraires ;
- le lexique thématique ;
- les figures de style ;
- les outils d'analyse d'un poème comme l'étude des assonances, des allitérations, le rythme, la rime, la musicalité et les images transmises à travers les aspects sémiotiques et sémiologiques qui constituent le fond du poème, etc.

[229] *Ibid.*, p. 28.
[230] *Ibid.*

Nous supposons aussi que les prérequis des élèves leur permettraient de suivre de manière ordinaire des séances qui ciblent des compétences essentielles dans la didactique des langues étrangères comme :

- la réception / compréhension de l'écrit ;
- la production de l'écrit ;
- la réception / compréhension de l'oral ;
- la production de l'oral.

8.7. Construction des apprentissages de la première séquence : la poésie et l'éducation aux valeurs

Dans cette partie nous opterons pour une conception d'une séquence didactique où nous essayerons d'intégrer l'éducation aux valeurs humaines dans la mesure où nous mettrons en étude des poèmes critiquant le racisme et renforçant le concept du vivre ensemble.

Pour que ce travail soit utile et cette didactisation des textes poétiques soit bien préparée à mettre en pratique, nous avons jugé pertinent de recourir aux orientations pédagogiques qui insistent sur : le libre choix des supports, le décloisonnement et la cohérence entre les activités, l'adaptation des contenus au niveau des élèves, la mise en scène de l'aspect culturel…

Ainsi, nous avons choisi les classes de deuxième année du bac comme niveau cible pour deux raisons majeures :

- d'abord, les élèves en deuxième année du bac seront les futurs étudiants des facultés, des instituts…, en conséquence, ils auront sans doute l'occasion de côtoyer d'autres personnes issues des milieux différents. De ce fait, ces apprenants devront s'approprier des valeurs universelles comme la promotion du concept de vivre ensemble, l'acceptation de l'Autre et la dénonciation du racisme ;
- ensuite, les textes choisis s'inscrivent dans l'étude de la poésie libre, cette dernière est un objet d'étude prescrit dans *les Orientations Pédagogiques « reconnaître la poésie libre. »*[231] Aussi, ces recommandations constituent une référence officielle pour l'enseignant, puisqu'elles lui aident à sa planification et à sa préparation des cours.

- **Arguments didactiques**

Ce qui éveille l'intérêt des gens pour l'utilisation de la poésie dans les cours de langue, et surtout, dans le cadre de textes visant à lutter contre le racisme et à diffuser le concept de convivence, c'est que ces œuvres contiennent une dimension culturelle différente, celle attachée au poète. Autrement dit, on peut trouver plusieurs poèmes similaires par rapport au sujet abordé, mais chaque poète exprime le sujet lié à sa propre culture (la culture de sa communauté, la culture de son pays) d'une manière ou d'une autre.

- **Objectifs généraux**

· Développer des savoirs culturels et savoir-faire inter culturels.

· Découverte des traits de la culture marocaine, sénégalaise et française autour du vivre-ensemble.

[231] *Ibid.*

- Prise de conscience de l'écriture, de la langue, du choix lexical en tant que des traits culturels spécifiques.

- **Démarches utilisées**

- Travail d'analyse et de prospection sous forme de tâches : recherche d'informations culturelles dans les trois poèmes.
- Démarche contrastive : confrontation des poèmes de Taher Benjelloun, de Léopold Sédar Senghor et d'Edmond Jabès.

- **Supports pédagogiques**

- *Chaque visage est un miracle* de Taher Ben Jelloun.
- *Poème à mon frère Blanc* de Léopold Sédar Senghor.
- *Il m'a dit* d'Edmond Jabès.
- Dictionnaire français monolingue.
- Enregistrements sonores téléchargés contenant des lectures expressives des trois poèmes et/ou des vidéos avec des illustrations.

- **Mise en situation**

- Notre présente analyse portera sur l'étude de trois poèmes dénonçant la ségrégation raciale et renforçant le concept du vivre ensemble et de l'acceptation de l'Autre.
- Nous opterons pour une approche interculturelle en étudiant *Chaque visage est un miracle* de Taher Ben Jelloun, un poème marocain d'expression française ; *Poème à mon frère Blanc* de Léopold Sédar Senghor, un texte poétique sénégalais et *Il m'a dit* d'Edmond Jabès, un poème français.

- **Déroulement de l'activité**

- Amener en classe des documents bibliographiques sur Taher Ben Jelloun, Léopold Sédar Senghor et Edmond Jabès ou faire faire une recherche bibliographique sommaire par les apprenants. Ce travail peut être effectué sous forme de tâche individuelle ou collective en-dehors du groupe-classe.
- Demander préalablement aux élèves d'effectuer des recherches pour placer les trois poèmes dans leurs contextes historiques et culturels et mettre le point sur les différences et les points communs.
- Mettre à effet quatre activités : lecture, langue, production orale et production écrite, à travers ces trois textes poétiques tout en mentionnant leurs objectifs spécifiques.

8.7.1. Séance 1: Lecture

Activité / Intitulé	Lecture : La poésie Libre
Support	*Chaque visage est un miracle* de Taher Ben Jelloun
Objectif(s) spécifique(s)	▪ Reconnaitre la poésie libre. ▪ Amener les élèves à s'approprier la notion d'acceptation de l'Autre.

Support :

Chaque visage est un miracle

Un enfant noir, à la peau noire, aux yeux noirs,
Aux cheveux crépus ou frisés, est un enfant.
Un enfant blanc, à la peau rose,
Aux yeux bleus ou verts,
Aux cheveux blonds ou raides, est un enfant.
L'un et l'autre, le noir et le blanc,
Ont le même sourire quand une main leur caresse le visage.
Quand on les regarde avec amour et leur parle avec tendresse.
Ils verseront les mêmes larmes si on les contrarie, si on leur fait du mal.
Il n'existe pas deux visages absolument identiques.
Chaque visage est un miracle, parce qu'il est unique.
Deux visages peuvent se ressembler,
Ils ne seront jamais tout à fait les mêmes.
Vivre ensemble est une aventure où l'amour,
L'amitié est une belle rencontre avec ce qui n'est pas moi,
Avec ce qui est toujours différent de moi et qui m'enrichit.

Tahar Ben Jelloun

Pour mener à bien cette activité de lecture, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

-De quoi s'agit-il dans ce texte ?

Il s'agit d'un poème, d'un texte poétique, d'un poème libre…

-Qui en est l'auteur ?

C'est Taher Ben Jelloun, un auteur et poète marocain d'expression française. (On peut demander aux élèves de préparer la biographie de l'écrivain au préalable.)

-Que fait le poète dans ce texte ?

Le poète nous montre que les enfants de couleurs noire ou blanche, malgré leurs différences au niveau de la couleur de peau, de visage ou d'yeux, cela ne dit pas qu'ils ne se ressemblent point car ils ont le

même sourire le même regard. Pour le poète tout visage est un miracle. Enfin il ajoute qu'il est nécessaire de faire des rencontres et établir des liens d'amitié et commencer à vivre ensemble avec ceux qui sont différents de nous.

Les caractéristiques du texte

-Genre : un texte poétique, un poème

-Personnages : enfant noir, enfant blanc, « le moi » du poète…

-Temps verbaux : présent (pour rendre son poème actuel, vivant et universel)

Les axes de lecture

1-Les caractéristiques de la poésie libre :

-Pourquoi parle-t-on de la poésie libre ?

La poésie libre est bien l'antonyme de la poésie versifiée (classique). Elle n'obéit pas aux règles. Elle fait une rupture contre toute règle de versification.

-Quelles sont ses caractéristiques ?

La poésie libre se caractérise par :

-une métrique irrégulière ;

-le vers libre abandonne la métrique classique ;

-le nombre de syllabes de chaque vers n'est plus régulier, ce qui donne au poème des rythmes nouveaux.

-Quelle est la forme de ce poème ?

Ce poème se compose d'une seule strophe de seize vers, ces derniers n'obéissent pas à une métrique ou à une versification précises.

-Que fait de ce texte un poème libre ? Pourquoi ce poème fait partie de la poésie libre ?

Certes, ce poème se caractérise par une musicalité qui se produit à partir :

-des assonances :

-en [i] dans les vers suivants : « Ils verseront les mêmes larmes si on les contrarie, si on leur fait du mal.» ; « Il n'existe pas deux visages absolument identiques.» ; « Chaque visage est un miracle, parce qu'il est unique.»

-des allitérations :

-en [m] : « Ils verseront les mêmes larmes si on les contrarie, si on leur fait du mal.»

-en [r] : le cas du même vers précédent.

-en [k] : « Chaque visage est un miracle, parce qu'il est unique.»

-en [l] : « L'un et l'autre, le noir et le blanc.»

→ Ces sons répétés forment les phonèmes du mot **« miracle ».**

-des répétitions des termes comme (enfant, noir, visage…) ;

-des figures de styles : « chaque visage es un miracle : métaphore » ; « un enfant noir, à la peau noire, aux yeux noirs, aux cheveux crépus ou frisés : énumération » ; « l'un et l'autre, le noir et le blanc :

antithèse »…tout cela crée un ensemble d'images dans l'imaginaire du lecteur : « l'image de l'enfant noir et de l'enfant blanc ; l'image d'un monde où l'amitié et l'amour règnent…

A partir de tout cela (les caractéristiques, la forme et les éléments constitutifs de ce texte nous dirons que ce poème fait partie de la poésie libre.) (Un poème irrégulier)

2-La visée du poète :

-Quelle est l'idée générale du poème ?

Le poème évoque les points de divergence et de convergence entre l'enfant noir et l'enfant blanc :

-les points de divergence : la couleur de la peau, des yeux et la forme des cheveux.

-les points de convergence : l'enfant noir et l'enfant blanc ont le même regard, le même sourire et les mêmes sentiments.

Enfin, le poète incite à faire des rencontres avec l'autre et apprendre à vivre ensemble.

-Dans quelle mesure ce poème incite-t-il à l'acceptation de l'autre ?

Ce poème est un texte qui dénonce le racisme et la discrimination raciale et incite les gens à accepter l'autre avec toutes ses différences. De plus, ce poème vise à promouvoir le concept de vivre ensemble.

Synthèse

Nous retiendrons que ce poème est une véritable réflexion contre le racisme et la discrimination raciale dans la mesure où le poète considère les différences des êtres humains comme des miracles qu'on en doit profiter. Aussi, le poète nous invite à promouvoir l'amitié, l'amour et le vivre ensemble.

8.7.2. Séance 2: Langue

Activité / Intitulé	Langue : Le lexique thématique
Support	*Chaque visage est un miracle* de Taher Ben Jelloun
Objectif(s) spécifique(s)	▪ Identifier la thématique d'un texte. ▪ Reconnaitre la fonction du thème.

Support :

Chaque visage est un miracle

Un enfant noir, à la peau noire, aux yeux noirs,
Aux cheveux crépus ou frisés, est un enfant.
Un enfant blanc, à la peau rose,
Aux yeux bleus ou verts,
Aux cheveux blonds ou raides, est un enfant.
L'un et l'autre, le noir et le blanc,
Ont le même sourire quand une main leur caresse le visage.
Quand on les regarde avec amour et leur parle avec tendresse.
Ils verseront les mêmes larmes si on les contrarie, si on leur fait du mal.
Il n'existe pas deux visages absolument identiques.
Chaque visage est un miracle, parce qu'il est unique.
Deux visages peuvent se ressembler,
Ils ne seront jamais tout à fait les mêmes.
Vivre ensemble est une aventure où l'amour,
L'amitié est une belle rencontre avec ce qui n'est pas moi,
Avec ce qui est toujours différent de moi et qui m'enrichit.

Tahar Ben Jelloun

Pour mener à bien cette activité de langue, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

L'enseignant demande aux élèves de revenir au poème étudié pendant l'activité de lecture et fait une lecture magistrale, puis désigne quelques élèves pour mener des lectures individuelles.

Conceptualisation

L'enseignant pose des questions qui orientent les apprenants dans la conceptualisation de la leçon.

-De quoi parle le poème ?

Le poème parle des enfants de couleurs noire et blanche, malgré leurs différences au niveau de la couleur de peau, de visage ou d'yeux, cela ne dit pas qu'ils ne se ressemblent pas car ils ont le même

sourire le même regard. Pour le poète tout visage est un miracle. Enfin il ajoute qu'il est nécessaire de faire des rencontres et établir des liens d'amitié et commencer à vivre ensemble avec ceux qui sont différents de nous.

-Quel est le champ lexical de : « noir et blanc » ?

« Noir et blanc » font partie du champ lexical des couleurs (champ lexical chromatique).

-Quel est le champ lexical des « cheveux, de la peau et des yeux »?

« Les cheveux, la peau et les yeux » forment le champ lexical du portrait physique.

-Quel est le champ lexical de « l'amour, de l'amitié, tendresse et caresse » ?

« L'amour, l'amitié, la tendresse et caresse » constitue le champ lexical des sentiments et des émotions.

Le professeur explique que : ces termes forment des champs lexicaux qui nous permettent de trouver le thème (l'idée et le sujet) principal d'un texte.

A retenir :

-Le champ lexical d'un terme est l'ensemble de mots, de verbes, d'adjectifs et d'adverbes… qui ont une relation ou un lien avec ce terme.

-Le champ lexical nous permet de trouver le thème principal d'un texte.

8.7.3. Séance 3: Activité orale

Activité / Intitulé	**Activité orale : *« Le vivre-ensemble et l'acceptation de l'Autre »***
Supports	***Poème à mon frère Blanc de Léopold Sédar Senghor*** ***Il m'a dit d'Edmond Jabès***
Objectif(s) spécifique(s)	▪ **S'exprimer autour du sujet du vivre ensemble et du racisme.**

Support 1 :

Poème à mon frère Blanc

« Cher frère blanc,
Quand je suis né, j'étais noir,
Quand j'ai grandi, j'étais noir ?
Quand je suis au soleil, je suis noir,
Quand je suis malade, je suis noir,
Quand je mourrai, je serai noir,

Tandis que toi, homme blanc,
Quand tu es né, tu étais rose,
Quand tu as grandi, tu étais blanc,
Quand tu vas au soleil, tu es rouge,
Quand tu as froid, tu es bleu,
Quand tu as peur, tu es vert,
Quand tu es malade, tu es jaune,
Quand tu mourras, tu seras gris.

Alors, de nous deux,
Qui est l'homme de couleur ? »

Léopold-Sédar Senghor

Support 2 :

Il m'a dit

Il m'a dit :
Ma race est la race jaune.
J'ai répondu :
Je suis de ta race.

Il m'a dit:
Ma race est la race noire.
J'ai répondu :
Je suis de ta race.

Il m'a dit :
Ma race est la race blanche.
J'ai répondu:
Je suis de ta race ;

Car mon soleil fut l'étoile jaune
Car je suis enveloppé de nuit;
Car mon âme, comme la pierre de la loi
Est blanche.

Edmond Jabès

Pour mener à bien cette activité consacrée à la réception / production orale, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

Réception de l'oral

La pré-écoute

Choisir le document support de l'activité :

Deux supports : deux poèmes libres sous forme d'un document audio de 3 minutes environ : (enregistrement ou lecture vocale expressive de l'enseignant).

Présenter le document sonore (les deux poèmes) avec la consigne suivante :

Ecoutez le document suivant pour vous en imprégner, puis répondez aux questions suivantes : (Travail individuel)

Il faut rappeler les élèves que les questions concernent les deux textes poétiques.

-Quel est le titre des deux poèmes ?

S1 : *Poème à mon frère Blanc*

S2 : *Il m'a dit*

-Qui en sont les auteurs ?

S1 : Léopold Sédar Senghor.

S2 : Edmond Jabès.

-Quelle est la forme des deux poèmes ?

S1 : Poème libre lyrique.

S2 : Poème libre.

-De quoi parlent les auteurs dans leurs poèmes ?

S1 : le poète effectue une comparaison entre l'homme noir et l'homme blanc dans le bu de dénoncer le racisme.

S2 : le poème est présenté sous forme d'un interrogatoire (questions et réponses) où le narrateur, à travers ses répliques, veut être de la race jaune, noire et blanche. Il veut être un citoyen du monde, en dénonçant tout type de racisme.

Faire reformuler oralement la consigne pour faire comprendre et faire agir le groupe classe.

Faire écouter le document deux fois (une première fois pour s'en imprégner et une seconde fois pour répondre aux questions)

L'écoute approfondie

Expliquer et clarifier les consignes (les questions concernent les deux textes poétiques):

-Quel est le champ lexical dominant dans les deux poèmes?

S1 : le champ lexical des couleurs.

S2 : le champ lexical des couleurs.

-Pourquoi les poètes recourent à un tel champ lexical ?

S1 : Pour montrer que la couleur de la peau ne fait pas sa valeur, enfin de compte on est tous des êtres humains.

S2 : Pour souligner que le narrateur se veut être un citoyen de toute race, un citoyen du monde.

-Quels sont les personnages, comment sont-ils décrits ?

S1 : l'homme noir et l'homme blanc.

S2 : deux personnages (l'interrogateur qui pose les questions et le « Je » du narrateur qui répond.)

-Le texte est-il rimé ?

S1 : Non, il n'y a pas de rime. C'est un poème libre (irrégulier), mais nous trouvons une musicalité à travers des répétitions des termes.

S2 : Non, il n'y a pas de rime. C'est un poème libre (irrégulier), mais nous trouvons une musicalité à travers des répétitions des termes.

-Relevez-vous des allitérations et des assonances dans certains vers ?

S1 : -des allitérations : **en [s] dans ce vers « Quand je suis au soleil, je suis noir » ; en [r] dans ces deux vers : « Quand je mourrai, je serai noir » ; « Quand tu mourras, tu seras gris ».**

-une assonance : **en [e] dans ce vers : « Quand je mourrai, je serai noir ».**

S2 : -des allitérations : **en [m] et en [l] dans ce vers : « car mon âme, comme la pierre de la loi »**

-une assonance : **en [a] dans ce vers : « Ma race est la race blanche ».**

-Recherchez des figures de style. Identifiez-les. Rechercher leur sens. Expliquez leur formation.

S1 : « Quand je suis né, j'étais noir, Quand j'ai grandi, j'étais noir » : une anaphore (répétitions).

L'emploi de ces anaphores tout au long du poème a pour but d'établir un rapprochement entre le changement de l'homme noir et celui de l'homme blanc.

S2 : « je suis enveloppé de nuit » : une hyperbole. « mon âme, comme la pierre de la loi est blanche » : une comparaison.

L'emploi de ces figures de style a pour objectif de souligner le caractère pluriel du narrateur, le citoyen du monde, qui est, à la fois, noir (la couleur de la nuit) et blanc (la couleur de la pierre de la loi).

Faire interagir par rapport aux questions.

Faire réécouter le document deux fois avec trois minutes d'intervalle pour répondre aux questions de l'écoute approfondie.

Faire réécouter une troisième fois le document.

Faire finaliser les réponses. (Travail collectif)

La post-écoute

Faire restituer les travaux des apprenants

Faire écouter le document d'une manière progressive une dernière fois pour corriger les réponses des apprenants.

Faire réagir les apprenants dans un cadre auto évaluatif. (Travail collectif)

Production de l'oral

Préparation

Présenter la question qui mènera les apprenants à produire une réflexion orale autour du vivre ensemble et du racisme (le thème principal des deux poèmes)

« Les deux poèmes dénoncent le racisme et la discrimination raciale, présentez oralement votre réflexion dans laquelle vous critiquez ce fléau. »

Expliquer la question encore une fois.

Production

Prestations orales des élèves.

8.7.4. Séance 4: Production écrite

Activité / Intitulé	Production écrite : « Promouvoir le vivre ensemble et dénoncer le racisme »
Supports	**Sujet :** ***« Rédigez un texte de réflexion dans lequel vous dénoncez le racisme et ses formes en vous appuyant sur des arguments pertinents.»***
Objectif(s) spécifique(s)	▪ **Produire un texte de réflexion autour du sujet du vivre ensemble et du racisme.**

Pour mener à bien cette activité consacrée à la production écrite, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

Présentation du sujet

Ecriture du sujet sur le tableau : *« Rédigez un texte de réflexion dans lequel vous dénoncez le racisme et ses formes en vous appuyant sur des arguments pertinents.»*

Elaboration du plan

Pour réussir la rédaction de texte, les apprenants sont invités à suivre le plan suivant :

Introduction : Amener le sujet

Développement : des arguments, des exemples, des réflexions contre le racisme, la discrimination raciale et la xénophobie.

Conclusion : synthèse, ouverture sur un autre sujet.

Trace écrite

Le texte obtenu, après affinement, sera recopié par les élèves sur leurs cahiers de cours.

Exemple :

« Le racisme est un phénomène qui ne cesse de se propager dans le monde entier. C'est un fléau qui repose sur la discrimination raciale, sépare l'humanité et donne naissance à la haine. Alors de là une grande question s'impose : pourquoi dénoncer le racisme ?

Nul ne peut nier que le concept de race ne peut s'appliquer pour les humains car il n'existe qu'une seule race au sein de l'espèce humaine. De ce fait, un Africain, un Européens ou un Asiatique font partie de l'espèce humaine. De plus, diviser la population selon des critères arbitraires tels que l'appartenance ethnique, religieuse ou culturelle est contraire à toutes les valeurs et tous les fondements de l'humanité. Enfin, la différence et la pluralité est une grande opportunité pour s'épanouir s'enrichir et s'entraider ensemble.

Pour conclure, je dirai qu'il faut lutter contre la xénophobie et le racisme par la sensibilisation et par le renoncement aux idées et aux préjugés préétablis. »

8.8. Construction des apprentissages de la deuxième séquence : lyrisme poétique et interculturalité

Dans cette partie, nous allons approcher les notions de souvenir et de nostalgie en mettant en exergue une approche interculturelle tout en étudiant trois poèmes issus de deux milieux différents marocain et français : *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham, *Nostalgie* de Khadija Azi et *Spleen* de Paul Verlaine. Certes, les trois textes poétiques nous aideront à mieux acquérir l'aspect linguistique, culturel et communicatif dans une classe de langue.

Par ailleurs, les notions de nostalgie et de souvenir prennent une place considérable dans la littérature dans la mesure où l'auteur est un être humain qui est retrouvé toujours par son passé et sa mémoire. L'Homme se souvient et se rappelle, volontairement et involontairement ce qui donne naissance à une expérience personnelle émotionnelle ou rationnelle. Étymologiquement parlant, le mot nostalgie provient du grec *« nostos »* qui signifie retour et *« algos »* qui veut dire douleur, soit *« le mal du pays »*, ou encore le retour de et à la douleur, c'est un flash-back provoquant une sorte de peine et engendrant un regret de quelque chose passée ou d'un plaisir inachevé. Aussi, la nostalgie est relative à un éloignement spatial et temporel et associée à des choses disparues.

D'après Henri Benac, le souvenir a de multiples formes : *« le souvenir est un des éléments de la vie intérieure et un aliment de la sensibilité. Il peut être : -intellectuel : mémoire locale, auditive, visuelle, des noms, des dates, des faits, etc.; Association d'idées, réminiscence ; -affectif : saveur unique des sensations ou des sentiments retrouvés. »*[232]

De surcroît, l'auteur ajoute que les caractéristiques du souvenir se révèlent sur plusieurs plans :

*« **-en lui-même :** il conserve auprès de nous les êtres aimés et notre passé, qu'il soit fait de bonheur ou de malheur ; il embellit ce passé ou au moins le stylise, en garde les traits les plus émouvants, lui donne un sens, semble le fixer, lui conférer le charme de ce qui a été et ne reviendra plus; ce faisant, il permet de l'apprécier, ou de nous en évader ;*

***-sur le plan psychologique :** il nous donne le sentiment d'exister intellectuellement : il permet la connaissance et l'explication du moi; il justifie donc la passion que nous mettons à le reconstituer surtout quand il doit servir à nous justifier; il nous fournit des raisons d'être dans le présent ; il nous construit : c'est dans le souvenir affectif que nous pouvons rechercher et retrouver l'unité de notre moi.*

[232] Brigitte REAUTE, *et al.*, *Guide des idées littéraires*, *op. cit.*, p. 474.

-sur le plan métaphysique : *l'œuvre d'art produite par le souvenir est une expression de l'unité du moi; l'homme prend conscience qu'il n'existe que par le souvenir, par opposition à la nature, à Dieu ; il offre une remontée à l'enfance, au rêve, à la pureté des êtres et des choses, à la tradition ;*

-sur le plan artistique : *il est un des facteurs du lyrisme en produisant regret, mélancolie, nostalgie, et est donc lié aux thèmes de la fuite du temps, de l'écoulement des choses, de la jeunesse, de l'amour et du bonheur qu'on veut immortaliser, du passé, de la nature Indifférente ou qui paraît conserver le souvenir ; il favorise l'évasion, l'imagination, la description (reconstituer le passé, l'embellir); il participe à la création de soi comme personnage littéraire. »*[233]

Dans une perspective littéraire, le souvenir est toujours présent dans les écrits des auteurs qui effectuent des retours en arrière pour mettre le doigt sur leurs passés (la période d'enfance ou la période de jeunesse) dans la plupart du temps, ce qui fait des souvenirs le fondement majeur de l'écriture autobiographique des romans, des nouvelles ou encore des poèmes.

En effet, le souvenir le plus célèbre dans l'histoire de la littérature française est sûrement celui de l'auteur Marcel Proust. A la prise d'une madeleine trempée dans du thé au petit déjeuner, il se remémore de toute son enfance. Quand il devient adulte il se rend compte que le fait de manger à nouveau une madeleine fait ressurgir tout le contexte de son enfance heureuse. Actuellement, on parle de « la théorie de la madeleine » pour s'intéresser à tous genres de souvenirs déclenchés par un évènement quelconque qui nous fait remonter le temps. La madeleine de Proust nous fait réfléchir à un autre cas dans la poésie arabe avec le poète Mahmoud Darwish et sa nostalgie pour le pain de sa mère, ce qui met en scène la question d'intertextualité et d'interculturalité. En évoquant la nostalgie dans la littérature arabe, nous dirons qu'elle existe bien avant dans les écrits des écrivains et des poètes qui regrettent le passé glorieux des ancêtres et pleurent leur âge d'or perdu.

En un mot, le souvenir est une échappatoire qui nous aide toujours à reculer pour bien construire et à avancer. Le souvenir n'est pas un simple flashback, mais il constitue notre identité et origine. C'est une source d'énergie renouvelable et une projection sur l'avenir.

Ainsi, les trois textes poétiques : *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham, *Nostalgie* de Khadija Azi et *Spleen* de Paul Verlaine font partie de la poésie lyrique qui se caractérise par l'expression des sentiments personnels du narrateur (joie ; regret ; tristesse ; nostalgie ; etc.) à travers l'utilisation de « Je ». Dans ces poèmes nous avons l'évocation de la

[233] *Ibid.,* p. 474‑475.

nostalgie, du souvenir et du mal du pays via l'emploi de la première personne du singulier « Je ».

Comme nous l'avons montré donc, les textes choisis s'inscrivent dans ce que l'on appelle la poésie lyrique, cette dernière est un objet d'étude prescrit dans *les Orientations Pédagogiques « reconnaître un poème lyrique »*[234], notamment dans le module I *« Etudier une autobiographie - La Boîte à Merveilles d'Ahmed Sefrioui »*[235] du niveau première année du bac. Ces deux poèmes nous aideront sans aucun doute à établir une analyse sous un angle interculturel de la notion de nostalgie.

- **Arguments didactiques :**

Didactiquement parlant, le thème de la nostalgie est beaucoup traité notamment quand il s'agit des romans autobiographiques, des journaux intimes, des mémoires ou autres genres. La poésie, elle aussi, suscite l'intérêt des gens dans les cours de langues, et surtout, dans le cadre de textes visant à mettre à exécution les souvenirs. Ces œuvres comprennent une perspective culturelle différente, nous parlons bel et bien de celle attachée au poète.

- **Objectifs généraux :**

· Développer des savoirs culturels et savoir-faire inter culturels.
· Découverte des traits de la culture marocaine, française vis-à-vis de la nostalgie et du souvenir.
· Prise de conscience de l'écriture, de la langue, du choix lexical en tant que des traits culturels spécifiques.

- **Démarches utilisées :**

· Travail d'analyse et de prospection sous forme de tâches : recherche d'informations culturelles dans les trois poèmes.
· Démarche contrastive : confrontation des poèmes de Jamal Bousselham, Khadija Azi et Paul Verlaine

- **Supports pédagogiques :**

· *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham.
· *Nostalgie* de Khadija Azi.
· *Spleen* de Paul Verlaine.
· Dictionnaire français monolingue.
· Vidéos téléchargées contenant des lectures des deux poèmes avec des illustrations.

[234] MEN, « Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant », *op. cit.*, p. 24.
[235] *Ibid.*

- **Mise en situation :**

· Notre présente analyse portera sur l'étude de trois poèmes évoquant la thématique de la nostalgie.

· Nous opterons pour une approche interculturelle en étudiant *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham, *Nostalgie* de Khadija Azi qui sont deux poèmes marocains d'expression française, face au poème français intitulé *Spleen* de Paul Verlaine.

- **Déroulement de l'activité :**

· Amener en classe des documents bibliographiques sur Jamal Bousselham, Khadija Azi et Paul Verlaine ou faire faire une recherche bibliographique sommaire par les apprenants. Ce travail peut être effectué sous forme de tâche individuelle ou collective en-dehors du groupe-classe.

· Demander préalablement aux élèves d'effectuer des recherches pour placer les trois poèmes dans leurs contextes historiques et culturels et mettre le point sur les différences et les points communs.

· Mettre à effet quatre activités : lecture, langue, production orale et production écrite, à travers ces trois textes poétiques tout en mentionnant leurs objectifs spécifiques.

8.8.1. Séance 1: Lecture

Activité / Intitulé	Lecture : la poésie lyrique
Support	*Nostalgie* de Khadija AZI
Objectif(s) spécifique(s)	▪ Reconnaitre la poésie lyrique. ▪ Amener les élèves à identifier le thème de la nostalgie.

Support :

Nostalgie

Il y avait un pays bien-aimé,
Au ciel bleu d'azur et au sable doré
Je marchais les pieds nus tout le long du rivage
Le soleil sur la peau et le vent au visage.

Je plongeais mon corps dans la mer cristalline
Et le soir je dansais au son des mandolines.
Ce fut un temps jadis quand j'avais vingt ans
J'étais jeune et belle comme un jour de printemps.

Terre de mon enfance où je suis née
D'où un cruel destin m'a déracinée
Nous étions tous unis, on nous a divisés
Et par le monde entier nous sommes parsemés.

Les jours se sont enfuis et je cherche en vain
Ces moments si précieux d'un passé si lointain.
Malgré l'envol du temps et les ans écoulés
Le Maroc toujours, sera dans nos pensées

***NOSTALGIE*, KHADIJA AZI, poème revu et adapté.**

Pour mener à bien cette activité de lecture, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

-De quoi s'agit-il dans ce texte ?

Il s'agit d'un poème, d'un texte poétique, d'un poème lyrique…

-Qui en est l'auteure ?

C'est Khadija Azi, une poétesse marocaine d'expression française. (On peut demander aux élèves de préparer la biographie de l'écrivaine au préalable.)

-Que fait le poète dans ce texte ?

La poétesse fait un retour en arrière pour nous révéler la beauté de la nature de son pays le Maroc. Cette nostalgie nous dévoile, d'un côté, les beaux souvenirs de l'auteure, d'un autre côté, elle nous fait découvrir les magnifiques paysages du pays sous forme des accumulations.

-Les caractéristiques du texte :

Genre : poésie, un texte poétique

Personnages : le « Je » de la poétesse, « Nous » qui renvoie à l'auteure et ses ami(e)s, ses proches.

Temps verbaux :

-imparfait (pour décrire des faits passés, évoquer sa nostalgie) : *« il y avait ; je marchais, je plongeais… ».*

-présent (parler d'une action actuelle) : *« je cherche ».*

-passé composé (aborder des actions en relations avec le souvenir et la nostalgie) : *« où je suis née… ».*

-futur simple (action exprimant un regard vers l'avenir) : *« sera ».*

Les axes de lecture

1-Les caractéristiques de la poésie lyrique :

-Pourquoi parle-t-on de la poésie lyrique ?

La poésie lyrique se caractérise par l'expression des émotions et des sentiments personnels : (amour, joie, tristesse, nostalgie, mélancolie…) en recourant à l'usage de la première personne du singulier : (Je), qui renvoie au narrateur, au poète.

-Quelles sont ses caractéristiques ?

La poésie lyrique se caractérise par la présence de :

-la première personne (marque de subjectivité) ;

-le champ lexical des sentiments ;

-la ponctuation (insister sur les sentiments) ;

-la mobilisation des sens ;

-les figures de style au service d'une (correspondance entre l'état d'âme du narrateur et la perception des choses).

-Quelle est la forme de ce poème ?

Ce poème se compose de quatre strophes (quatre parties); chaque strophe contient quatre vers (quatrain). Nous remarquons que les rimes des quatre strophes sont plates (AABB).

Il est à signaler que les vers de ce poème n'obéissent pas à une métrique définie ou à une versification précise, on parle alors d'un poème lyrique libre.

-Que fait de ce texte un poème lyrique ? Pourquoi ce poème fait partie de la poésie lyrique ?

Comme nous l'avons montré donc, la poésie lyrique se caractérise par l'expression d'un sentiment en employant la première personne du singulier « Je ». C'est le cas dans ce texte poétique dans la mesure

où nous avons l'évocation de la nostalgie de la poétesse, cette dernière qui a opté pour la première personne du singulier pour nous dévoiler qu'il s'agit de son propre souvenir, sa propre expérience.

Ainsi, ce poème se caractérise par une musicalité qui se produit à partir :

-des assonances :

en [e] dans ces deux vers successifs : « Ces moments si précieux d'un passé si lointain.», « Malgré l'envol du temps et les ans écoulés.»

-des allitérations :

en [l] dans le vers suivant : « Le soleil sur la peau et le vent au visage »;

en [s] dans les vers suivants : « Et le soir je dansais au son des mandolines.», « Ces moments si précieux d'un passé si lointain.» ;

en [ʒ] : « J'étais jeune et belle comme un jour de printemps.»

-des figures de style :

« Au ciel bleu d'azur et au sable doré » : antithèse ;

«J'étais jeune et belle comme un jour de printemps » : comparaison ;

« Nous étions tous unis, on nous a divisés » : antithèse ;

Tous ces éléments créent un ensemble d'images dans l'imaginaire du lecteur : une nostalgie d'un Maroc ayant des paysages magnifiques et une beauté admirable.

A partir de tout cela (les caractéristiques, la forme et les éléments constitutifs de ce texte nous dirons que ce poème fait partie de la poésie lyrique libre. (Un poème irrégulier exprimant le sentiment de nostalgie.)

2-La visée de la poétesse :

-Quelle est l'idée générale du poème ?

Le poème évoque la nostalgie de la narratrice de son pays le Maroc. Elle cite, sous forme des accumulations et des énumérations, la beauté admirable et les paysages extraordinaires du Maroc.

-Dans quelle mesure parle-t-on de l'écriture nostalgique ?

Dans ce texte poétique, la narratrice se rappelle de son pays où elle est née et a grandi en effectuant un retour en arrière, un flash-back : *« j'avais, j'étais… »*. On peut aussi évoquer le sentiment de (mal de pays). Cette rétrospection est une technique narrative appelée « l'analepse ».

Synthèse

En résumé, la poétesse effectue un retour en arrière en rappelant son souvenir et sa nostalgie de son pays d'origine. Aussi, nous retiendrons que ce poème est un véritable éloge du Maroc et de sa beauté admirable.

8.8.2. Séance 2: Langue

Activité / Intitulé	Langue : les champs lexicaux
Support	*Nostalgie* de Khadija AZI
Objectif(s) spécifique(s)	- Identifier les champs lexicaux.

Support :

Nostalgie

Il y avait un pays bien-aimé,
Au ciel bleu d'azur et au sable doré
Je marchais les pieds nus tout le long du rivage
Le soleil sur la peau et le vent au visage.

Je plongeais mon corps dans la mer cristalline
Et le soir je dansais au son des mandolines.
Ce fut un temps jadis quand j'avais vingt ans
J'étais jeune et belle comme un jour de printemps.

Terre de mon enfance où je suis née
D'où un cruel destin m'a déracinée
Nous étions tous unis, on nous a divisés
Et par le monde entier nous sommes parsemés.

Les jours se sont enfuis et je cherche en vain
Ces moments si précieux d'un passé si lointain.
Malgré l'envol du temps et les ans écoulés
Le Maroc toujours, sera dans nos pensées

***NOSTALGIE*, KHADIJA AZI, poème revu et adapté.**

Pour mener à bien cette activité de langue, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

L'enseignant demande aux apprenants de lui rappeler ce qu'ils ont vu pendant l'activité de lecture.

L'enseignant demande aux élèves de revenir au poème support de l'activité de lecture et fait une lecture magistrale, puis désigne quelques élèves pour mener des lectures individuelles.

Conceptualisation

L'enseignant pose des questions qui orientent les apprenants dans la conceptualisation de la leçon.

-De quoi parle le poème ?

La poétesse fait un retour en arrière pour nous révéler la beauté de la nature de son pays le Maroc. Cette nostalgie nous dévoile, d'un côté, les beaux souvenirs de l'auteure, d'un autre côté, elle nous fait découvrir les magnifiques paysages du pays sous forme des accumulations.

-Quel est le champ lexical de : « ciel, sable, rivage, le soleil, le vent, la mer, printemps, terre.» ?

« Ciel, sable, rivage, le soleil, le vent, la mer, printemps, terre» font partie du champ lexical **de la nature.**

-Quel est le champ lexical de : « le soir, un temps, vingt ans, un jour, jeune, mon enfance, les jours, ces moments, un passé si lointain, du temps, les ans écoulés.»?

« Le soir, un temps, vingt ans, un jour, jeune, mon enfance, les jours, ces moments, un passé si lointain, du temps, les ans écoulés » forment le champ lexical **du temps.**

-Le professeur explique que :

Les deux champs lexicaux se manifestent tout au long du poème : le champ lexical de la nature est présent dans les trois premières strophes mais il est absent dans la dernière strophe, alors que le champ lexical du temps se manifeste dans les trois dernières strophes, cependant il est absent dans la première strophe.

Ces deux champs lexicaux se forment des noms et des adjectifs. On peut trouver même des verbes et des adverbes dans d'autres textes.

Ces deux champs lexicaux nous permettent de trouver le thème (l'idée et le sujet) principal d'un texte.

-A retenir :

-Le champ lexical d'un terme est l'ensemble de mots, de verbes, d'adjectifs et d'adverbes… qui ont une relation ou un lien avec ce terme.

-Le champ lexical nous permet de trouver le thème principal d'un texte.

8.8.3. Séance 3: Activité orale

Activité / Intitulé	Activité orale : « La notion de nostalgie dans la poésie »
Supports	***Spleen* de Paul Verlaine** **et** ***Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham**
Objectif(s) spécifique(s)	▪ **S'exprimer autour du sujet de la nostalgie.**

Support 1 :

Spleen

Les roses étaient toutes rouges,
Et les lierres étaient tout noirs.

Chère, pour peu que tu te bouges,
Renaissent tous mes désespoirs.

Le ciel était trop bleu, trop tendre
La mer trop verte et l'air trop doux.

Je crains toujours,- ce qu'est d'attendre!
Quelque fuite atroce de vous.

Du houx à la feuille vernie
Et du luisant buis je suis las,

Et de la campagne infinie
Et de tout, fors de vous, hélas !

Paul Verlaine

Support 2 :

Mon doux pays le Maroc !

Belles montagnes et fraîches vallées,
Grand océan de sable blanc, vastes oasis,
Terre de mes ancêtres où ma graine a germé,
Là où le paysage et la poésie coalisent !

Je n'ai jamais oublié mes traditions et ma langue,
Les couleurs et les parfums des fleurs,
Mon espoir est un voyage sur une route longue,
Traversant les dunes de sable et de bonheur !

Mon pays est un pont entre deux continents,
Deux civilisations. L'Europe et l'Afrique !
Notre terre est une variété de roches et de sédiments,
Un paysage de sable et de forêts, beau et magnifique !

Le paysage de mon pays est unique,
Le mixage entre la forêt et la mer est typique,
Très loin dans le Sahara, le ciel éclaire la terre,
Vous les touristes, venez nombreux respirer notre air

Bousselham JAMAL

Pour mener à bien cette activité consacrée à la réception / production orale, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

Notre étude du roman autobiographique *La Boite à Merveilles* dans lequel le petit Sidi Med raconte ses souvenirs et sa nostalgie d'enfance dans un cadre romanesque nous mène à mettre le point sur ces deux notions (souvenir et nostalgie dans la poésie).

La séance précédente a porté sur l'étude d'un poème intitulé *Nostalgie* de la poétesse Khadija Azi dans lequel elle effectue un retour en arrière en se rappelant son enfance et sa jeunesse tout en évoquant les beaux paysages du Maroc.

Réception de l'oral

La pré-écoute

Choisir le document support de l'activité :

Deux supports : deux poèmes lyriques libres (*Spleen* de Paul Verlaine et *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham) sous forme d'un document audio de 4 minutes environ : (enregistrement ou lecture vocale expressive de l'enseignant).

Présenter le document sonore (les deux poèmes) avec la consigne suivante :

Ecoutez le document suivant pour vous en imprégner, puis répondez aux questions suivantes : (Travail individuel)

Il faut rappeler les élèves que les questions concernent les deux textes poétiques.

-Quel est le titre du poème ?

S1 : *Spleen*

S2 : *Mon doux pays le Maroc*

-Qui en est l'auteur ?

S1 : Paul Verlaine

S2 : Jamal Bousselham

-Quel est le type du poème ?

S1 : Un poème lyrique (l'emploi de la première personne du singulier Je et l'expression du sentiment de nostalgie).

S2 : Un poème lyrique (le recours à la première personne « je n'ai jamais oublié » et l'expression des souvenirs et de la nostalgie).

-Quelle est la forme du poème ?

S1 : Un poème libre (irrégulier), il n'y a pas une métrique précise ou une versification déterminée.

S2 : Un poème libre (irrégulier), il n'y a pas une métrique précise ou une versification déterminée.

-De quoi parle l'auteur dans son poème ?

S1 : *Spleen* est un poème dans lequel on retrouve la poésie du temps fatal. Le poète a une nostalgie d'un amour et d'une nature extraordinaire.

S2 : Le poète fait un éloge de son pays le Maroc, en parlant de ses paysages maritimes, montagnards et sahariens, de sa beauté et sa position géographique et sa diversité traditionnelle. Aussi, Le poète a une nostalgie de son pays *« je n'ai jamais oublié »* et son espoir est de faire *« un voyage sur une route longue »* de son pays.

Faire reformuler oralement la consigne pour faire comprendre et faire agir le groupe classe.

Faire écouter le document deux fois (une première fois pour s'en imprégner et une seconde fois pour répondre aux questions)

L'écoute approfondie

Expliquer et clarifie les consignes (les questions concernent les deux textes poétiques):

-Quel est le champ lexical dominant ?

S1 : dans ce poème, nous avons des champs lexicaux en relation avec :

-la nature : *« les roses, les lierres, le ciel, la mer, l'air, du houx, la feuille.»*

-les sentiments : *« chère, mes désespoirs, tendre, doux, je crains.»*

-les couleurs : *« rouges, noirs, bleu, verte, vernie.»*

S2 : dans ce texte poétique, nous avons la présence des termes faisant partie des champs lexicaux suivants :

-la beauté, la fraîcheur : *« belles, fraîches, parfums, beau et magnifique.»*

-la nature : *« montagnes, oasis, fleurs, sable, terre, forêts, le Sahara, le ciel…»*

-Pourquoi le poète recourt-il à ces champs lexicaux ?

S1 : Le poète recourt à ces champs lexicaux pour nous dévoiler sa nostalgie d'un amour et d'une nature adorable. De là, nous observons que les champs lexicaux mis en étude forment les thèmes du poème : la nostalgie, l'amour et la nature.

S2 : Les deux champs lexicaux se manifestent tout au long du poème : le champ lexical de la beauté est présent dans les trois premières strophes, alors que le champ lexical de la nature se manifeste dans les quatre strophes. Ces deux champs lexicaux se forment des noms et des adjectifs. On peut trouver même des adjectifs et des adverbes dans d'autres textes.

-Quels sont les personnages, comment sont-ils décrits ?

S1 : la première personne du singulier (Je) renvoie au narrateur, au poète. Ce dernier est présenté comme un fou amoureux d'une femme. La deuxième personne du singulier (Tu) renvoie à sa bien-aimée, une femme qui menace de l'abandonner.

S2 : le « Je » du poète qui se rappelle son pays et sa beauté.

-Le texte est-il rimé ?

S1 : les rimes du poème *Spleen* sont croisées [ABAB].

S2 : les rimes des trois premières strophes du poème *Mon doux pays le Maroc* sont croisées [ABAB]. Alors que les rimes de la dernière strophe sont plates [AABB].

-Relevez-vous des allitérations et des assonances dans certains vers ?

S1 :

Des allitérations :

-en [t] dans le vers suivant : *« Le ciel était trop bleu, trop tendre »*

-en [r] dans le vers suivant : *« La mer trop verte et l'air trop doux »*

Une assonance :

-en [ɥ] dans le vers suivant : *« Et du luisant buis je suis las »*

S2 :

Des allitérations :

-en [l] et en [ʒ] dans ce même vers : *« Là où le paysage et la poésie coalisent ! »*

Une assonance :

en [i] dans ce vers : *« Deux civilisations. L'Europe et l'Afrique »*

-Recherchez des figures de style. Identifiez-les. Rechercher leur sens. Expliquez leur formation.

S1 : *« Le ciel était trop bleu, trop tendre, la mer trop verte et l'air trop doux.»* : une accumulation. A travers cette figure de style, Verlaine cite les éléments de la nature admirable sous forme d'une accumulation.

S2 : *« Mon pays est un pont entre deux continents » :* une métaphore. A travers cette figure de style, le poète mettre en avant la position géographique stratégique du Maroc.

Faire interagir par rapport aux questions.

Faire réécouter le document deux fois avec trois minutes d'intervalle pour répondre aux questions de l'écoute approfondie.

Faire réécouter une troisième fois le document.

Faire finaliser les réponses. (Travail collectif)

La post-écoute

Faire restituer les travaux des apprenants

Faire écouter le document d'une manière progressive une dernière fois pour corriger les réponses des apprenants.

Faire réagir les apprenants dans un cadre auto évaluatif. (Travail collectif)

Production de l'oral

Préparation

Point sur l'interculturalité :

-A quoi vous fait penser ces deux poèmes ?

Ils nous font penser au poème *Nostalgie* de Khadija Azi.

-Quels sont les points de ressemblance entre les trois poèmes ?

Les trois poèmes abordent les thèmes de : beauté, nature et nostalgie.

Le professeur rappelle les élèves que :

-il s'agit de trois poèmes issus de deux cultures différentes : *Nostalgie* de Khadija Azi et *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham sont deux poèmes marocains d'expression française, alors que *Spleen* est un texte poétique écrit par le poète français Paul Verlaine.

-ces poèmes donc reflètent la vision culturelle de chaque auteur vis-à-vis de la notion de nostalgie.

Présenter la question qui mènera les apprenants à produire une réflexion orale autour de la notion de nostalgie (le thème principal des deux poèmes)

Les deux poèmes évoquent le souvenir et la nostalgie comme thématique principale. A partir de votre propre expérience, de qui ou de quoi vous vous souvenez ? De qui ou de quoi avez-vous une nostalgie ?

Expliquer la question encore une fois.

Production

Prestations orales des élèves.

8.8.4. Séance 4: Production écrite

Activité / Intitulé	Production écrite
Supports	Sujet : *«Rédiger un poème dans lequel vous optez pour les caractéristiques du registre lyrique.»*
Objectif(s) spécifique(s)	▪ Produire un texte poétique à tonalité lyrique.

Pour mener à bien cette activité consacrée à la production écrite, nous proposons le scénario pédagogique suivant :

Présentation du sujet

Ecriture du sujet sur le tableau : « Produire un texte poétique à tonalité lyrique. »

Elaboration du plan

Après avoir expliqué le sujet, le professeur, en collaboration avec les apprenants, dressent le plan de rédaction. Pour ce faire, il pose un ensemble de questions :

-Quelle est la tonalité demandée pour rédiger ce poème (une strophe poétique) ?

C'est la tonalité lyrique.

-Quelles sont ses caractéristiques ?

Ses caractéristiques peuvent être résumées en l'emploi de :

-Première personne (marque de subjectivité),

-Champ lexical des sentiments,

-Ponctuation (insister sur les sentiments),

-Mobilisation des sens,

-Figures de style (correspondance entre l'état d'âme du narrateur et la perception des choses)

-Quel est le thème sur lequel on va travailler ?

La nostalgie, la tristesse, l'amour…

-A quels procédés pouvons-nous recourir pour rédiger ce type de poème ?

Nous pouvons opter pour des sonorités (allitérations et assonances), la disposition des rimes (AABB, ABAB ou ABBA), les figures de style, la musicalité (répétition des termes, refrain)…

Trace écrite

Exemple 1 : (Amour)

Je t'aime cette nuit, alors que la lune luit sur tes cheveux d'or.

Je t'aimerai demain, embrasserai ta main.

Je suis joyeux et heureux sur cet éternel chemin.

Nous danserons, ivres de bonheur.

Exemple 2 : (Bonheur)

Depuis que je t'ai rencontrée, je n'ai plus peur.
Dans la nuit étoilée, j'écoute battre mon cœur.
Désormais, je n'ai qu'un seul souhait, une seule joie,
M'abandonner à jamais au bonheur de vivre avec toi !

Exemple 3 : (Mélancolie)

Je ne veux pas retomber une autre fois,
Je veux être forte comme l'autrefois,
Mais au final je suis juste une pauvre gamine
Bloquée dans le passé sans copain ou copine.
Une pathétique petite fille incapable de grandir,
Ou de faire un pas en avant et m'applaudir

8.9. Construction des apprentissages de la troisième séquence : poésie engagée et interculturalité

Il est évident que « la critique sociale » est un sujet ayant toujours sa place dans la littérature française. Que ce soit dans le roman, le théâtre, la nouvelle, les fables ou encore la poésie, ce thème suscite la plume des écrivains qui développent cette thématique selon l'époque et le contexte dans lesquels ils vivent.

D'après Henri Benac, la critique sociale *« consiste à examiner la société pour montrer ses imperfections. »*[236] De plus, l'auteur définit la critique sociale par son objet, ses moyens et ses fins comme suit :

*« **A. Son objet :** Tous les aspects de la société peuvent être soumis à la critique :*

-la civilisation occidentale […];

-la religion, surtout considérée dans ses effets politiques et sociaux […];

-la politique, en particulier le roi, la cour, l'absolutisme […];

-les atteintes aux droits de l'homme et à l'humanité par la guerre […] le colonialisme […]; l'esclavage […]; la cruauté sociale […];

-les finances et l'économie […];

-les institutions : le mariage […], les enfants naturels […], la justice...;

-l'injustice des rapports sociaux et de la situation faite à certaines classes […]: critique des individus d'une classe, dans leurs excès et abus […];

-les mœurs (ex. Molière ; cf. Bienséance).

B. Ses moyens et ses fins :

1. Ses moyens : *Comme il est souvent dangereux, pour l'auteur, d'attaquer de front la société, il a recours à des moyens détournés :*

le regard "venu d'ailleurs" : un étranger visitant le pays critiqué […] ou un compatriote décrivant un autre pays où sont transposés les défauts de sa propre société […] la fantaisie et le burlesque […];

l'inversion des rôles […]; l'humour, l'ironie […].

*2.**Ses fins :** constater, sans forcément vouloir réformer, pour proposer une idée et une attitude personnelles à la méditation d'autrui […], pour arriver à des conclusions philosophiques ou religieuses valables pour tous […]*

améliorer par des réformes partielles et prudentes […];

détruire un ordre pour en édifier un nouveau […]. »[237]

---

[236] Brigitte REAUTE, *et al.*, *Guide des idées littéraires*, *op. cit.*, p. 124.

[237] *Ibid.*, p. 124‑125.

Partant de ces éclaircissements donnés par Henri Benac, nous dirons qu'il est indubitable que le roman est la source par excellence où l'on développe la critique de la société, nous citons comme exemples : *Les Rougon-Macquar*t, cet ensemble qui regroupe une vingtaine de romans dans lesquels Zola caricature la société française de l'époque. Balzac effectue le même travail dans son œuvre réaliste *La Comédie Humaine* quand il critique la société de XIXème siècle.

Également, le conte philosophique a opté bien avant pour la critique de la société notamment avec *Micromégas-L'ingénu* de Voltaire qui met en jeu un conte philosophique racontant l'histoire du monde où règnent les préjugés et la cocasserie. Ce récit porte un regard ironique sur la société française de l'époque. C'est une comédie sociale qui se met en scène.

Par ailleurs, le théâtre donne naissance aussi à une mine de travaux critiquant la société, aussi bien dans les comédies que dans les tragédies comme : *Le Bourgois Gentilhomme* et *Le Malade Imaginaire* de Molière. Cependant, l'exemple le plus signifiant est celui du théâtre de l'absurde, surtout avec la pièce d'Eugène Unesco qui a écrit *La cantatrice chauve* et celle de Samuel Beckett qui a rédigé *En attendant Godot.*

Pour la nouvelle, nous citons Alice Munro, lauréate de Prix Nobel de Littérature. Cette nouvelliste a écrit *Trop de bonheur*, une nouvelle qui caricature la société où s'opposent l'infériorité des femmes et la supériorité des hommes.

Fables de La Fontaine, à travers un ensemble d'animaux divers font une critique implicite de la société « des Hommes » où nous vivons. Ces fables critiquent la tromperie, le mensonge et toute autre mauvaise caractéristique attachée à l'Homme.

D'un autre côté, la littérature francophone engendre de multiples travaux critiquant la société, nous faisons allusion à Amine Maalouf qui a écrit *Les identités meurtrières*, *Le dérèglement du monde* et *Le naufrage des civilisations*. Aussi, Taher Benjelloun, dans son roman *Le racisme expliqué à ma fille*, critique les sociétés d'accueil des émigrés où régissent la discrimination raciale et la xénophobie.

Passons-nous à présent à la contribution poétique dans ce champ. Comme nous le savons, la poésie qui est l'objet de notre étude, est par excellence, un genre qui a engendré des critiques sociales, surtout avec les textes poétiques engagés qui ont pour but de tourner le lecteur vers une vérité sociale ou politique du monde. La poésie est un genre efficient pour exposer une critique de la société. Maints poètes ont recours à leur plume au service des luttes concrètes politiques ou sociales : Baudelaire écrit des poèmes abordant des réflexions sur la condition humaine et le déchirement de l'homme *(Spleen de Paris)* ; Rimbaud nous révèle la réalité de la guerre *(Le dormeur du val)* sous deux angles : politique et polémique.

Notons bien que la poésie est habituellement réunie à l'expansion des sentiments, aux jeux sur les mots, à l'échappée dans le fictif mais elle est aussi un outil nécessaire pour l'expression des idées. Le poète, qui est avant tout « un homme », il ne peut se désintéresser de l'actualité et du sort de sa communauté. Son capacité, son aptitude et son talent lui accordent des responsabilités pour sa société. Par cette circonstance, le poète devient impliqué dans le fait d'agir sur le monde et ou le faire réagir. Comme le poète est maître des mots, il sait quand et comment exprimer les pensées mieux que les autres. De ce fait, il doit confier sa voix à toute personne voulant dénoncer une telle ou telle condition humaine.

Quand il s'agit de la critique de la société, la poésie se confronte à des limites qui de résument comme suit :

- d'abord, le texte poétique est assujetti à la persuasion qu'au raisonnement. Il cible, dans un premier plan, l'émotion plus que la logique. Aussi, le sens de la poésie n'est pas accessible à tout le monde mais il est réservé à un certain public ;
- ensuite, le texte poétique, notamment celui qui est inclus dans un tel engagement, recourt à l'implicite pour échapper à la censure. Or, l'interprétation de ce sous-entendu échappe parfois à quelques lecteurs et l'idée se perd dans le poème ;
- enfin, l'œuvre poétique ne devrait pas approcher des thématiques à travers un regard unique et un angle limité. Autrement dit, le poète ne doit pas décrire ce qui se passe (Hic et Nunc / Ici et Maintenant), mais l'ouvrage poétique devrait être intemporel et universel.

Par ailleurs, ce qui fait la force de l'œuvre poétique, c'est qu'elle dispose une particularité oxymoronique. C'est un genre doux et frappant, une arme mais légère. C'est *la vox populi* (la voix du peuple) douce.

Également, dans cette partie, nous avons comme objectif de mener un travail qui s'articule autour de la critique de la société à partir de deux textes poétiques : le poème en prose *L'Etranger* qui fait partie du recueil *Spleen de Paris* de Charles Baudelaire et le poème en vers libre *Le Spleen de Casablanca* d'Abdelatif Laâbi. Comme nous le remarquons dès le départ, les deux supports ont des ressemblances au niveau de l'appellation et de la thématique abordée.

Spleen de Paris, un recueil de Charles Baudelaire, paru à titre posthume. Il est également connu sous le titre *Petits Poèmes en prose*, C'est une collection de poèmes en prose dans lesquels Baudelaire faire correspondre chaque poème à une représentation, une illusion, une figure ou une critique. L'objectif de Baudelaire est de saisir la beauté momentanée, d'approcher une vérité et d'établir une critique.

Également, publié en 1996 aux Éditions de la Différence, *Le Spleen de Casablanca* est un recueil poétique remarquable d'Abdellatif Laâbi. Il est structuré en deux parties intitulées d'une manière respective *Le Spleen de Casablanca* et *Poète mis à part.*

D'emblée, il y a l'appellation *Le Spleen de Casablanca,* qui rappelle aux lecteurs *Spleen de Paris* et en quelque sorte *Les Fleurs du Mal* Baudelairiennes. Laâbi transfère l'image du poète maudit à la ville internationale et historique de Casablanca. Il a aussi transformé cette affliction parisienne en affliction propre à Casablanca, permettant aux deux zones métropolitaines d'interagir de manière indirecte et de construire un pont "poétique" entre les deux espaces qu'elles représentent.

Dès lors, peut-on parler d'un Baudelaire Marocain en faisant allusion à Laâbi ? Pour Abdelatif Laâbi, la solitude est devenue une réalité incontournable dans un espace de vie où «*les gardiens sont partout*» et le territoire privé est constamment menacé. Tout se déroule comme si la liberté de vie et de pensée ne pouvait avoir lieu que dans la solitude. Alors que la création et la pensée ne pouvaient se réaliser que par la rupture et la séparation, la liberté et l'émancipation. Face à l'exil et à la solitude, la résistance monte et devient le fondement de l'engagement et de la pulsion de texte du poète.

- **Arguments didactiques :**

Ce qui suscite l'intérêt dans l'emploi des poèmes dans les cours de langue, et notamment, avec les textes qui font des critiques sociales, c'est que ces écrits renferment une potentialité intra et inter culturelle exemplaire dans la mesure où les poètes s'engagent par écrit en abordant un tel sujet soulevant du vécu d'une telle communauté. On peut trouver deux poèmes semblables au niveau de la thématique abordée mais chaque poète véhicule d'une manière ou d'une autre le sujet en question en se référant à sa propre culture (la culture de sa communauté, de la nation à laquelle il appartient).

L'approche interculturelle d'un texte littéraire, en l'occurrence d'un poème, fait également ressortir les différents niveaux linguistiques, sociologiques et historiques : l'évolution de la langue (sens et significations des mots), l'évolution de la société (les mœurs, les valeurs...) et l'histoire de la nation.

La poésie, ou encore toute culture orale témoigne de l'évolution ou de la résistance des coutumes, croyances, luttes, etc., ainsi que de l'idéologie autour des mœurs.

L'œuvre poétique nous informe sur la vie sociale d'une époque : ils occupaient une position particulière au sein des communautés. Elle joue un rôle éducatif dans les traditions traditionnelles puisqu'elle est considérée comme un héritage culturel.

- **Objectifs généraux :**

- Développer des savoirs culturels et savoir-faire inter culturels.
- Découverte des traits de la culture marocaine et de la culture française vis-à-vis de la critique de la société.
- Prise de conscience de l'écriture, de la langue, du choix lexical en tant que des traits culturels spécifiques.

- **Démarches utilisées :**

- Travail d'analyse et de prospection sous forme de tâches : recherche d'informations culturelles dans les deux poèmes.
- Démarche contrastive : confrontation du poème de Baudelaire à celui de Laâbi.

- **Supports pédagogiques :**

- *L'Etranger,* un poème issu du recueil *Spleen de Paris* de Charles Baudelaire.
- Un extrait de *Le Spleen de Casablanca* d'Abdelatif Laâbi.
- Dictionnaire français monolingue.
- Vidéos téléchargées contenant des lectures des deux poèmes avec des illustrations.

- **Mise en situation :**

- Notre présente analyse portera sur l'étude de deux poèmes critiquant la société.
- Nous opterons pour une approche interculturelle en étudiant un poème de Charles Baudelaire (un texte poétique français) et un poème d'Abdelatif Laâbi (un texte poétique marocain d'expression française).

- **Déroulement de l'activité :**

- Apporter en classe des documents bibliographiques sur Abdellatif Laâbi et Charles Baudelaire ou faire faire une recherche bibliographique sommaire par les apprenants. Ce travail peut être effectué sous forme de tâche individuelle ou collective en-dehors du groupe-classe.
- Demander préalablement aux élèves d'effectuer des recherches pour placer les deux poèmes dans leurs contextes historiques et culturels et mettre le point sur les différences et les points communs.
- Travailler la réception / production de l'oral :

8.9.1. Séance 1: Réception, compréhension et production de l'oral

Activité / Intitulé	Réception / Production de l'oral : « La poésie et la critique de la société. »
Supports	***L'*Étranger de Charles Baudelaire** **et** ***Le Spleen de Casablanca* d'Abdelatif Laâbi**
Objectif(s) spécifique(s)	▪ **S'exprimer autour du sujet de la critique de la société.**

Support 1 :

L'Etranger

— Qui aimes-tu le mieux, homme énigmatique, dis ? ton père, ta mère, ta sœur ou ton frère ?
— Je n'ai ni père, ni mère, ni sœur, ni frère.
— Tes amis ?
— Vous vous servez là d'une parole dont le sens m'est resté jusqu'à ce jour inconnu.
— Ta patrie ?
— J'ignore sous quelle latitude elle est située.
— La beauté ?
— Je l'aimerais volontiers, déesse et immortelle.
— L'or ?
— Je le hais comme vous haïssez Dieu.
— Eh ! Qu'aimes-tu donc, extraordinaire étranger ?
— J'aime les nuages… les nuages qui passent… là-bas… là-bas… les merveilleux nuages !

Charles Baudelaire, ***Petits poèmes en prose, 1869***

Support 2 :

LE SPLEEN DE CASABLANCA

Je tire les rideaux
pour pouvoir fumer à ma guise
Je tire les rideaux
pour boire un verre
à la santé d'Abou Nouwas
Je tire les rideaux
pour lire le dernier livre de Rushdie
Bientôt, qui sait
il faudra que je descende à la cave
et que je m'enferme à double tour
pour pouvoir
penser
à ma guise

Les gardiens sont partout
Ils règnent sur les poubelles
les garages
les boîtes aux lettres
Les gardiens sont partout
dans les bouteilles vides
sous la langue
derrière les miroirs
Les gardiens sont partout
entre la chair et l'ongle
les narines et la rose
l'œil et le regard

Les gardiens sont partout
dans la poussière qu'on avale
et le morceau qu'on recrache
Les gardiens croissent et se multiplient
A ce rythme
arrivera le jour
où nous deviendrons tous
un peuple de gardiens

Abdellatif Laâbi, extrait de *Le Spleen de Casablanca*, 1996.

La pré-écoute

Choisir les deux supports de l'activité :

Deux supports (deux poèmes) : (support 1 : *L'Etranger* de Charles Baudelaire et support 2 : *Le Spleen de Casablanca* d'Abdelatif Laâbi) sous forme d'un document audio de 4 minutes environ : (enregistrement ou lecture vocale expressive de l'enseignant).

Présenter le document sonore (les deux poèmes) avec la consigne suivante :

Ecoutez le document suivant pour vous en imprégner, puis répondez aux questions suivantes : (Travail individuel)

Il faut rappeler les élèves que les questions concernent les deux textes poétiques.

Quel est le titre du poème ?

S1 : *L'Etranger.*

S2 : *Le Spleen de Casablanca.*

Qui en est l'auteur ?

S1 : Charles Baudelaire.

S2 : Abdelatif Laâbi.

Quel est le type du poème ?

S1 : Un poème en prose (la prose poétique. Un texte poétique sous forme d'un interrogatoire : des questions / réponses).

S2 : Un poème libre : la poésie libre est bien l'antonyme de la poésie versifiée (classique). Elle n'obéit pas aux règles. Elle fait une rupture contre toute règle de versification.

Quelle est la forme du poème ?

S1 : Un poème en prose : sous forme d'un dialogue.

S2 : Un poème libre (irrégulier) de deux strophes, il n'y a pas une métrique précise ou une versification déterminée.

De quoi parle l'auteur dans son poème ?

S1 : *L'Etranger* est un poème dans lequel un questionneur cherche à dévoiler l'autre par une série de questions qui veulent caractériser ses passions, ses goûts : progression de la famille à des idéaux spirituels (la beauté) et matériels (l'or).

S2 : *Le Spleen de Casablanca* aborde le quotidien d'un homme qui veut fumer, lire et penser à sa guise mais il se sent surveillé partout et de tout le monde. Il se sent privé de son domaine privé.

Faire reformuler oralement la consigne pour faire comprendre et faire agir le groupe classe.

Faire écouter le document deux fois (une première fois pour s'en imprégner et une seconde fois pour répondre aux questions.

L'écoute approfondie

Expliquer et clarifier les consignes (les questions concernent les deux textes poétiques):

Quel est le champ lexical dominant ?

S1 : dans ce poème, nous avons des champs lexicaux en relation avec :

Les sentiments : ***« aimes, aimerais, hais, aimes, j'aime. »***

L'étrangeté : ***« L'Etranger, homme énigmatique, inconnu, extraordinaire étranger.»***

S2 : dans ce texte poétique, nous avons la présence des termes faisant partie des champs lexicaux suivants :

L'action : ***« tire, fumer, boire, lire, descende, m'enferme, penser, avale, recrache. »***

Le portrait physique : ***« langue, chaire, ongle, narine, l'œil. »***

Pourquoi le poète recourt à un tel champ lexical ?

S1 : → Le poète recourt à ces champs lexicaux pour nous dévoiler les impressions de l'Etranger vis-à-vis de plusieurs sujets : la famille, les amis, la patrie, l'or et la beauté. De là, nous observons que les champs lexicaux mis en étude forment le sujet du poème : les sentiments étranges d'un homme mystérieux et impénétrable.

S2 : → Le recours à ces deux champs lexicaux en employant la première personne du singulier, qui renvoie au poète, montre que ce dernier essaie de faire un ensemble d'actions en vue d'échapper à la surveillance des gens-gardiens qui sont partout même dans son territoire physique.

Quels sont les personnages, comment sont-ils décrits ?

S1 : Dans ce poème-dialogue nous avons deux personnages présents : le questionneur et l'Etranger. Cet interrogatoire est mené à travers le tutoiement de l'interrogateur et vouvoiement de l'homme énigmatique. Cela reflète un refus de la familiarité, une envie de garder une distance, entre le moi et les autres.

S2 : Dans ce poème nous avons la présence du narrateur (le « Je » du poète). Les gardiens (le peuple qui le surveille) et les deux écrivains Rushdie et Abou Nouwas sont aussi des personnages cités dans le poème.

Le texte est-il rimé ?

S1 : Il s'agit d'un poème s'inscrivant dans la prose poétique. Sa forme ressemble à une strophe qui joue sur les sonorités et donne une musicalité particulaire au texte.

S2 : *Le Spleen de Casablanca* est un poème libre de deux strophes. Il se caractérise par : une métrique irrégulière, le vers libre abandonne la métrique classique, le nombre de syllabes de chaque vers n'est plus régulier ce qui donne au poème des rythmes nouveaux.

Relevez-vous des allitérations et des assonances dans certains vers ?

S1 :

Des allitérations :

en [r] dans le vers suivant : *« ton pè**r**e, ta mè**r**e, ta sœu**r** ou ton f**r**è**r**e ?»*

en [ʒ] dans le vers suivant : *« **J**'aime les nua**g**es… les nua**g**es qui passent… là-bas… les merveilleux nua**g**es !»*

Une assonance :

en [i] dans le vers suivant : *« Je n'ai n**i** père, n**i** mère, n**i** sœur, n**i** frère.»*

S2 :

Une allitération :

en [r] dans ce vers : *« pou**r** li**r**e le de**r**nier livre de **R**ushdie »*

Des assonances :

en [a] et en [ᵃ] dans le même vers suivant: *« il faudr**a** qu**e** j**e** descend**e** **à** l**a** c**a**v**e** »*

Recherchez des figures de style. Identifiez-les. Rechercher leur sens. Expliquez leur formation.

S1 : *« Je n'ai ni père, ni mère, ni sœur, ni frère. »* : **une accumulation et une répétition.**

« Je le hais comme vous haïssez Dieu. » : **une comparaison.**

→ Le poète se sert de ces figures de styles pour nous exhiber que l'Etranger répond en répétant les mêmes propos de l'interrogateur tout en comparant ses émotions avec celles des gens ordinaires.

S2 : *« Je tire les rideaux »* et *« Les gardiens sont partout »* : **des anaphores.**

« Les gardiens sont partout, entre la chair et l'ongle, les narines et la rose, l'œil et le regard » : ces quatre vers contiennent : **une hyperbole et une accumulation.**

→ Le poète recourt à ces figures de styles pour souligner l'omniprésence des gardiens même dans ses parties corporelles. Ces gens-gardiens l'empêchent de fumer, de lire ou de penser à sa guise.

Faire interagir par rapport aux questions.

Faire réécouter le document deux fois avec trois minutes d'intervalle pour répondre aux questions de l'écoute approfondie.

Faire réécouter une troisième fois le document.

Faire finaliser les réponses. (Travail collectif)

<u>La post-écoute</u>

Faire restituer les travaux des apprenants.

Faire écouter le document d'une manière progressive une dernière fois pour corriger les réponses des apprenants.

Faire réagir les apprenants dans un cadre auto évaluatif. (Travail collectif)

Travailler la production de l'oral :

<u>Préparation</u>

Faire découvrir la fonction culturelle des deux poèmes en faisant réfléchir les apprenants aux éléments distinctifs à partir des connaissances générales qu'ils ont des deux cultures. Pour cet effet, on peut poser les questions suivantes :

Quels sont les points de ressemblance entre les deux poèmes ?

L'appellation, l'intitulé, le titre…

Les deux poèmes font une critique sociale.

Quels sont les points de différence entre les deux poèmes ?

Chaque poème critique un phénomène sociétal précis.

Chaque poème s'intéresse à une société précise (la société marocaine et la société française de l'époque.)

Chaque poème s'inscrit dans un genre bien défini (la poésie libre et la prose poétique)

Le professeur rappelle les élèves qu'il s'agit de deux poèmes issus de deux cultures différentes : *L'Etranger,* un texte poétique écrit par le poète français Charles Baudelaire et *Le Spleen de Casablanca* est un poème marocain d'expression française écrit par Abdelatif Laâbi. Ces poèmes donc reflètent la vision culturelle de chaque auteur vis-à-vis de sa société. Chacun des poètes a critiqué sa société à travers un fait bien déterminé.

Présenter la question qui mènera les apprenants à produire une réflexion orale autour de la critique sociale (le thème principal des deux poèmes)

Les deux poèmes évoquent des thèmes critiquant la société. A partir de votre propre point de vue : Quels sont les fléaux actuels qui touchent la société mondiale d'aujourd'hui ?

Faire allusion aux thématiques suivantes :

-le racisme;

-la pollution et l'environnement ;

-les guerres ;

-l'inégalité sociale : droits des femmes, la pauvreté, la mendicité...;

-l'esclavage moderne ;

-l'arrivisme et l'égoïsme.

Aider les apprenants à organiser leurs idées en posant les questions suivantes :

Comment sensibiliser les gens à lutter contre ces calamités ?

Citer des exemples de quelques pays qui ont réussi à dépasser l'un de ces fléaux par le biais de la sensibilisation, l'éducation.

Expliquer les questions encore une fois.

Production

Prestations orales des élèves.

En guise de conclusion, nous rappelons que nous avons suggéré dans cet axe une élaboration d'un dispositif didactique autour de l'enseignement du genre poétique en classe de FLE. La finalité ultime de ce travail était la promotion de l'enseignement-apprentissage de la poésie en milieu scolaire marocain, ainsi que la proposition de quelques perspectives didactiques jugées renouvelées qui visent à mettre l'enseignement de la poésie au premier rang dans les actions enseignantes. Pour ce faire, nous nous sommes focalisé sur la conception des apprentissages en didactique du FLE tout en introduisant les éléments de base de cette action qui se fonde sur la mise en avant des enjeux principaux de cet enseignement, l'explication des méthodes à adopter et la prise en considération de la planification, la gestion et l'évaluation des apprentissages comme trois modalités fondamentales de l'agir enseignant .

Ensuite, nous avons été dans l'obligation de présenter des clarifications sur les concepts de : dispositif didactique, séquence didactique et séance. Également, nous avons tâché d'expliquer les critères sur lesquels nous nous basé pour choisir les publics cibles de notre expérimentation. D'autre part, nous avons montré que le sujet des prérequis des élèves se veut une question centrale dans l'élaboration de tout dispositif didactique. Dans cette perspective, nous avons conçu un guide qui aiderait les enseignants dans leur action professionnelle en classe vis-à-vis du genre poétique et qui mènerait les apprenants du cycle secondaire qualifiant à suivre des cours en relation avec la poésie lyrique, la poésie libre, la prose poétique, les figures de style, les registres littéraires, le lexique thématique, ainsi que les cours qui portent sur les outils d'analyse d'un poème comme l'analyse de la rime, la versification, la musicalité, le rythme, les allitérations et les assonances, etc.

Pour ce qui est du dernier point, nous l'avons alloué à la présentation de trois séquences qui forment notre dispositif didactique en question. Ces progressions séquentielles mettent l'accent sur la thématique abordée dans les textes poétiques choisis, les arguments didactiques, les objectifs généraux, les démarches utilisées, les supports pédagogiques et les déroulements des séances.

Il en découle qu'il s'agit de concevoir des exemples de scénarios pédagogiques pour enseigner un ensemble de textes poétiques, et en même temps révéler les valeurs humanistes et interculturelles préconisées par les instructions officielles. De plus, les poèmes dans la langue cible offrent une diversité linguistique, culturelle et linguistique. Comme nous le savons, la plupart des poèmes ont le privilège d'être concis et brefs, et ils peuvent être utilisés pour l'enseignement même dans un temps relativement limité (comme une séance d'une heure). Cette démarche est intéressante pour son approche culturelle. La simple lecture de

l’ensemble de textes poétiques suffit à faire ressurgir la présence de points de convergence, de points de divergence et de thèmes communs ou encore de variations thématiques.

9. Chapitre 9 : Expérimentation du dispositif didactique : résultats et analyse

Nous nous proposons dans ce chapitre de soumettre à l'expérimentation notre dispositif didactique qui porte sur l'enseignement-apprentissage de la poésie. De cette cause, nous allons présenter les participants qui nous ont aidé à réussir notre observation directe des déroulements des activités, faire des analyses et en tirer des conclusions.

En outre, nous allons accorder le deuxième point de ce chapitre à décrire les déroulements de séances. Pour ce faire, nous allons retracer de manière détaillée les actions enseignantes qui correspondent à chaque séquence didactique et montrer les démarches utilisées pendant chaque activité pour réussir la transmission des savoirs, l'acquisition de la matière et atteindre aux objectifs visés au préalable.

Pour ce qui est du dernier point de ce volet, nous allons nous pencher sur les informations relevées des entretiens post-expérimentations. À travers des items bien précis, nous allons nous intéresser, tout d'abord, à déclencher des discussions en vue de révéler les impressions et les implications des participants autour du dispositif d'enseignement-apprentissage en question.

9.1. Les participants

Ayant parvenu à la conception d'un guide didactique portant sur l'enseignement-apprentissage de la poésie, nous avons été dans l'obligation de passer à l'étape de l'expérimentation. À cet effet, nous rappelons que pendant le déroulement des entrevues par convenance avec un ensemble d'enseignants et de praticiens au terrain, nous nous sommes mis d'accord avec trois enseignants sur l'expérimentation de notre dispositif didactique, faire des observations directes des déroulements des séances et en tirer des résultats.

À ce propos, nous avons expérimenté la première séquence didactique avec une classe de deuxième année du baccalauréat, option sciences mathématiques inscrite dans le secteur public dans le territoire de l'Académie régionale de Fès-Meknès. Cette classe comporte 31 élèves : 21 garçons et 10 filles. Pour le profil de leur enseignant, il a obtenu une licence en études françaises, parcours Littérature, puis il a décroché un master en didactique du français et interculturalité, et 6 ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement. Par ailleurs, la mise en exécution de l'expérimentation de cette séquence didactique a duré quatre heures.

Quant à la deuxième séquence didactique, nous l'avons mise en place avec une classe de première année du baccalauréat, option Littérature et Sciences Humaines, appartenant au secteur public et faisant partie du territoire de l'Académie régionale de Fès-Meknès. Cette

classe comporte 38 élèves : 21 garçons et 17 filles. Pour le profil de leur enseignante, elle a eu une licence en études françaises, option linguistique et 7 ans d'expérience dans le domaine de l'enseignement. D'autre part, la mise en exécution de l'expérimentation de cette séquence a duré quatre heures.

En ce qui concerne la troisième séquence didactique de ce dispositif, nous l'avons expérimentée avec une classe de deuxième année du baccalauréat, parcours Sciences Physiques inscrite dans le secteur privé et appartenant à l'Académie régionale de Fès-Meknès. Cette classe comporte 21 élèves : 12 filles et 9 garçons. Pour le profil de leur professeure, elle a eu une licence en études françaises, option Littérature, puis un master en didactique et 8 ans d'expérience comme enseignante de français dans le secteur privé. Ainsi, la mise en exécution de l'expérimentation de cette séquence a duré deux heures.

9.2. Le déroulement des séquences

9.2.1. Première séquence

Nous avons tout d'abord doté l'enseignant d'une version papier de la première séquence de notre dispositif didactique. Par la suite, nous avons effectué une observation directe de l'action enseignante en classe suivie d'un enregistrement de toutes les séances.

9.2.1.1. Séance 1 : activité de lecture

Pour cette séance de lecture, l'enseignant a commencé, tout d'abord, par distribuer le texte support. Il s'agissait du poème intitulé *Chaque visage est un miracle* de Taher Benjelloun. En passant par les rangs, le professeur a rappelé ses élèves que toute la séquence de cette semaine-là va porter sur la poésie.

- **La mise en situation**

Après avoir distribué le texte, le professeur a demandé à ses élèves d'observer la forme du texte, puis il a adressé un ensemble de questions pour annoncer l'étape de la mise en situation, nous citons entre autres : *« ça vous rappelle quoi la forme de ce texte ? » « Est-ce qu'il s'agit d'une forme textuelle comme celle du roman ? » « Avez-vous lu déjà un poème ? » « Rappelez-vous des titres de poèmes que vous avez étudiés au préscolaire ou au primaire ? »*.

Les élèves ont essayé de répondre, tous et toutes à la fois, mais l'enseignant leur a demandé de lever le doigt pour répondre. L'enseignant a essayé de développer et de compléter les réponses des élèves, de les rectifier et de les corriger parfois.

- **La formulation des hypothèses de lecture**

Après avoir lu le texte, l'enseignant a demandé à quelques élèves de faire des lectures de manière individuelle tout en essayant de corriger et de leur montrer les techniques de la

lecture-diction et de la mise en valeur de la rime et de la musicalité. Puis après, il leur a demandé de formuler des hypothèses de lecture et d'évoquer ce qui leur paraissait essentiel à étudier. En ce sens, les élèves ont introduit un ensemble d'hypothèses à examiner, parmi lesquelles nous citons :

- l'étude du lexique portant sur le portrait physique.
- l'étude de la description
- la mise en étude de la forme du poème et du message du poète. L'enseignant a récapitulé toutes les réponses énoncées par ses élèves en écrivant au tableau les axes à développer.

- **Le développement des axes de lecture**

En se mettant d'accord sur les axes de lecture à développer, l'enseignant a commencé par un point abordant les caractéristiques de la poésie libre. C'est pourquoi il a procédé à un travail basé sur des questions / réponses autour du fond et de la forme du poème libre. En outre, le professeur a entamé le deuxième axe qui concernait la portée philosophique véhiculée à travers ce texte poétique.

Au terme de cette activité, l'enseignant a mis fin à cette séance en formulant au tableau une synthèse à l'aide de tous apprenants.

9.2.1.2. Séance 2 : activité de langue

- **L'observation**

Pour cette séance de langue, elle portait sur l'étude du lexique thématique. De ce fait, l'enseignant a demandé à ses élèves de surligner, de différentes couleurs, les mots qui forment les lexiques thématiques en relation avec le portrait physique, les sentiments et les couleurs.

- **Conceptualisation, appropriation et application**

En notant au tableau les termes qui forment chaque champ lexical dans une colonne à part, le professeur a expliqué à ses élèves que l'identification des champs lexicaux nous permet de trouver le thème, voire l'idée et le sujet principal d'un texte. Le professeur a demandé à ses élèves aussi de reformuler ce qui a été évoqué et de passer par la suite à la phase de l'appropriation. C'est en ce moment qu'il leur a proposé un exercice à faire. Ce dernier reposait sur la production de quelques paragraphes à dominance du lexique thématique en liaison avec l'école, la nature ou le sport.

9.2.1.3. Séance 3 : activité orale

Pour ce qui est de la troisième séance de cette séquence didactique, elle consistait à mener une activité orale dont l'objectif était de déclencher des discussions autour de la thématique du racisme, de la discrimination, du vivre-ensemble et de l'acceptation de l'Autre.

- **La mise en situation**

Le professeur a entamé cette séance par un petit rappel de ce qu'ils ont fait pendant l'activité de lecture et de langue. Il a insisté surtout sur le texte support des deux activités en évoquant le poème *Chaque visage est un miracle* de Taher Benjelloun tout en précisant qu'il s'agit d'un texte poétique marocain d'expression française. Nous comprenons alors que le fait de rappeler les apprenants de ce qui a été fait pendant les séances précédentes avait comme but de faire un tissage entre les apprentissages acquis et les apprentissages en cours d'acquisition à travers l'étude d'un poème français, un poème marocain et un autre faisant partie de la littérature africaine. Il s'agissait d'un enseignement basé sur une approche interculturelle de manière apparente.

Ainsi, le professeur a achevé la phase de la mise en situation en annonçant les objectifs de cette séance qui ciblait la réception de l'oral et la production de l'oral.

- **La réception de l'oral**

Pour cibler la compétence de la réception de l'oral, le professeur a fait écouter à ses élèves les deux textes poétiques, *Poème à mon frère Blanc* de Léopold Sédar Senghor et *Il m'a dit* d'Edmond Jabès, pendant trois minutes environ. Les enregistrements audio se présentaient sous forme de lecture expressive effectuée de la part de l'enseignant. En outre, pour évaluer la pré-écoute des élèves, l'enseignant a posé des questions qui concernaient le titre des deux poèmes, leurs auteurs et ce dont parlaient les deux textes poétiques.

Ayant terminé la phase de la pré-écoute, le professeur avait effectué un travail qui touchait l'écoute approfondie des élèves. De ce fait, il a fait écouter le document à ses élèves deux fois : une première fois pour faire imprégner ses élèves et une seconde fois pour répondre aux questions. Puis, l'enseignant a expliqué et clarifié les questions émises qui ont été en liaison avec l'emploi des champs lexicaux, des figures de style, des allitérations, des assonances.

Pour la phase de la post-écoute, l'enseignant a fait restituer les réponses des apprenants, puis il a fait écouter le document d'une manière progressive une dernière fois pour corriger les réponses des élèves qui ont participé et réagi dans un cadre d'auto-évaluation.

- **La production de l'oral**

Après avoir terminé la tâche qui portait sur la réception de l'oral, le professeur a expliqué aux élèves ce qu'ils devaient faire pendant la phase de la production de l'oral. À cet effet, il a présenté quelques questions qui ont amené les apprenants à exprimer leurs réflexions autour du racisme, du vivre-ensemble et de l'acceptation de l'Autre. Les consignes ont été reformulées de la façon suivante :

« Les trois poèmes que nous avons étudiés pendant cette séquence incitent les gens à dénoncer le racisme et la discrimination, à promouvoir le concept de vivre-ensemble et de l'acceptation de l'Autre. Alors, quels sont les arguments et les raisons qui nous poussent à dénoncer le racisme et la discrimination raciale ? Pourquoi faut-il qu'on accepte les Autres ? »

L'enseignant a essayé d'expliquer la consigne en donnant des exemples tout en partant du contexte marocain pour surmonter la situation de blocage des élèves qui n'ont pas interagi oralement sur le champ. Les élèves ont pris des notes tout en essayant de répondre avec des phrases courtes ou encore de de compléter les réponses de leurs camarades.

Au terme de cette séance, l'enseignant a mis fin à cette activité en demandant à ses élèves d'aller chercher des arguments qui dénoncent le fléau du racisme.

9.2.1.4. Séance 4 : production écrite

À propos de la dernière séance qui compose cette séquence didactique, elle vise la compétence de la production de l'écrit. Dans cette optique, il s'agissait de produire un texte de réflexion qui dénonce le racisme et la discrimination, appuyé sur des arguments et des exemples pertinents.

En vue de parvenir à cette finalité, le professeur a commencé par noter le sujet au tableau, puis il a demandé aux élèves d'élaborer un plan de travail qui devait accorder une place prépondérante à l'introduction, le développement et la conclusion, et de procéder à rédiger un écrit de réflexion de manière individuelle.

L'enseignant a accordé du temps pour que les élèves puissent relire ce qu'ils ont produit, puis noter ce qu'ils ont fait de façon collective. Par la suite, il a demandé aux apprenants d'affiner le texte et de le recopier sur le cahier de cours.

9.2.2. Deuxième séquence

Après avoir fourni au professeur la version papier de la deuxième séquence de notre dispositif didactique, nous avons décidé d'effectuer des observations de manière directe accompagnées des enregistrements de tous les déroulements des séances.

9.2.2.1. Séance 1 : activité de lecture

À propos de la séance de lecture, la professeure a commencé par la distribution du poème *Nostalgie* de Khadija Azzi tout en demandant à ses élèves de lire le texte silencieusement.

- **La mise en situation**

L'enseignant a rappelé ses élèves que l'unité didactique de cette semaine va porter sur l'étude de la poésie. Puis, elle a demandé à ses élèves de relire le texte silencieusement et de souligner les mots difficiles.

Dans le but de faire imprégner ses élèves dans la construction des apprentissages, la professeure a posé un ensemble de questions, parmi lesquelles nous évoquons : *« Vous rappelez-vous des titres de poèmes que vous avez déjà étudiés ? » « Quel est le titre de ce poème ? » « Pouvez-vous reconnaître son auteur ? » « Comment appelle-t-on l'écrivain d'un texte poétique ? » « Pouvez-vous me citer d'autres poètes ? Eh... Je suis sûre que vous avez déjà étudié de la poésie l'année dernière et même bien avant... au primaire et au collège aussi... »*

Les élèves ont répondu chacun à tour de rôle. Toutefois, la professeure a complété et corrigé les réponses reçues de la part de ses apprenants.

- **Lecture magistrale et lectures individuelles du texte**

La professeure a commencé par lire le texte de manière expressive, puis elle a demandé à quelques apprenants de lire le poème à haute voix tout en corrigeant les erreurs commises, particulièrement celles en rapport avec la prononciation. Ensuite, l'enseignante a demandé à ses élèves de répondre à des questions liées au texte.

- **La formulation des hypothèses de lecture**

Après la lecture du texte en question, la professeure a demandé à ses élèves de formuler des hypothèses de lecture. Les apprenants ont présenté un ensemble d'hypothèses à passer en revue, parmi lesquelles nous évoquons :

- l'analyse du champ lexical de la nature ;
- la représentation du pays dans le poème ;
- l'étude de la thématique de la nostalgie dans le poème.

De ce fait, la professeure a repris les réponses émises tout en notant au tableau les axes de lecture à analyser.

- **Le développement des axes de lecture**

Le premier axe était en rapport avec les caractéristiques de la poésie lyrique. L'enseignante a expliqué davantage les points de convergence entre le roman

autobiographique étudié pendant le premier module et le poème lyrique. Elle leur a montré que les deux textes se caractérisent par la présence de la première personne du singulier renvoyant au poète, au narrateur, au personnage principal qui éprouve ses sentiments et met en scène ses états d'âme. Par la suite, la professeure a opté pour un guide de question / réponse abordant ce que la poésie lyrique, ainsi que ses caractéristiques. Pour le second axe, l'enseignante a décidé de décortiquer l'idée du poème et les techniques narratives utilisées pour introduire le thème de la nostalgie. Finalement, la professeure a demandé à ses élèves de formuler une synthèse générale pour clôturer cette séance.

9.2.2.2. Séance 2 : activité de langue

- **La mise en situation**

La professeure a fait un rappel de ce qu'elle a fait avec ses élèves pendant l'activité de lecture qui portait sur l'étude de la poésie lyrique. Puis, elle a annoncé le contenu du cours de langue en question en communiquant les objectifs à atteindre, à savoir : l'étude du lexique thématique et l'identification du rôle d'un champ lexical dans le texte.

- **La phase de l'observation**

L'enseignante a demandé à ses élèves de revenir au texte-support de l'activité de lecture, de le lire encore une fois et de chercher les champs lexicaux dominants sans en préciser.

- **La phase de la conceptualisation**

L'enseignante a demandé à ses élèves de lui présenter les champs lexicaux relevés tout en les notant au tableau. Elle a essayé de rapprocher chaque lexique thématique avec les idées véhiculées dans le poème.

- **L'appropriation**

La professeure a écrit au tableau deux paragraphes avec deux couleurs différentes, accompagnés de la consigne suivante : *« identifier les champs lexicaux dominants dans les deux passages ci-dessous, puis repérer leur idée générale. »*

- **L'application**

Pour la dernière phase de cette activité, l'enseignante a demandé à ses élèves de produire des petits passages autour d'une thématique de leur choix.

9.2.2.3. Séance 3 : activité orale

Pour ce qui est de la troisième séance de cette séquence didactique, elle se résumait à effectuer une activité orale dont l'objectif était d'échanger des points de vue sur la thématique de la nostalgie et des souvenirs tout en approchant trois poèmes : *Nostalgie* de Khadija Azzi, *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham et *Spleen* de Paul Verlaine.

- **La mise en situation**

La professeure a inauguré cette séance par un petit rappel de ce qui a été fait pendant les deux activités précédentes en se basant sur le poème *Nostalgie* de Khadija Azzi comme objet d'étude. Par la suite, elle a distribué deux autres poèmes : le premier est intitulé *Spleen* de Paul Verlaine, alors que le second poème est nommé *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham. En demandant aux élèves de lire les deux poèmes, elle leur a énoncé de dégager leurs idées générales, ainsi que les thématiques abordées.

- **Discussion**

Nous avons constaté que la phase de la discussion a été menée par la professeure à travers un ensemble de questions, parmi lesquelles nous évoquons :

- *Qui est l'auteur du poème ?*
- *Quel est le type du poème ?*
- *Quelle est la forme du poème ?*
- *De quoi parle le poète dans son texte ?*
- *Quel est / quels sont le(s) champ(s) lexical(aux) dominant(s) dans chaque poème ?*
- *Identifier le type de la rime, les assonances, les allitérations et les figures de style dans chaque poème.*

Il est à noter que l'enseignante a mis le doigt sur un axe traitant le sujet de l'interculturalité dans la mesure où elle a rappelé ses élèves que les trois poèmes sont issus de deux cultures différentes : *Nostalgie* de Khadija Azi et *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham sont deux poèmes marocains d'expression française, alors que *Spleen* est un texte poétique écrit par le poète français Paul Verlaine. Ces poèmes donc reflètent la vision culturelle de chaque poète vis-à-vis de la notion de nostalgie, la beauté, la nature et le mal du pays.

- **La production de l'oral**

Après avoir terminé la discussion déclenchée autour des trois poèmes, la professeure a expliqué aux élèves ce qu'ils devaient faire pendant la phase de la production de l'oral. À cet effet, elle a présenté la question centrale à laquelle les apprenants devaient produire une réflexion orale : *« Les deux poèmes évoquent le souvenir et la nostalgie comme thématique principale. A partir de votre propre expérience, qu'est-ce qui a marqué votre enfance ? De qui ou de quoi vous vous souvenez encore ? De qui ou de quoi avez-vous de vifs souvenirs, une nostalgie ? »*

L'enseignante a essayé d'expliquer la consigne en donnant des exemples pour que les apprenants puissent interagir oralement. Les élèves ont pris des notes tout en essayant de répondre avec des phrases courtes et d'intervenir pour compléter les réponses de leurs camarades.

9.2.2.4. Séance 4 : production écrite

À propos de la dernière séance qui compose cette séquence didactique, elle vise la compétence de la production de l'écrit. Dans ce cas, il s'agissait de produire un texte poétique à tonalité lyrique. En vue d'atteindre à cet objectif, la professeure a commencé par noter le sujet au tableau : *« Produire un texte poétique à tonalité lyrique tout en respectant les caractéristiques de la poésie libre. »*

En collaboration avec ses élèves, la professeure a mis en exergue les caractéristiques de la poésie lyrique qui peuvent être résumées en l'emploi de :

- la première personne du singulier, qui est une marque de subjectivité ;
- le recours au champ lexical des sentiments ;
- le travail sur la ponctuation en vue d'insister sur les sentiments ;
- la mobilisation des sens ;
- les figures de style, particulièrement celles qui montrent une correspondance entre l'état d'âme du narrateur, du poète et la perception des êtres et des choses.

Elle a évoqué ainsi les thèmes sur lesquels les élèves devaient travailler, comme : la nostalgie, la tristesse, l'amour, etc. Encore, elle a abordé les procédés auxquels pouvaient recourir pour rédiger ce type de poèmes, à savoir : les sonorités comme les allitérations et les assonances, la disposition des rimes ayant la forme AABB, ABAB ou ABBA, les figures de style, la musicalité qui se produit à travers la répétition des termes, le refrain, etc. Puis, l'enseignante a accordé du temps pour que les élèves puissent lire ce qu'ils ont produit afin de prendre des notes de ce qu'ils ont fait de façon collective. Enfin, la professeure a proposé trois textes poétiques autour de la thématique de l'amour, la mélancolie et le bonheur, puis a demandé à ses élèves de les recopier sur le cahier de cours.

9.2.3. Troisième séquence

9.2.3.1. Séance 1 : Réception, compréhension et production de l'oral

En ce qui concerne cette séquence, nous avons décidé de la mener à travers une activité de deux heures tout en ciblant les compétences de la réception, la compréhension et la production de l'oral. L'objectif de cette séance était de discuter autour du sujet de la critique sociale dans la poésie dans une perspective interculturelle.

- **La mise en situation**

L'enseignante a demandé aux élèves de lire les deux textes poétiques en question au préalable. Il s'agissait de *L'Etranger* de Charles Baudelaire, le premier poème du recueil *Le Spleen de Paris* et le poème d'Abdelatif Laâbi intitulé *Le Spleen de Casablanca.* La professeure a posé des questions pour s'assurer que ses élèves avaient lu les deux poèmes chez eux, puis elle a annoncé les objectifs de la séance oralement.

- **La réception de l'oral**

En vue de travailler la compétence de la réception de l'oral, la professeure a fait écouter à ses apprenants les deux textes poétiques en question, à savoir : *L'Etranger* de Charles Baudelaire et *Le Spleen de Casablanca* d'Abdelatif Laâbi, pendant trois minutes environ. Les enregistrements audio ont été présentés sous forme de lecture expressive effectuée de la part de l'enseignante.

Pour évaluer la pré-écoute des élèves, l'enseignante a posé des questions qui concernaient le titre des deux poèmes, leurs auteurs et ce dont parlaient les deux textes poétiques.

Ayant terminé la phase de la pré-écoute, la professeure a effectué un travail qui touchait l'écoute approfondie des élèves. À cet égard, elle a fait écouter le document à ses élèves deux fois : la première fois pour faire imprégner ses élèves et la seconde fois pour répondre aux questions. Puis, l'enseignante a expliqué et clarifié les questions posées qui ont été en liaison avec la présence des champs lexicaux, des figures de style, des allitérations, des assonances.

Pour la phase de la post-écoute, l'enseignante a fait restituer les réponses des apprenants. Puis, elle a fait écouter le document d'une manière progressive une dernière fois pour corriger les réponses des élèves qui ont participé et réagi dans un cadre d'auto-évaluation.

- **La production de l'oral**

Après avoir terminé la tâche qui portait sur la réception de l'oral, la professeure a expliqué aux élèves ce qu'ils devaient faire pendant la phase de la production de l'oral. À cette raison, elle avait présenté des questions qui ont amené les apprenants à exprimer leurs réflexions. Pour réussir cette activité, elle a fait découvrir tout d'abord la dimension culturelle des deux poèmes en faisant réfléchir les apprenants aux éléments distinctifs à partir des connaissances générales qu'ils ont des deux cultures. Par la suite, elle a posé les questions suivantes :

- *Quels sont les points de ressemblance entre les deux poèmes ?*
- *Quels sont les points de différence entre les deux poèmes ?*

Ainsi, la professeure a rappelé ses élèves qu'il s'agit de deux poèmes issus de deux cultures différentes : *L'Etranger*, un texte poétique écrit par le poète français Charles Baudelaire et *Le Spleen de Casablanca* est un poème marocain d'expression française écrit par Abdelatif Laâbi. Ces poèmes, donc, reflètent la vision culturelle de chaque auteur vis-à-vis de la société à laquelle il appartient. Ensuite, l'enseignante a présenté une question centrale qui menait les apprenants à produire une réflexion orale autour de la critique sociale, le thème principal des deux poèmes : *« Les deux poèmes évoquent des thèmes critiquant la société. A partir de votre propre point de vue : quels sont les fléaux actuels qui touchent notre société d'aujourd'hui ? »*

L'enseignante a essayé d'expliquer la consigne en donnant des exemples pour que les élèves réagissent et expriment leurs points de vue oralement. Les élèves ont pris des notes tout en essayant de répondre par des phrases courtes ou de compléter les réponses de leurs camarades. L'enseignante a mis fin à cette activité en demandant à ses élèves de faire des recherches autour des sujets et des textes en liaison avec la thématique de la critique de la société.

9.3. Entretiens post-expérimentation : discussions, impressions et implications des participants

Ayant terminé l'expérimentation de notre dispositif didactique autour de l'enseignement-apprentissage de la poésie en classe de français en milieu scolaire marocain, nous avons décidé de mener des entretiens post-expérimentation afin de déclencher des débats et des discussions avec tous les informateurs concernés et de mettre en exergue leurs différentes impressions et implications à ce propos.

En effet, après avoir terminé l'enregistrement de toutes les interviews que nous avons dirigées, nous avons procédé à la transcription du verbalisme de nos informateurs afin d'attirer l'attention sur les éléments que l'on juge essentiels en vue de les faire ressortir.

Nous rappelons que nous avons réalisé ces entrevues avec trois enseignants prenant en charge des classes de la première et de la deuxième année du baccalauréat, provenant de l'Académie régionale de Fès-Meknès.

Par ailleurs, nous allons présenter les résultats relevés à travers les entretiens post-expérimentation sur des tableaux comportant les questions posées, les éléments cibles, ainsi que les réponses et les commentaires émis de la part de l'informateur. Ce travail a pour

objectif de mettre à l'épreuve notre dispositif didactique en vue d'identifier ses apports et ses limites en toute neutralité scientifique.

9.3.1. L'entretien post-expérimentation : premier informateur

Tableau 38: Les éléments abordés et les informations relevées à travers l'entretien post-expérimentation : premier informateur

Section cible	Questions posées	Réponses et commentaires de l'informateur
l'enchaînement entre les activités de la séquence didactique en question	**Que pensez-vous de l'enchaînement des activités dans la séquence didactique ?**	« En fait, pour répondre à votre questionnaire de manière directe, je pense que l'enchaînement des activités respecte la planification adoptée au secondaire dans la mesure où nous suivons cette liaison qui commence de l'activité de lecture jusqu'à celle de la production écrite. D'ailleurs, aborder la poésie libre fait partie du programme de la deuxième année du baccalauréat prescrit dans les instructions officielles. »
Le choix des poèmes	**Que pensez-vous du choix de poèmes supports ?**	« Pour les poèmes choisis je pourrais dire qu'ils sont des textes succincts comme tout autre poème, faciles à saisir et riches dans la matière..., linguistiquement et intellectuellement parlant. Les poèmes, ils méritent quand-même d'être enseignés avec des lycéens. »
L'étude des textes poétiques et l'interaction des élèves en classe	**Quelles sont vos remarques sur l'interaction des élèves vis-à-vis des textes poétiques proposés**	« À vrai dire, j'ai apprécié l'attitude de la plupart des élèves, notamment pendant l'activité de lecture. Ils ont posé beaucoup de questions sur le poème de Taher Ben Jelloun surtout. Ils étaient aussi actifs beaucoup plus pendant l'activité de la réception de l'oral et la production de l'oral. Ils ont aimé le fait d'écouter et réécouter les poèmes présentés sous forme de documents sonores. Ils ont fait une comparaison entre les textes poétiques. C'était l'occasion pour moi de leur expliquer ce que l'intertextualité et l'interculturalité... »
Les besoin des élèves et les attentes des enseignants	**Pensez-vous que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants ? Veuillez nous expliquer davantage.**	« D'abord, j'ai choisi de mener cette expérimentation avec des élèves en deuxième année du baccalauréat, option sciences mathématiques BIOF... Sachant qu'ils aient deux heures hebdomadaires consacrées à des séances de TEC, nous en avons profité afin de mettre à l'essai cette séquence didactique portant sur la poésie libre. J'ai commencé par l'activité de lecture à

		travers le poème intitulé Chaque visage est un miracle de Taher Ben Jelloun. Pour les axes de lecture, j'ai abordé avec mes élèves la spécificité de la poésie libre et le thème du vivre-ensemble tout en introduisant des approches interculturelles. Puis, nous avons travaillé le lexique thématique dans l'activité de langue. La semaine suivante, j'ai continué le même enchaînement en étudiant une activité de réception / production orale à travers deux poèmes : Poème à mon frère Blanc de Senghor et il m'a dit de Jabès. Nous avons remarqué l'évocation de la thématique du vivre-ensemble, de l'acceptation de l'Autre dans ces deux poèmes. Il s'agit du même sujet du premier poème de Taher Ben Jelloun. Enfin, j'ai travaillé avec mes élèves la production écrite autour d'un texte argumentatif (un essai) sur la promotion des concepts du vivre-ensemble et la dénonciation du racisme. En bref, je crois que cette séquence didactique répond à mes attentes et aux besoins des élèves. »

9.3.2. L'entretien post-expérimentation : deuxième informateur

Tableau 39: Les éléments abordés et les informations relevées à travers l'entretien post-expérimentation : deuxième informateur

Section cible	Questions posées	Réponses et commentaires de l'informateur
l'enchaînement entre les activités de la séquence didactique en question	**Que pensez-vous de l'enchaînement des activités dans la séquence didactique ?**	« Après avoir terminé l'étude de cette séquence portant sur la poésie lyrique avec deux classes de la première année du baccalauréat, nous nous permettons de dire que le décloisonnement entre les activités a suivi un enchaînement logique au niveau des apprentissages planifiés, ce qui a facilité la tâche au professeur et aux élèves. »
Le choix des poèmes	**Que pensez-vous du choix de poèmes supports ?**	« Le choix des poèmes à étudier a été bien fait parce que ces textes contiennent un ensemble de un ensemble de champs lexicaux et des vocabulaires qui aident les élèves à bien rédiger un texte pendant l'activité de l'écrit surtout quand il s'agit des sujets en rapport avec les thèmes abordés dans les œuvres du programme comme : le souvenir, la nostalgie, la tristesse, le malheur et la douleur. »

L'étude des textes poétiques et l'interaction des élèves en classe	**Quelles sont vos remarques sur l'interaction des élèves vis-à-vis des textes poétiques proposés**	« Lors du déroulement de toutes les activités de cette séquence, les élèves ont beaucoup aimé l'étude de la poésie lyrique parce qu'ils ont trouvé des poèmes similaires à l'œuvre étudiée dans le premier module (*La Boîte à Merveilles*) et riches au niveau lexical, ce qui leur a permis de se sentir bien à l'aise en étudiant ces textes poétiques. C'était encore une opportunité pour eux de mobiliser leurs connaissances en cours pendant ces différentes activités. Ils ont montré leur volonté d'écrire des textes poétiques. »
Les besoin des élèves et les attentes des enseignants	**Pensez-vous que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants ? Veuillez nous expliquer davantage.**	« Oui effectivement, de ma part je vois que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants. Tout d'abord, la poésie lyrique est recommandée par les orientations pédagogiques 2007 du cycle qualifiant. Aussi, les supports proposés traitent les mêmes thèmes évoqués dans les œuvres du programme. »

9.3.3. L'entretien post-expérimentation : troisième informateur

Tableau 40: Les éléments abordés et les informations relevées à travers l'entretien post-expérimentation : troisième informateur

Section cible	Questions posées	Réponses et commentaires de l'informateur
l'enchaînement entre les activités de la séquence didactique en question	**Que pensez-vous de l'enchaînement des activités dans la séquence didactique ?**	« Il me semble que l'enchaînement des activités dans cette séquence didactique suit un décloisonnement logique parce que les deux séances portent sur l'étude de la poésie et évoquent la thématique de la critique sociale. »
Le choix des poèmes	**Que pensez-vous du choix de poèmes supports ?**	« Pour le choix des poèmes...c'est bien fait. Les deux poèmes sont porteurs d'un langage très simple, saisissable et compréhensible. »
L'étude des textes poétiques et l'interaction des élèves en classe	**Quelles sont vos remarques sur l'interaction des élèves vis-à-vis des textes poétiques proposés**	« Pour l'interaction des élèves, je pourrais dire qu'ils ont aimé les deux poèmes surtout lors de l'écoute de ces deux textes poétiques à travers des baffles connectés et tout... Ils ont créé un débat autour des choses qu'ils aiment le plus, à la manière de Baudelaire qui aime les nuages. Ils ont par la suite discuté autour de la poésie de Laâbi qui critique le voyeurisme comme fléau relevant de la société marocaine. »

Les besoin des élèves et les attentes des enseignants	**Pensez-vous que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants ? Veuillez nous expliquer davantage.**	« A vrai dire, je vois que cette séquence répond aux attentes des élèves. Elle leur a permis de déclencher une situation langagière, communicationnelle, culturelle et critique. Elle répond aussi à mes attentes en tant que professeur parce que j'ai fait intégrer la planification de cette séquence dans l'enseignement de la poésie en prose et la poésie libre proscrit dans les orientations pédagogiques comme objet à enseigner pour les classes de la deuxième année du baccalauréat. »

Ayant terminé l'expérimentation de notre dispositif didactique autour de l'enseignement-apprentissage de la poésie en classe de français en milieu scolaire marocain, nous avons décidé de gérer des entretiens post-expérimentation afin de déclencher des discussions avec tous les informateurs concernés et de mettre en exergue leurs différentes impressions et implications à ce propos.

Nous rappelons que nous avons réalisé ces entrevues avec trois enseignants prenant en charge des classes de la première et de la deuxième année du baccalauréat, provenant de l'Académie régionale de Fès-Meknès.

Par ailleurs, nous allons présenter les résultats relevés à travers les entretiens post-expérimentation sur des tableaux comportant les questions posées, les éléments cibles, ainsi que les réponses et les commentaires émis de la part de l'informateur. Ce travail a pour objectif de mettre à l'épreuve notre dispositif didactique en vue d'identifier ses apports et ses limites en toute neutralité scientifique.

En guise de conclusion, nous nous sommes focalisé dans cet axe sur le fait de soumettre à l'expérimentation notre dispositif didactique qui porte sur l'enseignement-apprentissage de la poésie. Sous cet angle, nous avons défini les participants qui nous ont aidé à réussir notre observation directe des déroulements des activités en classe, à faire des analyses et en relever des bilans.

En outre, nous avons alloué le deuxième volet de ce chapitre à mettre dans la lumière les déroulements de séances telles qu'elles se déroulent en classe. Pour ce faire, nous avons retracé de manière détaillée l'action enseignante qui correspond à chaque séquence didactique et montrer davantage les démarches méthodologiques utilisées pendant chaque activité afin de réussir la transmission des savoirs et atteindre aux objectifs visés au préalable. Pour ce qui est du dernier point de ce volet, nous nous sommes penché sur les informations relevées à travers des entretiens post-expérimentations. En partant des items bien précis, nous

nous sommes intéressé dans un premier temps à déclencher des discussions en vue de révéler les différentes impressions et implications des participants autour du dispositif d'enseignement-apprentissage en question.

Conclusion générale

Synthèse des résultats

Ayant parvenu au terme de ce travail que nous avons effectué sur la place du genre poétique dans l'enseignement-apprentissage du FLE au Maroc, nous pouvons dire que les informations collectées à ce propos présentent des déclarations alarmistes autour de l'enseignement de la poésie en milieu scolaire marocain. Ainsi, nous avons pu démontrer le rapport entre trois variables bien enchaînés :

- les propos des instructions officielles stipulent que la poésie soit un objet d'étude mais non pas un objet d'évaluation. Cette situation amène les enseignants à donner moins d'importance à ce genre littéraire. En conséquence, cet état des lieux maintient la poésie dans une situation peu enviable dans l'action éducative. Devant cette situation où les enseignants apprécient de moins en moins le recours au genre poétique dans l'action éducative les élèves n'éprouvent pas une vraie appétence à l'étude de la poésie.

En vue d'être explicite, nous avons effectué notre recherche en dressant deux grandes parties. La première partie, dans son ensemble, avait comme objectif de définir le cadre théorique et conceptuel de notre recherche.

En effet, nous avons consacré le premier chapitre à étudier la poésie comme spécificité littéraire et linguistique à la fois. Nous avons tenté de montrer la spécificité de ce genre littéraire qui se caractérise par sa forme unique, son langage inhabituel, voire irrégulier par rapport aux autres genres. Pour développer nos connaissances à ce propos, nous avons eu recours à un éclairage étymologique des termes de Poésie et Poème et mis en œuvre la valeur et le rôle que joue la poésie dans de vieilles traditions. En outre, il nous est apparu important de présenter les conceptions des chercheurs autour de la poésie comme les théories poétiques théorisées par Todorov, la catégorisation des poésies évoquée par Serge Martin et les fonctions de la poésie et du poète développées par Baudelaire, Eluard et d'autres grands poètes et spécialistes. Il est à noter que nous avons développé encore des points montrant davantage le rapport entre poésie et chanson, les différences entre poésie, poème et genre poétique et des éclaircissements sur la prose poétique et la poésie versifiée.

Dans le deuxième chapitre, nous avons mené une réflexion sur la didactique de la poésie, ce champ d'étude moins abordé par rapport à d'autres genres littéraires. Nous nous sommes attardé, par la suite, à la relation didactique bilatérale qui relie l'enseignant et la poésie et la relation d'apprentissage de l'élève et la poésie. Ainsi, nous avons présenté les jalons théoriques indiquant les tâches à effectuer, les outils d'analyse, les champs d'application pour mener à bonne fin un cours de poésie.

Pour le troisième chapitre, il s'agissait de passer en revue la place du genre poétique d'un angle officiel à travers un panorama des consignes officielles datant de la période post-coloniale jusqu'à l'heure actuelle. Cet examen nous a permis de faire découvrir l'évolution diachronique de la poésie dans les directives officielles en tant qu'objet à enseigner. Dans ce sens, l'exploration des manuels scolaires, comme les livrets de la collection *Mes apprentissages* en français ou ceux de la collection *Parcours*, a été un exercice inévitable pour réaliser cette tâche de manière détaillée et concrète. Ce fait nous a servi à relever le rôle que joue la poésie dans l'enseignement-apprentissage du FLE au Maroc.

Quant au quatrième chapitre, nous l'avons divisé en deux grands axes. Le premier a été concédé à l'examination des actions enseignantes vis-à-vis de la poésie en classe de français. Pour aboutir à cette fin, nous avons montré les démarches mises en œuvre à ce propos. Ces dernières se déclinent en plusieurs modalités de travail comme l'observation de l'activité enseignante en classe, l'administration des entretiens et des enquêtes par questionnaires, l'examination des fichiers et des documents professionnels et la collecte de données à travers l'organisation des ateliers de discussion. Ensuite, nous avons expliqué l'intérêt majeur de l'analyse des planifications des apprentissages à court terme, à moyen terme et à long terme. Enfin, nous avons introduit dans ce volet, qui se veut théorique, les méthodes auxquelles nous avons eu recours dans la partie expérimentale de cette recherche afin d'étudier les actions professionnelles vis-à-vis de la poésie en classe de français.

Par ailleurs, dans le second axe de ce chapitre, nous nous sommes focalisé sur l'étude des représentations en didactique des langues. Nous avons posé les jalons théoriques qui nous ont montré les démarches à suivre pour faire connaître les conceptions aussi bien des élèves que des enseignants sur la poésie dans la partie empirique. Ajoutons-nous que l'exploration des représentations sur un tel phénomène est considéré comme exercice essentiel à l'orientation et la régulation de l'action éducative.

Pour le cinquième chapitre, nous avons tenté de montrer que la poésie peut être un levier important pour l'éducation aux valeurs. En d'autres termes, nous avons démontré qu'à travers des textes poétiques, français et francophones, classiques et contemporains, nous pouvons amener les élèves à découvrir la lecture poétique sous un angle axiologique. Nous savons dans ce sens que les prescriptions officielles soulignent davantage l'importance de cet enseignement. C'est pourquoi nous avons décidé de décortiquer les propos officiels afin de lever le voile sur les valeurs à mettre en étude, les dysfonctionnements qui entravent cet enseignement et les solutions préconisées pour porter remède à cette situation.

Ayant souligné les consignes théoriques et conceptuelles de notre recherche, nous avons consacré la seconde partie empirique à la présentation et l'analyse des données collectées en deux chapitres. En ce qui concerne le troisième chapitre de cette partie, il a été accordé à l'exposition du dispositif didactique qui comporte trois séquences s'articulant autour de l'étude de la poésie. Enfin, nous avons alloué le dernier chapitre de la partie empirique à des expérimentations du projet didactique en classe, ces tâches d'observation et d'analyse ont été suivies d'un ensemble d'entrevues qui ont révélé les implications et les impressions des intervenants et ont déclenché des débats et des discussions à ce propos.

Pour le sixième chapitre, il s'agissait d'analyser les résultats obtenus auprès de dizaines d'élevés. Les items de cette enquête qui relève de l'approche quantitative ont été en relation avec les expériences, les attitudes et les représentations des élèves de la poésie dans un cadre scolaire, parascolaire et privé. Nous avons également soumis à vérification les items de notre questionnaire pour nous assurer de sa validité et sa faisabilité avant de le diffuser auprès des élèves choisis comme panel de cette étude. Ainsi, afin de généraliser les résultats obtenus, nous avons choisi un échantillon d'élèves provenant du secteur privé et public et de la zone urbaine et rurale.

Pour ce qui est du septième chapitre, nous avons analysé les résultats relevés à travers les entretiens semi-directifs menés avec 8 professeurs sur leurs pratiques vis-à-vis du genre poétique tout en établissant des comparaisons entre les déclarations de ces acteurs pratiquants, expérimentés et nouvellement recrutés, travaillant dans le secteur public et privé. Cet examen des données collectées avait pour but d'en tirer des conclusions sur la place minime de la poésie dans les pratiques enseignantes.

En ce qui concerne le huitième chapitre de ce travail a été consacré à l'élaboration du dispositif didactique autour de l'enseignement de la poésie. Ce guide a pour objectif de valoriser les pratiques enseignantes vis-à-vis du genre poétique et motiver l'appétence des élèves à la lecture poétique. Nous rappelons que notre dispositif a été conçu en suivant une méthode bien déterminée et expérimenté à l'aide d'un ensemble d'enseignants en classe afin d'identifier ses points forts et ses talents d'Achille. Les trois séquences didactiques qui forment ce guide se sont articulées autour des thématiques du vivre-ensemble, de la nostalgie et de la critique sociale.

Enfin, dans le neuvième chapitre, nous nous sommes concentré sur la mise à l'expérimentation de notre dispositif didactique qui porte sur l'enseignement-apprentissage des textes poétiques. A cet effet, nous avons introduit les participants qui nous ont aidé à réussir notre observation directe des déroulements des activités en classe, à faire des analyses et en

relever des informations du terrain. En outre, nous avons alloué le deuxième point de ce chapitre à passer en revue les déroulements de séances telles qu'elles se sont déroulées en classe. A cet égard, nous avons décrit de manière précise la tâche professorale qui correspond à chaque séquence didactique et montré davantage les démarches méthodologiques utilisées pendant chaque activité afin de mener à bien la transmission des apprentissages et parvenir aux objectifs visés préalablement. Pour ce qui est du dernier point de ce volet, nous nous sommes focalisé sur les éléments relevés via des entretiens post-expérimentations. En formulant des items bien précis, nous nous sommes intéressés, dans un premier lieu, à déclencher des débats en vue de lever le voile sur les impressions et les implications multiples des participants autour du projet didactique en question.

Limites et apports de la recherche

Etant arrivé à cette conclusion, nous soulignons que le fait d'aborder les limites et les apports de la recherche demande une certaine objectivité et conscience de la part du chercheur afin qu'il puisse mettre le doigt, surtout, sur les lacunes de son travail en toute neutralité scientifique. Nous affirmons de manière claire que nous n'avons pas pu consulter tous les travaux qui portent sur l'enseignement-apprentissage de la poésie en classe de français comme langue première, seconde ou étrangère. Le travail de recherche documentaire que nous avons effectué nous a permis d'élaborer une revue de littérature dans laquelle nous avons formulé un examen critique des méthodes utilisées et des résultats relevés, ce qui nous a aidé, par la suite, d'en tirer des lacunes, des problématiques et des hypothèses de recherche à passer au crible.

En ce qui concerne l'élaboration des questionnaires, nous accentuons que nous sommes tombé sur quelques-uns administrés auprès des élèves abordant de différents phénomènes comme l'enseignement de la lecture ou l'enseignement de la littérature en général. Toutefois, nous nous sommes inspiré de ces modèles afin de concevoir nos propres questionnaires portant sur l'enseignement-apprentissage de la poésie en classe de français au Maroc, tout en effectuant une revue et une adaptation des items avec les questions problématiques, les hypothèses et les objectifs de notre recherche.

Également, une des limites de ce travail réside dans le fait d'étudier les pratiques enseignantes d'un nombre réduit d'enseignants tout en recourant à des méthodes qui s'inscrivent dans l'approche qualitative afin de justifier notre choix. Or, les résultats relevés ne peuvent pas être représentatifs de tous les enseignants de français au Maroc. En outre, nous pourrions mener une autre étude qui révélerait des informations montrant des différences marquantes ou qui nous feraient découvrir des actions enseignantes contraires.

Outre les remarques qui portent sur la représentativité du panel choisi pour examiner les activités enseignantes, nous pouvons énoncer presque les mêmes propos autour de l'étude des représentations des élèves de la poésie en classe de français. À cet égard nous rappelons que nous avons choisi des élèves inscrits au cycle secondaire qualifiant, provenant de la région de Fès-Meknès comme échantillon de notre enquête. Il s'agit d'un terrain d'étude bien précis dans lequel nous avons mené une enquête par questionnaires qui respecte les modalités de travail s'inscrivant dans l'approche quantitative. Mener une enquête pareille dans un autre terrain d'étude avec une autre méthodologie de recherche, ou encore avec un autre panel pourrait nous dévoiler des résultats similaires, différents ou contraires. Autrement dit, la généralisation des résultats de toute recherche demeure limitée.

Contrairement aux limites citées supra, nous affirmons que notre recherche pourrait contribuer à la construction de cet édifice scientifique qui aborde ces phénomènes liés à l'enseignement-apprentissage de la poésie en classe de français au Maroc dans la mesure où elle accorde une considération importante au genre poétique qui semble actuellement mis au second rang dans l'action éducative et offre l'occasion à tous les acteurs et les chercheurs de collaborer afin de concevoir des dispositifs qui donnent tout le primat à l'enseignement de la poésie, ainsi que de mener des activités, des recherches et des expérimentations à ce propos.

Ainsi, nous avons tenté de réaliser une vue d'ensemble sur l'enseignement-apprentissage du genre poétique dans le contexte éducatif marocain, de passer au crible les pratiques enseignantes et les représentations des élèves à l'égard de la poésie à travers des modalités de travail s'inscrivant dans l'approche qualitative et quantitative, et d'étudier la place de la poésie dans de différents textes officiels organisant la mission enseignante dans le contexte éducatif marocain. C'est un travail qui s'insère, sans doute, dans une approche multiple qui puise de ce qui est descriptif, analytique et comparatif.

Cette recherche nous a permis aussi d'identifier la discordance entre les consignes des directives officielles qui ne recommandent pas de manière claire le recours au texte poétique dans l'élaboration des examens normalisés, ainsi que de montrer l'impact des textes officiels, qui ne donnent pas une importance considérable à la poésie, sur les pratiques des enseignants qui mettent à leur tour la poésie au second rang par rapport à d'autres genres littéraires comme le roman, la nouvelle ou le théâtre. Cette situation influence les représentations des élèves de la poésie. Ils la considèrent, à leur tour, comme un objet d'étude secondaire et ne suscite pas leur intérêt et leur appétence à l'étudier.

Enfin, nous avons pu concevoir un dispositif didactique reposant sur l'enseignement de la poésie que nous avons mis en expérience avec un panel limité d'enseignants. Il s'agit d'un

document qui montre davantage que la poésie est un objet d'étude permettant d'accéder à l'enseignement des valeurs humaines en classe de français.

D'autre part, à travers cette recherche nous estimons que la voie est pavée à réaliser d'autres travaux qui s'articulent autour de différentes questions problématiques en liaison avec la didactique de la poésie. Également, le dispositif didactique portant sur l'enseignement-apprentissage de la poésie que nous avons élaboré pourrait être revu et adapté par tout chercheur ou enseignant afin qu'il soit expérimenté avec des élèves de niveaux différents en classe de français. Ainsi, des recherches éventuelles pourraient s'intéresser à l'étude des pratiques enseignantes et des représentations des élèves vis-à-vis du slam et de la chanson, ces deux objets qui se rapportent au genre poétique.

Renforcement de l'enseignement-apprentissage de la poésie : recommandations et perspectives didactiques

L'enseignement de la poésie accorde un rôle majeur au développement des compétences linguistiques, créatives et esthétiques des élèves. En vue de promouvoir une appréciation plus profonde de la poésie et d'encourager l'engagement des apprenants, il est primordial de mettre en œuvre des recommandations didactiques adaptées. Ce volet propose un ensemble de recommandations visant à dynamiser l'enseignement-apprentissage du genre poétique au cycle secondaire collégial et qualifiant. En ce qui suit, nous présenterons quelques recommandations et perspectives didactiques à adopter en milieu scolaire marocain :

1. **Proposer tout un recueil poétique à étudier :** il est recommandé de proposer aux élèves un recueil poétique complet à étudier. Cela leur permettra d'explorer une variété de thèmes, de styles et de techniques poétiques. Cette approche favorisera une compréhension globale de la poésie et encouragera les enseignés à développer leur sensibilité esthétique et artistique.
2. **Proposer une anthologie de poèmes à étudier pendant toute l'année scolaire :** pour une immersion continue dans le monde de la poésie, il est bénéfique de fournir aux élèves une anthologie de poèmes à étudier tout au long de l'année scolaire. Cela leur permettra de découvrir différents auteurs, textes poétiques, courants littéraires et époques, enrichissant ainsi leur connaissance et leur appréciation de la poésie.
3. **Suggérer des tâches et des séances à travers la poésie pendant les activités parascolaires :** les activités parascolaires offrent une excellente occasion d'explorer la poésie de manière plus ludique et interactive. Les enseignants peuvent organiser des ateliers de création poétique, des concours de slam ou des événements de lecture-

diction. Ces initiatives stimulent la compétence communicative et langagière des élèves, leur créativité et renforcent leur confiance en eux.

4. **Repenser la formation des enseignants à propos de l'enseignement de la poésie :** il est essentiel de revoir la formation des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la poésie. Les formateurs doivent doter les enseignants des outils pédagogiques adaptés, des ressources poétiques diversifiées et des approches didactiques novatrices. Une meilleure préparation des enseignants favorisera la transmission efficace de l'amour, de l'appétence et de la compréhension de la poésie aux élèves.
5. **Inciter les enseignants à élaborer des évaluations à travers des textes poétiques :** les évaluations centrées sur la poésie offrent aux élèves une occasion de démontrer leur compréhension et leur interprétation des textes poétiques. Les enseignants peuvent concevoir des tâches d'écriture, des présentations orales ou des analyses de poèmes. Cela encourage les apprenants à développer leurs compétences analytiques et expressives tout en renforçant leur lien avec la poésie.
6. **Faire participer un bon nombre d'élèves dans des ateliers en relation avec l'écriture poétique, la lecture-diction et les présentations orales des poèmes :** il est important d'offrir à un grand nombre d'élèves l'opportunité de participer à des ateliers d'écriture poétique, de lecture-diction et de présentations orales de poèmes. Ces activités renforcent les compétences linguistiques, la créativité et la confiance en soi des apprenants. Les enseignants peuvent organiser des clubs de poésie ou des événements scolaires dédiés à la poésie pour favoriser cette participation.
7. **Accorder l'occasion aux élèves de chercher, par eux-mêmes, des poèmes à étudier en classe, sous l'encadrement de leur enseignant(e) :** pour encourager l'autonomie et l'investissement des élèves, il est recommandé de leur donner l'occasion de chercher et de proposer des poèmes à étudier en classe. Sous la supervision de leur enseignant(e), les élèves peuvent partager leurs découvertes poétiques et expliquer leur choix. Cela stimule leur curiosité et encourage une approche personnalisée de l'apprentissage de la poésie.

En mettant en pratique ces recommandations didactiques, les enseignants pourront transformer l'enseignement de la poésie en une expérience enrichissante pour les élèves. L'exploration de recueils poétiques, le recours à une anthologie de poèmes, les activités parascolaires, la formation des enseignants, les évaluations poétiques et l'implication active des élèves ouvrent de nouvelles perspectives pour une appréciation approfondie de la poésie.

En encourageant l'expression créative et l'analyse poétique, nous inspirons les futurs amoureux de l'esthétique littéraire et de la beauté des mots.

Bibliographie

Ouvrages

Astolfi, J.-P., Darot, É., Ginsburger-Vogel, Y., & Toussaint, J. (2008). *Mots-clés de la didactique des sciences: Repères, définitions, bibliographies .* Bruxelles: De Boeck Supérieur.

Benac, H. (1998). *Guide des idées littéraires.* Paris: Hachette Éducation.

Bernard, S. (2015). *Le poème en prose de Baudelaire jusqu'à nos jours.* Paris: Nizet (Librairie A-G) .

Blanchet, A., & Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes: L'entretien.* Paris : Nathan.

Blanchot, M. (1955). *L'Espace littéraire.* Paris: Gallimard.

Bonne, C., Khadda, N., & Mdarhri-Alaoui, A. (1996). *La littérature maghrébine de langue française.* Paris: EDICEF-AUPELF.

Cain, A., & Zarate, G. (2006). *L'entretien : ses apports à la didactique des langues.* Le manuscrit.

Calliabetsou-Coraca, P. (1995). *La didactique des langues de l'ère a-scientifique à l'ère scientifique.* Paris: Eiffel.

Canvat, K. (1999). *Enseigner la littérature par les genres. Pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire.* Bruxelles: De Boeck-Duculot.

Cicurel, F. (2011). *Les intéractions dans l'enseignement des langues - Agir professroal et pratiques en classe.* Paris: Didier.

De Vecchi, G., & Giordan, A. (1987). *Les origines du savoir: des conceptions des apprenants aux concepts scientifiques.* Lonay : Delachaux & Niestlé.

Dufays, J.-L., Lisse, M., & Meurée, C. (2009). *Théorie de la littérature. Une introduction.* Louvain-la-Neuve: Academia-Bruylant.

Éluard, P. (1954). *Les Sentiers et les Routes de la poésie.*

Fortin, M.-F., & Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives.* Montréal: Chenelière éducation.

Gerard, F.-M., & Roegiers, X. (2009). *Des manuels scolaires pour apprendre: Concevoir, évaluer, utiliser.* Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.

Guilleron, G. (2009). *Le bac français pour les nuls.* Paris: FIRST.

Joubert, J.-L. (1988). *La poésie .* Paris: Armand Colin.

Lacoste, B. (1992). *La séquence didactique en français.* Toulouse: CRDP, Collection DIDACTIQUES.

Lahlou, S. (1998). *Penser manger. Alimentation et représentations sociales.* Paris: Presses Universitaires de France.

Laufer, R. (1974). *Litterature et langages: les genres et les thèmes. Le conte, la poésie. Textes et travaux.* Paris: Fernand Nathan.

Lecherbonnier, B., & Laufer-Bernard, R. (1974). *Littérature et langages. Les genres et les textes Le conte La poésie .* Paris: Fernand Nathan.

Leuwers, D. (1998). *Introduction à la poésie moderne et contemporaine .* Malakoff: Dunod.

Martin, M.-C., & Martin, S. (1997). *Les poèmes à l'école : parcours didactiques à l'école.* Paris: Bertrand Lacoste.

Martin, S., & Martin, M.-C. (1997). *Les poésies, l'école.* Presses universitaires de France.

McNaught, C., & Lam, P. (2010). *Using Wordle as a Supplementary Research Tool. The Qualitative Report.* Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.

Minder, M. (2007). *Didactique fonctionnelle: objectifs, stratégies, évaluation ; le cognitivisme opérant.* Bruxelles: De Boeck.

Paulhan, J. (1960). *Les Hain-tenys.* Paris: Gallimard.

Rosier, J.-M. (2006). *La didactique du français .* Paris: PUF.

Toursel, N., & Vassevière, J. (2008). *Littérature : textes théoriques et critiques.* Paris: Armand Colin.

Valéry, P. (1929). *Album de vers anciens.* Gallimard.

Windmüller, F. (2011). *Français langue étrangère (FLE) : l'approche culturelle et interculturelle.* Paris: Belin.

Articles

Abric, J.-C. (1994). Les représentations sociales: aspects théoriques. Dans J.-C. Abric, *Pratiques sociales et représentations* (pp. 11-36). Paris: Presses Universitaires de France.

Aydin, E., & Atmaca, H. (2013). La poésie dans l'enseignement de FLE aux enfants. *Electronic Turkish Studies, 8*(10).

Barth, L., Kobourov, S., & Pupyrev, S. (2014). *Experimental Comparison of Semantic Word Clouds. In Lecture Notes in Computer Science.* Springer Verlag.

Bikoï, F. N. (2004). Comment introduire la poésie à l'école ? *Dialogues et cultures*(49).

Boncourt, M. (2003). La poésie dans les instructions officielles: un discours ambigu. *Carrefours de l'éducation, 15*(1), pp. 102-117.

Brillant-Rannou, N. (2022). Que signifie comprendre un poème ? Enseigner le FLE avec la poésie. Dans R. Xypas, & S. Aubin, *Littérature et enseignement du FLE : démarches et dispositifs innovants.* Araraquara: Letraria.

Calliabetsou-Coraca, P. (2009, juin). Les fonctions du poème en classe de langue-culture du secondaire. (F. TABAKI-IONA, A. PROSCOLLI, & K. FORAKIS, Éds.) *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE*.

Celli, G. (1996). Langues Modernes. *Editorial Littérature(3)*.

Durkheim, E. (1898). Représentations individuelles et représentations collectives. *Revue de Métaphysique et Morale*(6), pp. 273-302.

Émery-Bruneau, J. (2008). Étudier la littérature migrante québécoise : une question de rapport à la culture. *Le langage et l'Homme. Revue de didactique du français, XXXXIII*(1), pp. 109-120.

Émery-Bruneau, J. (2018, décembre 31). Finalités de l'enseignement de la poésie au secondaire québécois. *Finalités de l'enseignement de la poésie au secondaire québécois*.

Émery-Bruneau, J. (2020, décembre 12). Le noyau dur des pratiques d'enseignement de la poésie au secondaire québécois. *Pratiques*, pp. 187-188.

Fellahi, S. (2018). L'Enseignement de la poésie au Maroc. *Didactique, Sciences cognitives et littérature*(1).

Fertahi, Y. (2015). Le geste professionnel en classe de poésie : un regard croisé sur deux pratiques didactiques. (2LCD, Éd.) *Des gestes professionnelles en didactique du français*.

Georges, L., & Canvat, K. (1997, mars). Enseigner la poésie moderne? *Pratiques 93*, pp. 05-29.

Isabelle, D., & Michel, T. (2007). Dynamiser l'enseignement de la poésie contemporaine. *Les Publications Québec français 147*, pp. 62–64.

Kahnamouipour, J., & Abdollahi, A. (2018). Poésie et didactique de la poésie dans l'enseignement du FLE en Iran (2018). *Pratiques*, pp. 179-180.

Karl, C., & Legros, G. (1997). Enseigner la poésie moderne? *Pratiques: théorie, pratique, pédagogie*(93), pp. 5-30.

Khattate, N. (2007). Le parcours de la poésie dans l'enseignement du français. *Dialogues et Cultures de la FIPF*(49).

Kirkoloup, O. (2019). Poésie dans l'enseignement du français. *Salut! Ça va?*(53), pp. 35-35.

Laâbi, A. (1983). À propos de la littérature marocaine d'expression française. Dans *Actes du Congrès mondial des littératures de langue française* (p. 295). Padoue.

Martin, S. (1996). « Il y a poésie & poésie » et « Quatre propositions pour un enseignement du français avec la poésie ». *Le Français aujourd'hui n° 114*.

Martin, S. (2010). Présentation. Les poèmes au cœur de l'enseignement du français. Le francais aujourd'hui. *Le francais aujourd'hui, 169*(2), pp. 3-14.

Monville-Burston, M., Kakoyianni-Doa, F., & Armostis, S. (2020). Magie des sons et de la prosodie, et apprentissage de la phonétique par la poésie : « Le Pont Mirabeau ». *CORELA*.

Murat, M. (2005). Pratiquer la poésie/enseigner la littérature. *Études françaises, 41*(3), pp. 9-19.

Neves, C. A. (2017). Le slam à Sao Paolo, un agent de littératie de la ré-existence.

Puren, C. (2014, juin). Textes littéraires et logiques documentaires en didactique des langues-cultures. *Le langage et l'homme, XLIX*(1).

Siméon, J. P. (1996). Lecture de la poésie à l'école primaire. Une démarche possible: la lecture d'une œuvre poétique complète. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, *13*(1), 131-146.

Textes officiels

MEN . (1999). *Charte nationale d'éducation et de formation.* Rabat: Commission spéciale éducation formation.

MEN. (1969). *Les Instructions Officielles.* Rabat.

MEN. (1974). *L'enseignement du français : Nouvelles Instructions Officielles.* Casablanca : Maison d'impression moderne.

MEN. (1987). *Les Instructions Officielles.* Rabat: Dar Nachr Al maarifa.

MEN. (1991). *Les recommandations pédagogiques relatives à l'enseignement du français dans le second cycle de l'Enseignement Fondamental.* Rabat: Maghrébine.

MEN. (2007). *Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire qualifiant.* Rabat: Direction des curricula.

MEN. (2009). *Les orientations pédagogiques destinées à l'enseignement du français au cycle secondaire collégial.* Rabat: Direction des curricula.

MEN. (2016). *Agir autrement pour ameliorer l'enseignement-apprentissage.* Rabat: Direction des curricula .

MEN. (2017). *L'éducation aux valeurs dans le système national d'éducation, de formation et de recherche scientifique.* Rabat: Conseil Supérieur de l'Enseignement.

Manuels

MEN. (2017). *Parcours Français – Livret de l'Elève – 1ère Année du Cycle Secondaire Collégial.* Mohammedia : Librairie Papeterie Nationale.

MEN. (2017). *Parcours Français – Livret de l'Elève – 2ème Année du Cycle Secondaire Collégial.* Mohammedia : Librairie Papeterie Nationale.

MEN. (2017). *Parcours Français – Livret de l'Elève – 3ème Année du Cycle Secondaire Collégial.* Mohammedia: Librairie Papeterie Nationale.

MEN. (2018, Juillet). *Mes apprentissages en français : 2ème année de l'enseignement primaire.* Mohammedia: Librairie papeterie nationale.

MEN. (2019, Septembre). *Mes apprentissages en français : 3ème année de l'enseignement primaire.* Mohammedia: Librairie papeterie nationale.

MEN. (2019, Septembre). *Mes apprentissages en français : 4ème année de l'enseignement primaire.* Mohammedia: Librairie papeterie nationale.

MEN. (2021). *Mes apprentissages en français : 5ème année de l'enseignement primaire.* Mohammedia: Librairie papeterie nationale.

MEN. (2021). *Mes apprentissages en français : 6ème année de l'enseignement primaire.* Mohammedia: Librairie papeterie nationale.

MEN. (2022, Septembre). *Dire, faire et agir pour apprendre le français : Livret de l'élève1ère AEP.* Rabat: Intergraph.

MENF . (2010). *Ressources pour faire la classe à l'école : la poésie à l'école.* Paris: men : Direction générale de l'enseignement scolaire.

Dictionnaires

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.* Paris: CLE International.

Meirieu, P. (2021). *Dictionnaire inattendu de pédagogie.* Paris: ESF Sciences humaines.

Rey, A. (2010). *Dictionnaire historique de la langue française.* Paris: Le Robert.

Thèses de doctorat

Brun-Lacour, I. (2016). Enseigner la poésie aujourd'hui ? Approches théoriques et didactiques à partir d'un corpus de manuels scolaire de l'enseignement secondaire. Paris.

Émery-Bruneau, J. (2010). Le rapport à la lecture littéraire : Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques (Thèse de doctorat). *Le rapport à la lecture littéraire : Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques (Thèse de doctorat)*. Laval, Québec: Université Laval.

Ghazi, A. (1994). L'enseignement-apprentissage de la poésie en français langue étrangère au Maroc. Paris.

Kuligowska-Esnault, M. (2019). Poésie et enseignement – apprentissage des langues.

Tailhandier-Cazorla, S. (2015). Lecture analytique et textes poétiques résistants : Etude sur les pratiques didactiques d'analyse des textes littéraires en classe de troisième.

Sitographie

Larousse. (s.d.). *Larousse*. Consulté le 04 01, 2022, sur Larousse: https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/po%C3%A9sie/61960?q=po%C3%A9sie#61261

Le Haut Commissariat au Plan. (2021, 10 09). *Le Haut Commissariat au Plan*. Récupéré sur Le Haut Commissariat au Plan: http://bds-fes.hcp.ma/fr/indicator/237

Pour analyser un texte poétique. (s.d.). Consulté le 04 01, 2022, sur http://www.ecoles.cfwb.be

Surveymonkey : Sample size calculator. (2022). *Sample size calculator*. Consulté le 12 31, 2022, sur Surveymonkey: https://www.surveymonkey.com/mp/sample-size-calculator/

Anthologie de poèmes

- *Chaque visage est un miracle* de Taher Ben Jelloun.
- *Poème à mon frère Blanc* de Léopold Sédar Senghor.
- *Il m'a dit* d'Edmond Jabès.
- *Mon doux pays le Maroc* de Jamal Bousselham.
- *Nostalgie* de Khadija Azi, un poème que nous l'avons revu et adapté.
- *Spleen* de Paul Verlaine.
- *L'Etranger,* un poème issu du recueil *Spleen de Paris* de Charles Baudelaire.
- Un extrait de *Le Spleen de Casablanca* d'Abdelatif Laâbi.

Liste des annexes

Annexe 1 : Questionnaire administré auprès des collégiens

Questionnaire auprès des élèves au secondaire collégial sur l'apprentissage de la poésie :

Questionnaire auprès des élèves au secondaire collégial :
Dans le cadre de la réalisation d'une thèse autour de l'enseignement apprentissage de la poésie, nous te prions de bien vouloir répondre à ces questions avec le plus d'objectivité.
Nous te remercions d'avance de ton aide appréciable.

Tu es un(e) *

- ○ Garçon
- ○ Fille

Tu es un(e) élève au secteur *

- ○ Privé
- ○ Public

Ton niveau scolaire *

- ○ 1 ASC
- ○ 2 ASC
- ○ 3 ASC

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier en classe ? *

- ☐ Roman
- ☐ Théâtre
- ☐ Nouvelle
- ☐ Fait divers
- ☐ Poésie
- ☐ Journal et Médias
- ☐ Bandes Dessinées et images
- ☐ Autre...

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ? *

- [ ] Roman
- [ ] Théâtre
- [ ] Nouvelle
- [ ] Fait divers
- [ ] Poésie
- [ ] Journal et Médias
- [ ] Bandes Dessinées et images
- [ ] Autre...

Étudier un texte poétique te paraît difficile par rapport aux autres genres cités au-dessus ? *

- ◯ Oui
- ◯ Non

Préfères-tu qu'on excepte la poésie du programme scolaire ? *

- ◯ Oui
- ◯ Non

Préfères-tu que le texte poétique soit un objet d'évaluation ? *

- ◯ Oui
- ◯ Non

Pendant les activités parascolaires, tu voudrais assister à des séances de : *

- [ ] Travaux encadrés / Exposés
- [ ] Théâtre
- [ ] Poésie
- [ ] Chansons
- [ ] Compétitions culturelles
- [ ] Autre...

Quels sont les trois mots qui te viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie ? *

Réponse courte

Annexe 2 : Questionnaire administré auprès des collégiens : exemple rempli

Questionnaire auprès des élèves au secondaire collégial sur l'apprentissage de la poésie :

Questionnaire auprès des élèves au secondaire collégial :
Dans le cadre de la réalisation d'une thèse autour de l'enseignement apprentissage de la poésie, nous te prions de bien vouloir répondre à ces questions avec le plus d'objectivité.
Nous te remercions d'avance de ton aide appréciable.

*Obligatoire

Tu es un(e) *

- ○ Garçon
- ◉ Fille

Tu es un(e) élève au secteur *

- ○ Privé
- ◉ Public

Ton niveau scolaire *

- ○ 1 ASC
- ○ 2 ASC
- ◉ 3 ASC

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier en classe ? *

- ☑ Roman
- ☐ Théâtre
- ☑ Nouvelle
- ☐ Fait divers
- ☐ Poésie
- ☐ Journal et Médias
- ☐ Bandes Dessinées et images
- ☐ Autre : _____

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ? *

- [x] Roman
- [ ] Théâtre
- [ ] Nouvelle
- [ ] Fait divers
- [ ] Poésie
- [ ] Journal et Médias
- [ ] Bandes Dessinées et images
- [ ] Autre : _____

Étudier un texte poétique te paraît difficile par rapport aux autres genres cités au-dessus ? *

- ( ) Oui
- (•) Non

Préfères-tu qu'on excepte la poésie du programme scolaire ? *

- (•) Oui
- ( ) Non

Préfères-tu que le texte poétique soit un objet d'évaluation ? *

- ( ) Oui
- (•) Non

Pendant les activités parascolaires, tu voudrais assister à des séances de : *

- [ ] Travaux encadrés / Exposés
- [ ] Théâtre
- [ ] Poésie
- [x] Chansons
- [x] Compétitions culturelles
- [ ] Autre : _____

Quels sont les trois mots qui te viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie ? *

Les sentiments, la création, le rêve

Annexe 3 : Questionnaire administré auprès des lycéens

Questionnaire auprès des élèves au secondaire qualifiant sur l'apprentissage de la poésie :

Questionnaire auprès des élèves au secondaire qualifiant :
Dans le cadre de la réalisation d'une thèse autour de l'enseignement apprentissage de la poésie, nous te prions de bien vouloir répondre à ces questions avec le plus d'objectivité.
Nous te remercions d'avance de ton aide appréciable.

Tu es un(e) *

- ○ Garçon
- ○ Fille

Tu es un(e) élève au secteur : *

- ○ Privé
- ○ Public

Ton niveau scolaire : *

- ○ Tronc commun
- ○ 1ère année du baccalauréat
- ○ 2ème année du baccalauréat

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier en classe ? *

- ☐ Roman
- ☐ Poésie
- ☐ Nouvelle
- ☐ Théâtre
- ☐ Chanson
- ☐ Image
- ☐ Autre...

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ? *

- [ ] Roman
- [ ] Poésie
- [ ] Nouvelle
- [ ] Théâtre
- [ ] Chanson
- [ ] Image
- [ ] Autre...

Étudier un texte poétique te paraît difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ? *

- ◯ Oui
- ◯ Non

Préfères-tu étudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme ? *

- ◯ Oui
- ◯ Non

Préfères-tu que le texte poétique soit un objet d'évaluation ? *

- ◯ Oui
- ◯ Non

Pendant les activités parascolaires, tu voudrais assister à des séances de : *

- [ ] Travaux encadrés / Exposés
- [ ] Théâtre
- [ ] Poésie
- [ ] Chanson
- [ ] Compétition culturelle
- [ ] Autre...

Quels sont les trois mots qui te viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie ? *

Réponse courte

Annexe 4 : Questionnaire administré auprès des lycéens : exemple rempli

Questionnaire auprès des élèves au secondaire qualifiant sur l'apprentissage de la poésie :

Questionnaire auprès des élèves au secondaire qualifiant :
Dans le cadre de la réalisation d'une thèse autour de l'enseignement apprentissage de la poésie, nous te prions de bien vouloir répondre à ces questions avec le plus d'objectivité.
Nous te remercions d'avance de ton aide appréciable.

*Obligatoire

Tu es un(e) *

- (●) Garçon
- ( ) Fille

Tu es un(e) élève au secteur : *

- ( ) Privé
- (●) Public

Ton niveau scolaire : *

- ( ) Tronc commun
- ( ) 1ère année du baccalauréat
- (●) 2ème année du baccalauréat

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier en classe ? *

- [x] Roman
- [ ] Poésie
- [x] Nouvelle
- [ ] Théâtre
- [ ] Chanson
- [ ] Image
- [ ] Autre :

Parmi ces supports, que préfères-tu étudier pendant ton temps libre ? *

- [x] Roman
- [ ] Poésie
- [x] Nouvelle
- [ ] Théâtre
- [ ] Chanson
- [ ] Image
- [x] Autre : Manga

Étudier un texte poétique te paraît difficile par rapport aux extraits des œuvres intégrales ? *

- (•) Oui
- ( ) Non

Préfères-tu étudier seulement les œuvres intégrales en écartant la poésie du programme ? *

- ( ) Oui
- (•) Non

Préfères-tu que le texte poétique soit un objet d'évaluation ? *

- (•) Oui
- ( ) Non

Pendant les activités parascolaires, tu voudrais assister à des séances de : *

- [x] Travaux encadrés / Exposés
- [ ] Théâtre
- [ ] Poésie
- [ ] Chanson
- [x] Compétition culturelle
- [ ] Autre :

Quels sont les trois mots qui te viennent à l'esprit quand on évoque le mot poésie ? *

réflexion, pensée, significatif

Annexe 5 : Transcription des entretiens semi-directifs effectués avec les enseignants du secondaire collégial et qualifiant

A / Transcriptions des entretiens semi-directifs effectués avec des enseignants du secondaire collégial

Informateur 1 : Profil de l'enquêté

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : j'ai décroché une licence en études françaises, option Linguistique, après j'ai été admis au concours de l'enseignement d'où j'ai fait une formation dans le CRMEF.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : c'est ma première année comme enseignant du cycle collégial.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : puisque c'est ma première année, on me prend en charge des classes de la première année et de la deuxième année du collège.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**	
Avez-vous eu l'occasion d'effectuer des évaluations portant sur la poésie comme objet d'étude ?	OUI	NON X
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre X -A la poésie -A la chanson -Aux compétitions culturelles X -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) -Autre :	
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous que les curricula accordent une place suffisante pour l'enseignement apprentissage des textes poétiques ?	OUI	NON X

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?

Réponse : Je n'ai jamais procédé à l'élaboration d'une évaluation dont l'objet d'étude est un poème. Je me suis focalisé plutôt sur des textes narratifs et descriptifs avec les classes de la première année et des textes en rapport avec le journal et le théâtre avec les classes de la deuxième année.

Si j'aurais l'occasion d'effectuer une journée pour les activités parascolaires j'opterais pour le théâtre et les compétitions culturelles. Les élèves ont toujours tendance vers ces deux activités.

En tant qu'enseignant au collège, je pense que les curricula n'accordent pas une place suffisante pour l'enseignement apprentissage de la poésie. On attache de l'importance plutôt au genre romanesque ou encore au français fonctionnel.

Informateur 2 : Profil de l'enseignant interrogé

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : j'ai décroché une licence en littératures françaises.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : ça fait huit ans que je travaille au sein de trois groupes scolaires privés.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : cette année, j'ai des classes de la première année et de la deuxième année du collège.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**	
Avez-vous eu l'occasion d'effectuer des évaluations portant sur la poésie comme objet d'étude ?	OUI	NON X
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre -A la poésie -A la chanson -Aux compétitions culturelles X -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) -Autre :	
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous que les curricula accordent une place suffisante pour l'enseignement apprentissage des textes poétiques ?	OUI	NON X

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?

Réponse : Pendant ce temps que j'ai passé au secteur privé, je n'ai jamais effectué des examens autour d'un poème quelconque.

Pour les activités parascolaires je trouve que la mise en place des compétitions culturelles est un fait idoine et propice pour les élèves du secteur privé puisque le nombre d'élèves est un peu limité et nous possédons tous les moyens nécessaires pour réussir une telle activité.

Je crois que généralement les livrets de français au collège du secteur privé n'accordent pas un grand statut à l'enseignement de la poésie.

Informateur 3 : Profil de l'enseignant interrogé

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : j'ai eu une licence en études françaises. Après, j'ai commencé à travailler dans des écoles et des institutions privées.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : ça fait huit ans maintenant que j'exerce au secteur privé.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : cette année, je travaille avec des classes de la troisième année du collège seulement.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**	
Avez-vous eu l'occasion d'effectuer des évaluations portant sur la poésie comme objet d'étude ?	OUI	NON X
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre X -A la poésie -A la chanson -Aux compétitions culturelles X -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) -Autre :	
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous que les curricula accordent une place suffisante pour l'enseignement apprentissage des textes poétiques ?	OUI	NON X

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?

Réponse : Je n'ai pas eu l'expérience d'effectuer des évaluations à travers des textes poétiques auparavant. Avec des classes de la troisième surtout qui passent des examens normalisés je me contente d'élaborer des contrôles conformes au cadre de référence de l'examen à travers des récits narratifs, extraits des nouvelles...

Pour les activités parascolaires je préfère recourir à des séances relatives au théâtre et aux compétitions culturelles. C'est ce que les élèves apprécient généralement.

Je vois que les le programme de français au collège n'accorde pas une place suffisante pour l'étude de la poésie. Le statut de la poésie au collège reste très peu considérable.

Informateur 4 : Profil de l'enseignant interrogé

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : à propos de mes diplômes, j'ai décroché une licence en études françaises. Après, j'ai fait une formation professionnelle dans le CRMEF.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : en effet, c'est ma deuxième année au cycle secondaire collégial.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : j'ai des classes de la première année et de la troisième année du collège.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**	
Avez-vous eu l'occasion d'effectuer des évaluations portant sur la poésie comme objet d'étude ?	OUI	NON X
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre X -A la poésie -A la chanson X -Aux compétitions culturelles X -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) -Autre :	
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous que les curricula accordent une place suffisante pour l'enseignement apprentissage des textes poétiques ?	OUI	NON X

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?

Réponse : Pour être franc, je n'ai pas effectué avant une évaluation portant sur un texte poétique comme support de base.

Pour les activités parascolaires, vous savez avec les élèves du secteur public je pourrais choisir quelques éléments pour faire du théâtre, de la chanson et des compétitions culturelles entre différentes classes.

Sincèrement je crois que le programme scolaire au collège n'accorde pas un statut privilégié à l'enseignement de la poésie. Il suffit de jeter un coup d'œil pour remarquer l'absence totale du genre poétique des curricula de la deuxième et la troisième année collégiale.

B/ Transcriptions des entretiens semi-directifs effectués avec des enseignants du secondaire qualifiant

Informateur 5 : Profil de l'enseignant interrogé

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : pour mes diplômes, j'ai obtenu ma licence en études françaises, option Littérature, puis après un master en didactique du français et interculturalité. Quant à mes formations professionnelles, j'ai effectué un bon nombre de stages en tant qu'enseignant vacataire au sein de quelques institutions privées. Pour la formation professionnelle accordée par le CRMEF, à vrai dire, elle s'est déroulée en trois semaines portant sur les modules de : la planification, la gestion et l'évaluation. Cette formation raccourcie a été accréditée par le ministère en vue de pallier le déficit de manque des cadres pédagogiques.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : ça fait cinq ans que j'enseigne le français au cycle qualifiant dans le secteur public.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : cette année, j'enseigne trois classes de la première année et une classe de la deuxième année du baccalauréat.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**		
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des poèmes ?	Toujours	Parfois X	Jamais
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des chansons ?	Toujours	Parfois X	Jamais
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des images ?	Toujours	Parfois X	Jamais
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre X -A la poésie X -A la chanson X -Aux compétitions culturelles X -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) X -Autre :		

En enseignant une classe de 1ère année du bac, accordez-vous de l'importance à des séances de :	-Préparation collective à l'examen [X] -Remédiation, consolidation et soutien -Poésie -Activités parascolaires -Autre :	
Avez-vous consacré des séances à la poésie pendant la pandémie via l'enseignement à distance ?	OUI	NON [X]
Pensez-vous que la poésie devrait-être objet d'évaluation dans l'examen régional normalisé sachant qu'elle figure dans *les orientations pédagogiques* en tant qu'objet à enseigner ?	OUI [X]	NON
Partant de ce dernier point, pensez-vous qu'il y a une désharmonie entre *le cadre de référence de l'examen régional 2009* et *les orientations pédagogiques 2007* ?	OUI [X]	NON
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous qu'il faut renouveler le support d'enseignement apprentissage ?	OUI [X]	NON
Si oui, que choisir à votre avis :	-Chanson [X] -Court métrage [X] -Image [X] -Poésie [X] -Publicité [X] -Autre : D'autres supports encore	

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?
Réponse : Pour la planification des séquences, à vrai dire je n'opte pour les poèmes, les chansons et les images que pendant certains temps. Ça se fait toujours en fonction de l'avancement dans l'étude des œuvres principales. Il faut d'abord que j'assure un déroulement normal pour que je puisse recourir à des cours à travers de la poésie, des chansons ou des images.

Pour les activités parascolaires, je trouve que tous les genres cités dans cette liste fragmentaire méritent d'être mis en scène. Que ce soit la poésie ou le théâtre, les exposés ou les chansons, je ne trouve aucun problème à ce point, ce qui compte c'est le fait de répondre aux attentes, à l'envie et à la motivation des élèves.

En enseignant une classe de terminale, je ne peux pas placer l'étude de la poésie dans une situation qui l'avantage. Planifier des séances de préparation collective à l'examen me semble intéressant et avantageux. Pendant la pandémie je n'ai pas effectué des cours de la poésie. C'était d'abord ma première expérience d'enseigner à distance comme d'autres professeurs. En plus, je ne savais pas comment procéder pour élaborer un cours portant sur la poésie à distance, qui soit saisissable et compréhensible par mes élèves.

Je pense que la poésie devrait être objet d'évaluation puisqu'elle figure dans les textes officiels en tant qu'objet d'étude. C'est pourquoi je crois qu'il y a une dysharmonie entre *les orientations pédagogiques* et *le cadre de référence de l'examen.*

Je crois qu'il faut renouveler de temps en temps les supports et les méthodes adoptées. En classe de FLE. Pour moi je pourrais recourir aux chansons, images, poèmes, publicités, ou encore d'autres supports.

Informateur 6 : Profil de l'enseignant interrogé

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : j'ai décroché de manière successive une licence en littératures françaises, puis un master en didactique du français. Par la suite, j'ai reçu une formation professionnelle concernant les métiers de l'enseignement.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : ça fait deux ans que je travaille au sein de deux groupes scolaires privés. À vrai dire, il s'agit d'un seul établissement ayant deux sections sur deux arrondissements urbains différents.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : cette année, j'ai seulement des classes de la première année du baccalauréat.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**		
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des poèmes ?	Toujours	Parfois	Jamais [X]
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des chansons ?	Toujours	Parfois	Jamais [X]
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des images ?	Toujours	Parfois	Jamais [X]
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre [X] -A la poésie [X] -A la chanson [X] -Aux compétitions culturelles [X] -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) [X] -Autre :		
En enseignant une classe de 1ère année du bac, accordez-vous de l'importance à des séances de :	-Préparation collective à l'examen [X] -Remédiation, consolidation et soutien -Poésie -Activités parascolaires		

	-Autre :	
Avez-vous consacré des séances à la poésie pendant la pandémie via l'enseignement à distance ?	OUI	NON X
Pensez-vous que la poésie devrait-être objet d'évaluation dans l'examen régional normalisé sachant qu'elle figure dans *les orientations pédagogiques* en tant qu'objet à enseigner ?	OUI X	NON
Partant de ce dernier point, pensez-vous qu'il y a une désharmonie entre *le cadre de référence de l'examen régional 2009* et *les orientations pédagogiques 2007* ?	OUI X	NON
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous qu'il faut renouveler le support d'enseignement apprentissage ?	OUI X	NON
Si oui, que choisir à votre avis :	-Chanson X -Court métrage X -Image X -Poésie X -Publicité X -Autre :	

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?

Réponse : Comme j'ai déjà dit ça fait deux ans que j'enseigne dans le secteur privé et c'est toujours avec des classes de première année du baccalauréat, pendant ce temps je n'ai jamais planifié des cours autour de la poésie, la chanson ou l'image. Comme vous savez, ce qui compte, notamment au secteur privé, c'est d'achever le programme qui s'appuie sur trois œuvres intégrales (deux romans et une pièce théâtrale).

Bien-sûr si j'aurais l'occasion d'organiser des activités parascolaires j'opterais pour tous les supports et toutes les activités qui figurent dans la liste, à savoir : le théâtre, la poésie, les compétitions...

D'ailleurs pendant ces deux ans au secteur privé je prends toujours en charge les classes de terminale, celles de la première année du baccalauréat. J'accorde de l'importance sûrement à des séances de préparation collective à l'examen. Pour moi des séances de la poésie ou des activités parascolaires sont placées au deuxième rang. Pendant la pandémie je n'ai pas préparé un cours autour d'un poème. Franchement nous avons une plateforme dédiée à l'enseignement à distance et tous les moyens nécessaires pour réaliser une séance à distance mais

pourtant je me suis focalisé sur les cours de langue et des extraits tirés des œuvres qui font partie de l'examen normalisé.

Effectivement je crois que la poésie devrait être considérée comme objet d'évaluation afin de valoriser le statut de ce genre littéraire en classe de FLE. Faire apprendre la poésie sans faire de ce support un objet d'évaluation inculque chez les enseignants et les élèves une fausse idée : c'est que la poésie est un support d'amusement, de récitation, des activités parascolaires... Voilà ce qui explique cette discordance entre les textes officiels eux-mêmes.

Pour le renouvellement des supports et des méthodes je vois que cette action est inévitable. Pour moi, je n'ai pas de problème s'il s'agirait d'un poème ou d'une publicité ou autre. L'essentiel est de parvenir à l'objectif ciblé à l'avance.

Informateur 7 : Profil de l'enseignant interrogé

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : j'ai eu une licence en études françaises, option Littérature. J'ai travaillé un certain moment dans des écoles et des institutions privées. Ensuite, j'ai été recruté comme enseignant de français au lycée.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : en effet, je suis nouvellement recruté, c'est ma première année dans l'enseignement public.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : je travaille avec des classes de Tronc Commun et de la première année du baccalauréat.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**		
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des poèmes ?	Toujours [X]	Parfois	Jamais
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des chansons ?	Toujours	Parfois [X]	Jamais
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des images ?	Toujours	Parfois [X]	Jamais
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre [X] -A la poésie [X] -A la chanson [X] -Aux compétitions culturelles [X] -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) [X] -Autre :		
En enseignant une classe de 1ère année du bac, accordez-vous de l'importance à des séances de :	-Préparation collective à l'examen [X] -Remédiation, consolidation et soutien -Poésie -Activités parascolaires -Autre :		

Avez-vous consacré des séances à la poésie pendant la pandémie via l'enseignement à distance ?	OUI X	NON
Pensez-vous que la poésie devrait-être objet d'évaluation dans l'examen régional normalisé sachant qu'elle figure *dans les orientations pédagogiques* en tant qu'objet à enseigner ?	OUI X	NON
Partant de ce dernier point, pensez-vous qu'il y a une désharmonie entre *le cadre de référence de l'examen régional 2009* et *les orientations pédagogiques 2007* ?	OUI X	NON
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous qu'il faut renouveler le support d'enseignement apprentissage ?	OUI X	NON
Si oui, que choisir à votre avis :	-Chanson X -Court métrage -Image X -Poésie X -Publicité X -Autre :	

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?

Réponse : Vu les recommandations des textes officiels qui soulignent clairement l'étude de six poèmes au moins avec les troncs communs j'ai été dans l'obligation de planifier des cours portant sur la poésie. Cependant, j'ai effectué un seul cours pour l'étude de la chanson et de l'image. Même avec des classes de la première année du baccalauréat j'ai effectué une séance à partir d'un poème lyrique après avoir terminé le premier module qui repose sur l'étude du roman autobiographique *La Boîte à Merveilles*.

Pour les activités parascolaires je pourrais recourir à tous les supports et à toutes les actions figurant dans la liste. Pour cette année, je n'ai pas organisé un atelier ou une journée pour les activités parascolaires. À vrai dire nous avons participé à une action écologique au sein de l'établissement.

Après avoir passé ma première année professionnelle, je crois que le fait d'enseigner une classe de la première année du baccalauréat oblige l'enseignant d'accorder une grande importance à la préparation des examens à travers l'étude des œuvres intégrales car enfin ce qui compte pour les enseignants, les parents et l'administration c'est que les apprenants puissent avoir une bonne note à l'examen normalisé.

Pendant la pandémie, j'ai préparé tous les cours planifiés préalablement, y compris aussi un cours portant sur un poème, sous forme d'un guide de lecture (question / réponse).

Personnellement je crois qu'il soit nécessaire de passer par cette expérience et faire du poème un objet d'évaluation. D'ailleurs, c'est aberrant d'enseigner un objet sans en faire un support d'évaluation, c'est pourquoi je vois une sorte de contradiction entre *les orientations pédagogiques* et *le cadre de référence de l'examen.* Renouveler le support ou encore les pratiques enseignantes est un fait primordial en classe de FLE, c'est pourquoi je pourrais choisir de temps en temps une chanson, une image, un poème ou un texte publicitaire.

Informateur 8 : Profil de l'enseignant interrogé

Question : pouvez-vous nous parler de vos diplômes et de vos formations professionnelles ?

Réponse : pour mes diplômes, j'ai décroché une licence en études françaises. Après, j'ai fait des stages dans des groupes scolaires privés. Maintenant je travaille comme enseignante de français au cycle secondaire qualifiant dans un établissement scolaire privé.

Question : combien dure votre expérience ?

Réponse : ça fait 7 ans maintenant que j'exerce l'enseignement dans le secteur privé.

Question : quels sont les niveaux que vous enseignez cette année ?

Réponse : j'ai des classes de Tronc Commun et de la deuxième année du baccalauréat.

Avis sur l'enseignement-apprentissage de la poésie

Questions	**Réponses**		
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des poèmes ?	Toujours	Parfois [X]	Jamais
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des chansons ?	Toujours	Parfois [X]	Jamais
Planifiez-vous des séquences consacrées à l'enseignement-apprentissage du français à travers des images ?	Toujours	Parfois [X]	Jamais
Si vous aurez l'occasion d'organiser des activités parascolaires, opterez-vous pour des activités relatives	-Au théâtre [X] -A la poésie -A la chanson -Aux compétitions culturelles [X] -Aux présentations des travaux encadrés (exposés) [X] -Autre :		
En enseignant une classe de 1ère année du bac, accordez-vous de l'importance à des séances de :	-Préparation collective à l'examen -Remédiation, consolidation et soutien [X] -Poésie -Activités parascolaires		

	-Autre :	
Avez-vous consacré des séances à la poésie pendant la pandémie via l'enseignement à distance ?	OUI	NON X
Pensez-vous que la poésie devrait-être objet d'évaluation dans l'examen régional normalisé sachant qu'elle figure dans *les orientations pédagogiques* en tant qu'objet à enseigner ?	OUI	NON X
Partant de ce dernier point, pensez-vous qu'il y a une désharmonie entre *le cadre de référence de l'examen régional 2009* et *les orientations pédagogiques 2007* ?	OUI X	NON
En tant qu'enseignant pratiquant en classe, pensez-vous qu'il faut renouveler le support d'enseignement apprentissage ?	OUI X	NON
Si oui, que choisir à votre avis :	-Chanson X -Court métrage -Image -Poésie -Publicité -Autre :	

Question : Pouvez-vous nous expliquer davantage vos choix, chaque section à part si c'est possible ?

Réponse : J'opte parfois pour la planification des séances à travers des poèmes, des chansons ou des images, c'est en fonction des niveaux que je prends en charge. Par exemple cette année avec le tronc commun ou la deuxième année j'ai pu travailler quelques séances portant sur des poèmes et des supports iconiques, mais avec la première année du baccalauréat je me contente toujours de travailler des cours autour des trois œuvres intégrales. Au secteur privé en général nous organisons toujours des activités parascolaires c'est pourquoi je préférerais des activités relatives au théâtre, aux compétitions culturelles et aux exposés.

En enseignant une classe de la première année du baccalauréat j'accorde de l'importance à des séances de remédiation, consolidation et soutien afin de porter remède aux dysfonctionnements des élèves pour qu'ils puissent bien passer l'examen normalisé.

Je n'ai pas effectué de cours autour de la poésie pendant la pandémie vu la demande de l'administration qui insistait sur l'étude des œuvres qui constituent l'objet de l'examen normalisé. J'ajoute encore dans le même sens

que l'administration organise pendant une seule année scolaire deux examens blancs portant sur un extrait tiré de l'une des trois œuvres intégrales.

Je crois que le texte poétique ne devrait pas être objet d'évaluation parce que les élèves considèrent le texte poétique comme texte fait pour être chanté, pour les enfants et la récitation. Évaluer les élèves à travers un poème est perçu par les enseignés comme une sorte de punition. Ils pensent toujours que le texte poétique est difficile par rapport à d'autres genres.

Je trouve qu'il y a une forte discordance entre *les orientations pédagogiques* et *le cadre de référence de l'examen*. Pour moi il faut faire de tous les objets d'étude des supports potentiels d'évaluation.

Pour le renouvellement des supports en classe de FLE, je choisirai sûrement la chanson parce que les élèves d'aujourd'hui sont très passionnés par la chanson et la musique en général.

Annexe 6 : Entretien post-expérimentation du dispositif didactique effectué auprès des enseignants

- Que pensez-vous de l'enchaînement des activités dans la séquence didactique ?
- Que pensez-vous du choix de poèmes supports ?
- Quelles sont vos remarques sur l'interaction des élèves face aux textes poétiques proposés ?
- Pensez-vous que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants ? Veuillez nous expliquer d'avantage.

Annexe 7 : Transcription des entretiens post-expérimentation du dispositif didactique effectué auprès des enseignants

Entretien post-expérimentation : premier informateur

Que pensez-vous de l'enchaînement des activités dans la séquence didactique ?

En fait, pour répondre à votre questionnaire de manière directe, je pense que l'enchaînement des activités respecte la planification adoptée au secondaire dans la mesure où nous suivons cette liaison qui commence de l'activité de lecture jusqu'à celle de la production écrite. D'ailleurs, aborder la poésie libre fait partie du programme de la deuxième année du baccalauréat prescrit dans les instructions officielles.

Que pensez-vous du choix de poèmes supports ?

Pour les poèmes choisis je pourrais dire qu'ils sont des textes succincts comme tout autre poème, faciles à saisir et riches dans la matière..., linguistiquement et intellectuellement parlant. Les poèmes, ils méritent quand-même d'être enseignés avec des lycéens.

Quelles sont vos remarques sur l'interaction des élèves vis-à-vis des textes poétiques proposés ?

À vrai dire, j'ai apprécié l'attitude de la plupart des élèves, notamment pendant l'activité de lecture. Ils ont posé beaucoup de questions sur le poème de Taher Ben Jelloun surtout.

Ils étaient aussi actifs beaucoup plus pendant l'activité de la réception de l'oral et la production de l'oral. Ils ont aimé le fait d'écouter et réécouter les poèmes présentés sous forme de documents sonores. Ils ont fait une comparaison entre les textes poétiques. C'était l'occasion pour moi de leur expliquer ce que l'intertextualité et l'interculturalité...

Pensez-vous que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants ? Veuillez nous expliquer davantage.

D'abord, j'ai choisi de mener cette expérimentation avec des élèves en deuxième année du baccalauréat, option sciences mathématiques BIOF... Sachant qu'ils aient deux heures hebdomadaires consacrées à des séances de TEC, nous en avons profité afin de mettre à l'essai cette séquence didactique portant sur la poésie libre. J'ai commencé par l'activité de lecture à travers le poème intitulé Chaque visage est un miracle de Taher Ben Jelloun. Pour les axes de lecture, j'ai abordé avec mes élèves la spécificité de la poésie libre et le thème du vivre-ensemble tout en introduisant des approches interculturelles. Puis, nous avons travaillé le lexique thématique dans l'activité de langue. La semaine suivante, j'ai continué le même enchaînement en étudiant une activité de réception / production orale à travers deux poèmes : Poème à mon frère Blanc de Senghor et il m'a dit de Jabès. Nous avons remarqué l'évocation de la thématique du vivre-ensemble, de l'acceptation de l'Autre dans ces deux poèmes. Il s'agit du même sujet du premier poème de Taher Ben Jelloun. Enfin, j'ai travaillé avec mes élèves la

production écrite autour d'un texte argumentatif (un essai) sur la promotion des concepts du vivre-ensemble et la dénonciation du racisme.

En bref, je crois que cette séquence didactique répond à mes attentes et aux besoins des élèves.

Entretien post-expérimentation : deuxième informateur

Que pensez-vous de l'enchaînement des activités dans cette séquence didactique ?

Après avoir terminé l'étude de cette séquence portant sur la poésie lyrique avec deux classes de la première année du baccalauréat, nous nous permettons de dire que le décloisonnement entre les activités a suivi un enchaînement logique au niveau des apprentissages planifiés, ce qui a facilité la tâche au professeur et aux élèves.

Que pensez-vous du choix de poèmes supports ?

Le choix des poèmes à étudier a été bien fait parce que ces textes contiennent un ensemble de un ensemble de champs lexicaux et des vocabulaires qui aident les élèves à bien rédiger un texte pendant l'activité de l'écrit surtout quand il s'agit des sujets en rapport avec les thèmes abordés dans les œuvres du programme comme : le souvenir, la nostalgie, la tristesse, le malheur et la douleur.

Quelles sont vos remarques sur l'interaction des élèves face aux textes poétiques proposés ?

Lors du déroulement de toutes les activités de cette séquence, les élèves ont beaucoup aimé l'étude de la poésie lyrique parce qu'ils ont trouvé des poèmes similaires à l'œuvre étudiée dans le premier module (*La Boîte à Merveilles*) et riches au niveau lexical, ce qui leur a permis de se sentir bien à l'aise en étudiant ces textes poétiques. C'était encore une opportunité pour eux de mobiliser leurs connaissances en cours pendant ces différentes activités. Ils ont montré leur volonté d'écrire des textes poétiques.

Pensez-vous que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants ? Veuillez nous expliquer davantage.

Oui effectivement, de ma part je vois que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants. Tout d'abord, la poésie lyrique est recommandée par les orientations pédagogiques 2007 du cycle qualifiant. Aussi, les supports proposés traitent les mêmes thèmes évoqués dans les œuvres du programme.

Entretien post-expérimentation : troisième informateur

Que pensez-vous de l'enchaînement des activités dans cette séquence didactique ?

Il me semble que l'enchaînement des activités dans cette séquence didactique suit un décloisonnement logique parce que les deux séances portent sur l'étude de la poésie et évoquent la thématique de la critique sociale.

Que pensez-vous du choix de poèmes supports ?

Pour le choix des poèmes...c'est bien fait. Les deux poèmes sont porteurs d'un langage très simple, saisissable et compréhensible.

Quelles sont vos remarques sur l'interaction des élèves face aux textes poétiques proposés ?

Pour l'interaction des élèves, je pourrais dire qu'ils ont aimé les deux poèmes surtout lors de l'écoute de ces deux textes poétiques à travers des baffles connectés et tout... Ils ont créé un débat autour des choses qu'ils aiment le plus, à la manière de Baudelaire qui aime les nuages. Ils ont par la suite discuté autour de la poésie de Laâbi qui critique le voyeurisme comme fléau relevant de la société marocaine.

Pensez-vous que cette séquence répond aux besoins des élèves et aux attentes des enseignants ? Veuillez nous expliquer davantage.

A vrai dire, je vois que cette séquence répond aux attentes des élèves. Elle leur a permis de déclencher une situation langagière, communicationnelle, culturelle et critique. Elle répond aussi à mes attentes en tant que professeur parce que j'ai fait intégrer la planification de cette séquence dans l'enseignement de la poésie en prose et la poésie libre proscrit dans les orientations pédagogiques comme objet à enseigner pour les classes de la deuxième année du baccalauréat.