

POESIE ET APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ALGERIEN Chronique d'une disparition progressive

En proposant de travailler sur cet aspect de la réalité scolaire algérienne, je pensais n'avoir pas grand chose à déduire qui n'apparaisse clairement dans la description que je vous soumettrai. Ma proposition de sous-titre allait de soi : convention et innovation et ma première partie répondra à ce sous-titre.

Mais si, en me mettant à l'ouvrage, le sous-titre a changé ce n'est pas par tic "colloqueux"!... C'est que j'ai pu, dernièrement, interroger des élèves (anciens et nouveaux) et des enseignants¹. Et j'ai mesuré l'écart entre ce que proposaient les manuels et ce qui se faisait réellement dans les classes ; entre ce qui se faisait et ce qui était retenu par quelques élèves ; entre les incitations de plus en plus vagues de l'institution et la passivité ou le dynamisme de certains enseignants. Je n'ai pas procédé à une enquête : j'ai plutôt remis à jour une bonne connaissance du terrain de vingt cinq années.

Il m'a semblé alors évident que l'enseignement de la poésie était un enjeu qui révélait les contradictions du système scolaire algérien et son tiraillement entre le français et l'arabe. La transmission des textes littéraires de langue française semble un bon lieu d'observation des effets et méfaits d'une politique linguistique, des effets et méfaits de l'arabisation dans sa dominante idéologique : ne pas trouver sa logique d'épanouissement en elle-même dans le déploiement des valeurs sûres d'une civilisation méconnue et dans un travail de reprise très conséquent à mener mais dans une entreprise d'anti-francisation². Cette dimension m'est apparue fondamentale pour cerner les maladroites ou les frilosités (ou ce que je prenais comme tel) dans ma lecture des manuels. L'enseignement du français est un enjeu qui provoque des débats passionnés depuis l'indépendance : comment la poésie, genre littéraire par excellence de la langue et des peuples arabo-musulmans, pouvait-elle échapper à cette lutte ?

Le corpus de travail retenu est composé des trois manuels des premières années de français de l'Enseignement Fondamental³. Il est élargi, en amont par un manuel de l'époque coloniale⁴ et, en aval, par le manuel de la 7^{ème} année fondamentale⁵.

¹ - Dans cette enquête informelle, j'ai été aidée par une collègue du secondaire qui a également enseigné au cours de sa carrière dans le primaire et le moyen, Lalia Kerfa. Elle est actuellement à la retraite et réside à Alger, ce qui lui permet de faire une expérience dans l'enseignement privé et dans la préparation à l'épreuve anticipée du bac français pour des élèves algériens.

² - Nous ne reviendrons pas plus longuement sur cette politique d'arabisation. Trois références, la première figurant dans les documents en annexe, pourraient permettre de cerner la question. La première lapidaire mais bien ciblée, "Arabisons fûté" d'Erik Emptaz, *Le Canard Enchaîné*, n°4054, 8 juillet 1998 ; la seconde d'un spécialiste de la question : Gilbert Grandguillaume, "Langues et représentations identitaires en Algérie" dans *2000 ans d'Algérie 1*, Ed. Séguier-Atlantica, Les Carnets Séguier, 1998 ; la troisième : Mohammed Benrabah, *Langue et pouvoir en Algérie, Histoire d'un traumatisme linguistique*, Ed. Séguier-Atlantica, 1999, coll. Les colonnes d'Hercule.

³ - *Premier Livre de Français, 4^{ème} Année Fondamentale*, Alger, Institut Pédagogique National, 1983-1984. Ouvrage élaboré sous la direction de M. Abdelkader Amir, Inspecteur d'Education et de Formation, par Mme. A-M. Louanchi, IEE, Mrs. F. Chafaa et M. Riffi, Directeurs d'école. (C'est la première fois que des auteurs de manuel pour le primaire obtenaient que leurs noms figurent à l'intérieur du livre).

Livre Unique de français 5^{ème} A.F. et 6^{ème} A.F. (avec la même équipe d'auteurs) en 1984-1985 et en 1985-1986. L'ensemble de ces livres a été publié sous l'égide du Ministère de l'Education et de l'Enseignement Fondamental de la République Algérienne Démocratique et Populaire.

Pour bien situer le propos, un rappel du système scolaire algérien est nécessaire. C'est en 1980 que l'Ecole Fondamentale a remplacé l'enseignement bilingue dispensé depuis l'indépendance. Elle est caractérisée par une organisation polytechnique de dix années regroupant les anciennes six premières années du primaire⁶ et les quatre années du moyen. Ainsi, par son obligation, l'Ecole Fondamentale garde le jeune Algérien sur les bancs de l'école jusqu'à l'âge de 16 ans.

Cette réforme a été conséquente sur bien des points du programme mais ses deux dispositions les plus visibles et les plus importantes pour le système en général et pour l'enseignement du français qui nous retient ici ont été d'une part le recul d'une année pour l'apprentissage du français, de la 3^{ème} année du primaire en 4^{ème} année du Fondamental et, d'autre part, la disparition du français en tant que langue d'enseignement des matières scientifiques et techniques (mathématiques, sciences naturelles, géographie, sports et loisirs et travaux manuels), ce qui a réduit la pratique de la langue en classe à la moitié de ce qu'elle était auparavant. Notons que l'instruction religieuse et l'éducation civique et morale se donnaient déjà en arabe. Il faut donc avoir à l'esprit que l'apprentissage du rythme poétique, des assonances, des correspondances, d'un langage imagé et symbolique, d'une déclamation orale particulière, s'est fait pour tout scolarisé algérien à partir de l'apprentissage obligatoire des sourates du Coran et dans cette langue classique présentée comme inimitable.

1- La poésie dans les manuels

En 4^{ème} A.F. les poèmes, comptines et récitations sont regroupés en fin d'ouvrage juste avant deux courtes histoires et le lexique appris dans l'année. Un seul poème est mis en valeur, celui d'Anna Greki, sur lequel nous reviendrons. Ces pages ne sont pas nombreuses. (elles sont reproduites dans la version éditée de cet article dans les *Cahiers Robinson*, cf. Référence de l'article).

En 5^{ème} et 6^{ème} A.F., les poèmes sont répartis régulièrement tout au long des manuels, ponctuant les différentes leçons. En voici les deux tableaux récapitulatifs, avec la mention du nom d'auteur lorsqu'elle est proposée.

5^{ème} A.F.

25 poésies ainsi réparties :

p.11, *Dame souris* de Paul Verlaine

⁴ - *Lecture et exercices de langue française, 7^{ème} Année Fondamentale*, Alger, IPN, 1987-1988, ouvrage réalisé sous la direction de M.Belkhir Amhis, Inspecteur d'Education et de Formation par Mmes Lise Challane et Mannouba Hadj-Amar et Mrs. Abdelhouahab Medani et Haoussine Meziani.

⁵ - La "Méthode Machuel" comprenait trois livrets. Pour la poésie, nous avons retenu le troisième livret. Nous possédons la 21^{ème} édition dans la nouvelle édition illustrée. *Méthode de Lecture et de Langage, à l'usage des élèves indigènes et étrangers des Colonies françaises*, Librairie A.Colin, 1907. L.Machuel était Inspecteur général de l'Instruction publique et Directeur de l'Enseignement public en Tunisie. Sa méthode a été très utilisée dans les trois pays du Maghreb.

⁶ - Six années reprenant la longueur de l'école primaire coloniale qui, en plus des cinq années habituelles, avait institué une classe d'initiation pour les petits "indigènes". Dans le système que nous décrivons, l'écolier apprend deux langues non-maternelles à l'école, l'arabe classique et le français et deux systèmes graphiques.

- p.20, *Trois escargots* de Maurice Carême
- p.29, *La pluie* de A.Fleury
- p.38, *Le vent* de E. ou C.Martin
- p.47, *Berceuse* de Maurice Carême
- p.56, *Le rouge-gorge* de T.Klingsor
- p.65, *Liberté* de Paul Eluard
- p.74, *Le Vent* d'Emile Verhaeren
- p.83, *La maison de la chèvre* du Monde merveilleux
- p.92, *Le grain de blé* de Gatheron
- p.101, *La dispute* de Marie Vancalys
- p.110, *L'oiseau-lyre* de Jacques Prévert
- p.119, *La girafe* de Robert Desnos
- p.128, *Ah! que la terre est belle* de P.Menanteau
- p.137, *L'éléphant*, adaptation de B.Tanaka
- p.145, *Dodo, l'enfant do* de F.Garcia Lorca
- p.153, *Le bonhomme de neige* de Jacques Prévert
- p.161, *Les saisons* de R.Kerdudou
- p.169, *Petit vent de printemps*
- p.177, *La caille* de Guy de la Mothe
- p.185, *La biche* de M.Rollinat
- p.193, *Vent d'avril* d'Emile Verhaeren
- p.201, *Pour ma mère* de Maurice Carême
- p.209, *La fourmi* de Robert Desnos
- p.217, *En sortant de l'école* de Jacques Prévert

6ème A.F.

18 poésies ainsi réparties :

- p.21, *La chienne grondée* de Victor Hugo
- p.30, *Cavalcade* de Louis Guillaume
- p.39, *Le hareng saur* de Charles Cros
- p.50, *L'éléphant* de Louis Guillaume
- p.61, *Le petit bonhomme de rien du tout* de Gianni Rodari
- p. 73, *L'araignée* d'André Clair
- p.113, *Le léopard* de Robert Desnos
- p.132, *"Dans l'interminable ennui de la plaine »* de Paul Verlaine
- p.143, *La frégate* d'Alfred de Vigny
- p.153, *Le pélican* de Robert Desnos
- p.162, *L'Oiseau*
- p. 196, *Le semeur* de Victor Hugo
- p.205, *Complainte du petit cheval blanc* de Paul Fort
- p.215, *Le chant de l'arbre*, poème vietnamien, d'après M.H.Julien
- p.225, *Devinettes*
- p.234, *Petit oiseau qui m'enchantes* de Paul Niger
- p.244, *Moi qui parle, Algérie* de Mohamed Dib
- p.245, *Le Messager* (sur le Prophète)

2- Quelques constats

Durant la première année de français, à part le poème d'Anna Greki qui a droit à un traitement particulier, les comptines et récitations sont regroupées en fin de livre, laissant ainsi la possibilité à l'enseignant de les choisir et de les transmettre lorsqu'il le juge bon.

Par contre en 2^{ème} et 3^{ème} années de français, la lecture et la mémorisation poétique sont totalement intégrées à l'apprentissage linguistique. Si l'on regarde de plus près les leçons, on voit que les petits poèmes s'harmonisent, d'une manière ou d'une autre, soit avec la thématique dominante de la leçon, soit avec le moment de l'année (saisons, anniversaires nationaux, "la frégate" dans la lecture suivie et dirigée de *Robinson Crusoé*, par exemple). On constate qu'il y a beaucoup de reprises - selon le principe qui veut que les manuels se composent à partir des manuels qui les ont précédés - mais aussi quelques innovations et que les poètes contemporains sont loin d'être absents. Ce sont évidemment toujours des extraits, la justification qu'ont donné les auteurs de cette pratique étant le niveau linguistique des élèves. On a pu constater, il y a quelques années, que de nombreux poèmes ont été retenus par la première et la seconde génération utilisatrices des manuels et étaient considérés comme un passage obligé de la classe de français, la mémorisation n'effarouchant pas des élèves habitués en arabe à tout apprendre par coeur. La sensibilisation aux aspects ludiques et esthétiques dépend, elle, beaucoup plus étroitement de la qualité de l'enseignant.

Jun 1989, école primaire de filles des Issers (sur la route entre Alger et Tizi-Ouzou) : 5^{ème} AF, deuxième année de français. La séquence pédagogique est celle des "Saisons" (pp.146 à 156) et elle comprend toute une histoire de Bonhomme de neige. La leçon se fait un jour de chaleur... La maîtresse arrive avec un bonhomme de neige qu'elle a fabriqué avec des glaçons et conservé dans son réfrigérateur. Les petites filles sont ravies, répondent aux questions, imaginent l'hiver et la leçon se termine avec la lecture collective et à haute voix du bonhomme de neige de Prévert ! J'y ai pensé, en lisant *Le Premier Homme* quelques années après : "Pour Jacques, ces récits étaient l'exotisme même. Il en rêvait, peuplait ses rédactions d'un monde qu'il n'avait jamais vu (...) Ces récits faisaient partie pour lui de la puissante poésie de l'école" (Gallimard, 1994, p.137)

La disposition des poèmes est aussi à remarquer : ils se détachent seuls, sur un page où ils sont encadrés. Ils sont accompagnés d'illustrations⁷. Les derniers poèmes de la 5^{ème} A.F. sont calligraphiés, l'insistance est mise ici sur l'aspect esthétique, la calligraphie étant fortement valorisée en arabe. En 6^{ème} A.F., certains poèmes portent la mention "à lire et à dire", d'autres "à lire, à dire et apprendre". Les tables des matières de ces deux années ne suivent pas l'ordre du livre et procèdent par regroupement ; le dernier a pour titre, "j'aime lire le poème".

Si la majorité des poèmes portent sur des thèmes et des personnages habituels de la poésie scolaire (les saisons, les animaux, les intempéries, le voyage, etc...), on peut noter une innovation et une réadaptation au nouveau contexte national.

Une innovation : la place faite à la poésie engagée. A ce titre, l'histoire du poème "Liberté" d'Eluard dans les manuels algériens depuis l'indépendance mériterait à elle seule une étude. Le poème était appris dans son intégralité en 6^{ème} des lycées les premières années après l'indépendance. Se rétrécissant de manuel en manuel, on le voit figurer dans sa plus simple expression dans le Livre de 5^{ème} AF (et en regard, un dessin montre un enfant agitant le drapeau algérien). Décontextualisé, il a été récupéré dans un sens nationaliste. Il est systématiquement cité par toutes celles et ceux que nous avons interrogés. Un chauffeur de taxi (30 ans) à Alger, l'été 2000 : "La poésie . Ah ! oui, Liberté, j'écris ton nom. Ici et là, j'écris ton nom... j'écris ton nom ! " et il partait d'un grand éclat de rire...

Dans cette orientation, il y a aussi l'ouverture à des textes d'autres poètes du Tiers Monde, poème vietnamien ou celui de Paul Nizer, par exemple.

⁷ - Les auteurs des manuels ont essayé d'obtenir des illustrations en couleurs mais cela n'a pas été possible. Ils auraient voulu que le livre, propriété de l'élève, soit beau. Les livres sont distribués gratuitement et sont souvent les seuls livres que possède l'enfant.

Une réadaptation : des poèmes chantent l'Algérie. Leur choix n'a pas été sans vive discussion au sein des équipes d'élaboration. Car les écrivains algériens francophones ont un statut très ambigu. Leur confier une partie de la formation citoyenne posait problème aux instances officielles ; les évacuer complètement tenait de l'absurdité.

Ainsi le premier poème en français qu'apprend le jeune écolier est *Algérie, capitale Alger* d'Anna Greki. La mise en regard de la carte de l'Algérie sur une pleine page dit clairement dans quel sens il est utilisé. Et pour qu'il n'y ait pas de difficulté (n'est-elle que linguistique ?), on ne conserve que six vers. Voici le poème intégral :

*J'habite une ville si candide
Qu'on l'appelle Alger la Blanche
Ses maisons chaulées sont suspendues
En cascade en pain de sucre
En coquilles d'oeufs brisées
En lait de lumière solaire
En éblouissante lessive passée au bleu
En dentelle en entre-deux
En plein milieu
De tout le bleu
D'une pomme bleue
Je tourne sur moi-même
Et je bats ce sucre bleu du ciel
Et je bats cette neige bleue de mer
Bâtie sur des îles battues qui furent mille
Ville audacieuse
Ville démarrée
Ville marine bleu marine saline
Ville au large rapide à l'aventure
On l'appelle El Djezaïr
Comme un navire
De la compagnie Charles le Borgne*

On pourrait crier au massacre en se disant que si le poème était trop difficile en première année de français, il fallait attendre. C'est alors qu'intervient une seconde explication : le coup de force que fut l'inscription du nom d'Anna Greki pour chanter l'Algérie. (sans être bien sûre d'ailleurs que les enseignants qui font apprendre ce poème sachent de qui il s'agit !)

C'est dans les mêmes termes que l'on peut apprécier l'avant-dernier poème du livre de 6^{ème} A.F. "Moi qui parle, Algérie" de Mohamed Dib. Cette fois la précaution n'a pas été prise par ablation de vers mais par l'équilibre rétabli en mettant en regard un texte sur le prophète : l'islam a le dernier mot après Dib, après le poème nationaliste en français !

3- Comparaisons et prolongations

La table des matières du *Machuel* reproduite en annexe montre que la partie poésie, de 1907 à 1987, s'est beaucoup allégée en quatre vingt ans. Les thèmes n'ont pourtant pas beaucoup évolué même si ce ne sont pas les mêmes auteurs qui sont choisis. Toutefois on peut rappeler que, dans le meilleur des cas, au début du siècle, le *Machuel* ne s'adressait qu'à 3% des enfants indigènes scolarisés alors que le manuel d'aujourd'hui s'adresse à une moyenne nationale de 75% d'enfants scolarisés : moins mais à plus. La poésie y gagne-t-elle ? Les enfants, assurément oui !

En ce qui concerne l'aspect patriotique, si l'on peut parler de réadaptation, c'est que la poésie de l'école coloniale comptait toujours des poèmes à la gloire de la France. Le *Machuel* nous en donne un bel exemple, poème final, dernière page du manuel :

"La carte de France

*Chère carte de France, image vénérée,
Dont j'aime à contempler le gracieux contour,
Terre vraiment bénie et de Dieu préférée.
A toi ce souvenir de respect et d'amour !*

*Quel plaisir de nommer le long de tes rivages
Tes golfes et tes caps connus des matelots !
Voici la Normandie et ses riantes ombrages ;
Là-bas, c'est la Bretagne en guerre avec les flots.*

*Le soleil de midi dore de sa lumière
Marseille, l'opulente et superbe cité,
Et Nice la frileuse, et Toulon la guerrière,
Et Bayonne et Biarritz au séjour enchanté.*

*Salut, salut à vous, Alpes et Pyrénées,
Majestueux remparts que Dieu même a construits
Pour clore et protéger nos plaines fortunées
Où croissent à l'envi les moissons et les fruits !*

*Que de biens, quels trésors enrichissent nos rives !
La vigne, en rangs pressés, hérissé les coteaux ;
Le nord a ses pommiers, le midi ses olives,
Et sous les verts sillons dorment les lourds métaux.*

*Salut, fleuves sacrés, sources fraîches et claires,
Rhône, enfant des glaciers, Seine au cours onduleux,
Garonne si terrible en tes brusques colères,
Et toi, plus belle encore, notre Loire aux flots bleus !*

*Un nom manque à ces noms ; nous l'acclamions naguère
Quand la gloire escortait nos régiments vainqueurs :
De la carte de France effacé par la guerre,
Ce nom reste gravé dans le fond de nos coeurs"*

H.Durand

Mais c'est sans doute dans les objectifs même qu'on assigne à l'enseignement de la poésie que les choses et le public ont changé. En effet, comment L. Machuel présentait-il l'introduction finale de ces "Morceaux choisis en vers" ? :

"Nous avons cru bon, pour répondre au désir exprimé par un certain nombre de maîtres, d'ajouter à la fin de ce volume quelques morceaux en vers destinés principalement aux enfants européens, français et étrangers, qui fréquentent nos écoles. Ces maîtres ont pensé, non sans raison, qu'il était désirable de faire apprendre par coeur, d'assez bonne heure, à ces enfants, quelques textes faciles en vers.

Le choix à faire n'était pas commode : les morceaux de poésie les plus simples en apparence présentent parfois, soit à cause du choix des mots et des expressions, soit à cause des idées, des difficultés qui arrêtent des écoliers français eux-mêmes. Aussi recommandons-nous aux maîtres de commenter les textes avec le plus grand soin, de ne pas craindre d'expliquer les mots les plus faciles, d'insister sur le sens de certains idiotismes qui nous paraissent familiers, mais qui déroutent facilement les écoliers étrangers. Il vaut mieux, sous ce rapport, pécher par excès d'explications que de risquer de faire apprendre un texte qui n'aurait pas été suffisamment compris. Nous n'avons pas besoin d'ajouter que chaque morceau devra fournir aux maîtres l'occasion de réflexions morales". (pp.240-241).

On appréciera à sa juste valeur la ségrégation par la poésie ! Elle montre où s'arrête le projet assimilateur et lui donne une place de choix dans l'acquisition intime d'une culture. Toutefois la consultation d'archives et de témoignages de l'époque coloniale montre que les "indigènes" ne restaient pas à l'écart de cet apprentissage et que l'auteur vedette des récitations était La Fontaine. Des personnes âgées interrogées ont immédiatement lié poésie à fable. La place que La Fontaine a complètement perdue dans les trois premières années de l'apprentissage du français lui revient en partie dès la 7^{ème} A.F avec "Le laboureur et ses enfants".

Notons ici, en ce qui concerne la poésie, une régression par rapport aux premières années. Les poèmes sont à nouveau regroupés en fin de volume, les cantonnant dans une position d'appendice, laissé au bon vouloir du maître. Les textes français choisis sont beaucoup plus classiques que dans le primaire. Par contre, les textes "nationaux", au nombre de cinq sur les douze retenus, exaltent la souffrance du peuple algérien par le choix de beaux poèmes et font une place à la composante arabe avec un extrait de l'émir Abdelkader et une place à la composante berbère avec un extrait de Mouloud Feraoun contenant un chant de jeunes filles à la fontaine.

Que tirer de toutes ces observations ?

La première chose qui frappe est la disparité et l'éparpillement. Les auteurs des manuels tentent des percées mais sans aller trop loin dans le projet pédagogique par rapport à l'indécision du statut de la langue française dans la perception du patrimoine linguistique et culturel en Algérie. Les textes choisis qui représentent en eux-mêmes autant de petites victoires par rapport au diktat de l'institution sont livrés sans accompagnement ni consigne pédagogique. On ne sait si on a recours à la poésie pour perfectionner l'apprentissage de la langue (rythme, sonorités, images), pour constituer un petit bagage patrimonial (on est loin en Algérie d'avoir circonscrit ce qu'on entend par là justement à cause des tensions linguistiques), pour introduire plus de jeu et de plaisir dans la classe. Il n'y a pas, sauf cas exceptionnel, d'activités scolaires sur la poésie. Dans la plupart des classes aujourd'hui, la poésie n'est transmise que "si on a le temps", que "si vous êtes sages" ou comme une récompense en fin de trimestre quand les compositions sont finies. De nombreuses classes ne lui font plus aucune place.

Situation particulièrement paradoxale dans un pays où la poésie compte, que ce soit dans sa version classique en arabe, dans ses manifestations populaires (en arabe et en berbère) ou dans les très nombreux textes poétiques algériens de langue française.

