

# Littérature et pédagogie : quelle interaction dans la transmission du savoir ?

**Gnabana, PIDABI**

*Maître-assistant, Enseignant-Chercheur, Département de Français*

*Ecole Normale Supérieure (ENS) d'Atakpamé Togo*

*gnabalex2@yahoo.fr*

**Yao, TCHENDO**

*Maître-assistant, Enseignant-Chercheur*

*Département de Lettres Modernes*

*Université de Kara, Togo*

*yaotchendo@gmail.com*

## Résumé

*Définie comme l'ensemble des œuvres écrites ou orales auxquelles l'on reconnaît une valeur esthétique, la littérature, au-delà de sa richesse linguistique, charrie un fond culturel assez diversifié. Son enseignement requiert des dispositions particulières puisqu'elle est à la fois objet et outil d'éducation et d'enseignement. Il se pose alors le problème du choix des textes, la façon de les lire et les enjeux de leur étude. En s'appuyant particulièrement sur l'exploitation du roman et du conte au secondaire, l'article s'est activé à relever les finalités éducatives et instrumentales conférées à la littérature. Il s'est également penché sur la pédagogie de la lecture à utiliser pour non seulement imprégner les apprenants du contenu mais aussi les inciter à aller à la découverte des œuvres littéraires, source de socialisation. A partir des approches telles que les théories de la réception (H. R. Jauss & W. Iser), la pédagogie de la lecture (G. Mialaret) et la théorie du sujet lecteur de G. Langlade, l'article a montré une interaction entre l'effet de lecture et la portée du texte d'étude. L'article a également mis l'accent sur la transformation du savoir livresque en savoir enseignable, le meilleur moyen d'accrocher les apprenants en les poussant à d'autres lectures et en les formant au savoir-vivre.*

*Mots-clés : roman, conte, enseignement/apprentissage, pédagogie, socialisation*

---

## Abstract

*Defined as the set of written or oral works to which we recognize an aesthetic value, literature, beyond its linguistic richness, carries a fairly diversified cultural background. Its teaching requires special provisions since it is both an object and a tool of education and teaching. This raises the problem of the choice of texts, the way*

*of reading them and the challenges of their study. By relying particularly on the exploitation of the novel and the tale in secondary school, the article has set out to identify the educational and instrumental purposes conferred on literature. He also looked at the pedagogy of reading to be used not only to imbue learners with the content but also to encourage them to discover literary works, a source of socialization. From approaches such as the theories of reception (H. R. Jauss & W. Iser), the pedagogy of reading (G. Mialaret) and the theory of the subject reader of G. Langlade, the article showed an interaction between the reading effect and the scope of the study text. The article also emphasized the transformation of bookish knowledge into teachable knowledge, the best way to engage learners by pushing them to other readings and training them in good manners.*

*Keywords: novel, tale, teaching/learning, pedagogy, socialization*

---

## **Introduction**

La littérature, au-delà de sa richesse linguistique, constitue un fond culturel assez diversifié. Son enseignement nécessite de la part de l'enseignant des dispositions particulières afin de pouvoir mettre en évidence une combinatoire entre les acquis linguistiques et l'apprentissage de la vie. Il se pose alors le problème du choix des textes, la façon de les lire et les enjeux de leur étude. En s'appuyant particulièrement sur l'exploitation du roman et du conte au secondaire, l'article s'active à relever que cette exploitation s'inscrit dans une forme de socialisation. Il se penche également sur la pédagogie de la lecture à utiliser pour non seulement imprégner les apprenants du contenu mais aussi les inciter à aller à la découverte des œuvres littéraires.

L'article émet l'hypothèse selon laquelle l'alliage entre le choix des textes littéraires en fonction du niveau des apprenants et la pédagogie actionnelle est déterminant non seulement dans l'acquisition du savoir mais également dans la socialisation de l'apprenant.

En vue de vérifier cette hypothèse, l'étude suscite un certain nombre de questions. Quelles compréhension/réception du texte littéraire pour l'enseignant (en tant que médiateur) et pour l'apprenant ? Comment qualifier, développer et évaluer la lecture subjective et plurielle des sujets lecteurs ? Quelles pratiques semblent les plus efficaces pour susciter l'investissement de l'élève dans une œuvre ?

A partir des approches telles que les théories de la réception (H. R. Jauss & W. Iser), la pédagogie de la lecture (G. Mialaret) et la théorie du sujet

lecteur (G. Langlade), l'article va tenter d'apporter des réponses à toutes ces questions. Pour montrer une interaction entre l'effet de lecture et la portée du texte d'étude, l'étude se penche particulièrement sur l'exploitation du roman *Journal d'une bonne* de D. Boutora Takpa et sur le conte *Le pagne noir* de B. Dadié.

## **1.L'exploitation du roman *Journal d'une bonne***

Le texte littéraire, obéissant à des préoccupations esthétiques et formelles diverses, a toujours accompli plusieurs fonctions : instruire les gens, leur plaire à travers l'utilisation esthétique du langage, décrire un contexte ou dénoncer une problématique générale. La mise en évidence de ces fonctions a motivé le choix d'un roman.

### ***1.1. Choix du roman***

Selon la démarche pédagogique, il a été préférable de se limiter à un seul roman afin de simplifier le travail de lecture et de donner une cohérence thématique. Le choix a porté sur *Journal d'une bonne* qui a pour auteur Dissirama Boutora Takpa, reconnu pour avoir obtenu le prix France-Togo. Ce roman est inscrit au programme d'enseignement du français au secondaire, plus précisément en classe de 6è.

Le récit tourne autour de l'héroïne Adjo (Agathe), une appellation sujette au gré des circonstances. Sa vie est rythmée en deux phases. Une courte phase teintée de bonheur avec ses parents et une longue phase jalonnée de supplices suite au décès accidentel de ces derniers. Durant cette longue phase empreinte de tourments, elle a été successivement placée chez des familles qui pour la maltraiter, qui pour abuser d'elle. Abus qui lui a, finalement, coûté la vie.

Le décor du roman planté, quelle didactisation l'enseignant peut-il en faire pour outiller les apprenants non seulement en ressources linguistiques mais également en soir vivre ?

### ***1.2. Pratiques enseignantes de la littérature***

L'enseignement de la littérature dans les classes de français se fait souvent sous forme de cours magistraux autour d'une œuvre au travers de laquelle l'enseignant part d'un questionnaire de compréhension visant surtout à vérifier que les élèves l'ont lue. Cette pratique occulte

souvent le sujet lecteur. L'inscription d'une œuvre au programme ne pousse pas forcément les élève à la lire. Il importe à l'enseignant de mettre en place des pratiques qui fassent en sorte que l'apprenant se perçoive comme un « lecteur véritable, capable de subjectivité et autorisé à convoquer ce qui constitue ses propres références sur le monde »<sup>16</sup> faisant ainsi de lui un sujet lecteur.

Le sujet lecteur de G. Langlade s'inscrit dans une théorie générale de la lecture littéraire comme processus interactionnel entre les lecteurs et les œuvres. Selon cette théorie, la lecture littéraire se définit comme un dialogue inter-fictionnel. Ainsi, à travers sa mémoire intertextuelle, ses références culturelles, son histoire propre, son expérience de monde, chacun fictionnalise l'œuvre à sa manière en complétant ce qu'elle lui offre. Cette théorie recoupe celle de la réception de H. R. Jauss qui demande que l'on tienne compte des attentes du lecteur. Dans cette logique, l'enseignant, en tant que médiateur, doit lui-même comprendre le texte et l'exploiter en phase avec les attentes des apprenants.

L'œuvre d'étude, en rapport avec la théorie du sujet lecteur, permet à l'enseignant, en dehors des acquis linguistiques, de ramener les apprenants dans leur environnement immédiat. En lien avec le contenu de l'œuvre, trois contextes peuvent se dégager : celui des élèves vivant la même situation, autrement dit, le même traitement en position de placement ; d'autres vivant avec des servantes dans leur cadre familial et d'autres encore vivant avec leurs parents mais qui peuvent, au gré des circonstances, tomber dans la situation de la narratrice. Mais au-delà de ces distinctions, l'intérêt de la mise en symbiose de ces différents contextes réside dans l'acquisition d'une compétence qu'est la prise de conscience des méfaits de la maltraitance. Pour y arriver, il importe qu'un travail individuel soit fait en amont et qui aboutisse à un travail collaboratif. Dans cette logique, l'enseignant est appelé à trouver des stratégies susceptibles d'amener les apprenants à s'approprier individuellement le contenu du roman avant son étude en classe. C'est d'ailleurs cette lecture individuelle qui leur permet de se créer un cadre environnemental en lien avec leur situation familiale particulière. Le

---

<sup>16</sup> G. Langlade, 2001, p. 53-62.

travail collaboratif qui se fera en classe sous la supervision de l'enseignant servira à confirmer la compréhension globale du texte.

L'adolescence, période où les enfants quittent l'enfance pour se diriger vers le monde des adultes avec tout ce que cela comporte de difficultés, d'inquiétudes et de bouleversements, est un passage souvent difficile. En ce sens, le choix de l'œuvre pour la classe de 6<sup>e</sup> n'est certainement pas anodin. Pour motiver les apprenants à lire et à transmettre l'amour de la littérature, encore faut-il leur permettre d'exprimer leur subjectivité de lecteur et susciter leur investissement dans l'œuvre d'étude. N'étant pas encore des ténus de la littérature, ces apprenants nécessitent l'accompagnement de l'enseignant.

Au-delà de la motivation, il importe de se pencher sur la didactisation du sujet lecteur. Comme l'a démontré Langlade, chaque lecteur inscrit à différents degrés un texte littéraire : chaque lecteur « fictionnalise », se réapproprie d'une façon bien personnelle un texte. L'angle pour étudier un texte littéraire est ainsi modifié, ce qui intéresse à la fois l'apprenant et l'enseignant est moins la description objective des caractéristiques du texte et son analyse narratologique que les « retentissements » que le texte suscite par le biais des propriétés particulières du texte lu ; c'est la relation de l'apprenant à l'univers du texte qui importe. Cette théorie permet d'aboutir au « texte du lecteur » qui a l'avantage de développer la compétence en lecture littéraire. Cela suppose de développer l'aptitude des élèves à parler de leur lecture, à inscrire cette dernière dans une forme de socialisation. Plus clairement, « la lecture subjective génère chez les élèves, individuellement et collectivement, des dynamiques interprétatives qui favorisent leur intérêt pour la lecture, avantage non négligeable »<sup>17</sup>.

### ***1.3. Une interaction entre les acquis linguistiques et l'apprentissage de la vie***

Pour mener des activités de lecture des textes littéraires, il est recommandé de mobiliser des pratiques pédagogiques actives adaptées aux objectifs visés : faire comprendre, faire connaître, permettre d'agir et de s'engager. Pour ce faire, l'enseignant doit alterner les méthodes et

---

<sup>17</sup> G. Langlade, *Idem*.

les approches en faisant appel aux approches cognitives, expérimentales pour ainsi toucher les apprenants dans leur représentation, dans leur attitude et dans leur comportement.

C'est pour rendre opérationnelle cette pédagogie active qu'il a été demandé plus haut d'amener les apprenants à s'approprier individuellement le texte d'étude avant la phase collaborative en classe. Dans ce sens, M. Benamou écrivait : « Le but de la pédagogie, c'est de faire en sorte que l'élève éprouve lui-même le texte avant d'en parler [...] C'est une pédagogie de la découverte, du choc, de la surprise »<sup>18</sup>.

Il est vrai qu'au secondaire premier cycle (collège) l'objectif est d'enseigner la langue et pas nécessairement la littérature, toutefois, ce sont des textes littéraires qui servent de prétexte à l'étude de la langue. D'ailleurs, J. Verrier écrivait : « C'est eux [les textes littéraires] qui font qu'une langue soit vivante »<sup>19</sup>.

Pour revenir sur l'œuvre d'étude, l'extrait suivant peut servir de prétexte à une double acquisition : « On débarqua à Libreville un après-midi. Une fois dans la rue, je ne reconnaissais plus Da-Ayélé. Elle était devenue agressive envers moi et me tirait par le bras pour que j'avance à son rythme. Dans mon innocence, je pensais que c'était à cause du voyage long et épuisant qu'elle agissait ainsi. Je réalisais mon infortune vers la fin de cet après-midi-là, lorsqu'elle m'ouvrit la porte de la maison dont elle me parlait tant, bondée de gamines travaillant sans cesse, et débout. Dès notre entrée dans ce camp, un jeune homme vint à notre rencontre et me conduisit dans une cellule dont il ferma la porte grillagée. A travers les barreaux, j'appelais Da-Ayélé que j'apercevais dans la cour, mais elle fit semblant de ne pas m'entendre. Je compris tout lorsque son interlocutrice lui tendit un paquet de billets de banque, et qu'en se levant, elle me lança : "Au revoir ma petite Agathe, et joyeux Noël ! " »

Mes larmes recommencèrent à couler. Le jeune homme qui m'avait enfermé avança pour m'avertir qu'ici on ne pleurait pas une fois que

---

<sup>18</sup> M. Benamou, 1971, p. 10.

<sup>19</sup> J. Verrier, 1994, p. 159-174.

l'argent était versé. Comprenant que je m'étais laissée avoir, je pleurais de plus belle »<sup>20</sup>.

Au plan linguistique, par exemple, les temps verbaux, tels l'imparfait, le passé simple et le plus-que-parfait peuvent faire l'objet d'étude au travers des verbes « reconnaissais », « débarqua » et « avait enfermé » qui sont en même temps les temps du récit. Au-delà de cet aspect de temps de récit, l'imparfait contenu dans la phrase « Je ne reconnaissais plus Da-Ayéélé » montre une interaction entre le présent et le passé. Jusqu'à un moment, Agathe croyait connaître sa soi-disant bienveillante, mais jusqu'à l'instant où elle devient agressive et qu'elle l'échange contre une enveloppe, elle ne la reconnaît plus. Dès lors, cet imparfait, à valeur descriptive, connote une imperfection jusque-là voilée par une certaine apparence.

Concernant le passé simple, « il ferma la porte grillagée », il exprime une action ponctuelle et accomplie. La fermeture de la porte ne laisse plus d'issue échappatoire à Agathe qui n'a d'autres choix que de consommer le divorce de la complicité née entre elle et Da-Ayéélé. Ce divorce est couplé de l'« au revoir » de cette dernière.

Au plan apprentissage de la vie, les phrases telles que « je ne reconnaissais plus Da-Ayéélé », « elle fit semblant de ne pas m'entendre » et « Comprenant que je m'étais laissée avoir » peuvent faire l'objet de réflexion critique sur, d'une part, la duplicité et l'hypocrisie de l'homme et, d'autre part, sur l'esprit de naïveté de certains adolescents (Agathe qui réalise qu'elle s'est laissée avoir). En réalité, Da-Ayéélé, depuis Kpalimé, a fait miroiter Agathe en lui faisant savoir qu'elle l'envoyait au Gabon pour passer de beaux moments avec l'oncle à elle en attendant d'apprendre un métier alors qu'elle l'y envoyait pour la traite. Le fait de ne plus reconnaître Da-Ayéélé est le déclic de la remise en cause de la crédulité de la petite Agathe. Le semblant de ne pas entendre confirme cette apparence trompeuse. Cette attitude ondoyante de Da-Ayéélé a fini par convaincre Agathe de son état de naïveté.

---

<sup>20</sup> D. Boutora Takpa, *Journal d'une bonne*, 2018, p. 14-15.

Loin de se focaliser sur Agathe et ses antagonistes, l'étude de ce roman a le mérite de replacer chaque apprenant dans son environnement immédiat. Dans ce sens, d'autres enseignements peuvent impacter directement des sujets lecteurs que sont les apprenants. L'importance des langues maternelles et paternelles, une thématique d'actualité, se donne à lire à la page 24 : « Telba N'moun'oua (Bonjour mes sœurs en Nawdem, langue dite losso) ». Ce simple « bonjour » en langue paternelle a été très symbolique en ce sens qu'il a constitué un « passeport » à la petite Agathe de sortir du ghetto gabonais.

Toujours dans le contexte d'apprentissage, une lecture attentive de l'œuvre par les apprenants leur donne l'occasion de faire un départ de sens entre aimer et désirer. Féçal, le bourreau d'Agathe a vertement distingué ces deux verbes : « J'aime Tassi, et je la respecte aussi, mais je ne peux pas faire certaines choses avec elle ; tu me comprends ? Toi je te désire, c'est tout »<sup>21</sup>. Partant de ces propos de Féçal, l'on comprend qu'aimer revêt un fort sentiment d'attirance pour quelqu'un sur fond de respect réciproque alors que désirer désigne une inclination plus ou moins charnelle. Concernant ce verbe, J. Rogissart écrivait : « Je ne sais pas si Jean-Louis Darc séduisit ma mère ou si ce fut elle qui s'en éprit la première, mais je crois que Céline Thiébault désira ce grand gaillard, cette vigueur animale »<sup>22</sup>. Loin d'être un sentiment partagé, le désir laisse voir la satisfaction d'un besoin charnel ponctuel, une satisfaction qui renvoie à la chosification de l'autre. Justement, Féçal désire Adjo (Agathe) parce qu'avec elle, il prend des rapports sans préservatif, ce qui n'est pas le cas avec Tassivi, sa fiancée<sup>23</sup>. A partir d'une leçon sur les faux synonymes, l'enseignant doit amener les apprenants, mieux les adolescents, à s'approprier les nuances entre ces deux verbes. Cette compréhension peut leur éviter de tomber dans les traquenards des uns et des autres. Le nombre de grossesses non désirées de plus en plus élevé dans les établissements du secondaire participe, en partie, de la naïveté de certains adolescents souvent exposés aux propos sensationnels des chasseurs de proies faciles. Il se donne à voir que sans dissocier l'apprentissage linguistique de celle de la vie, l'enseignant

<sup>21</sup> D. Boutora Takpa, 2018, p. 52.

<sup>22</sup> J. Rogissart, 1954, p. 21.

<sup>23</sup> D. Boutora Takpa, 2018, p. 64.



parvient à nourrir, de façon subtile, les besoins des apprenants en ce qui concerne particulièrement l'exploitation des textes littéraires. R. Cervera ne s'est pas trompé en disant : « Il faut aimer et vivre la littérature puisqu'il ne s'agit pas seulement d'un domaine de connaissance mais de la vie »<sup>24</sup>.

La diversité des situations, de mœurs, des problématiques sociales reflétées par l'auteur dans son œuvre, permet aux apprenants, à partir de leur lecture individuelle couplée de celle collaborative, de confronter leurs représentations à l'égard des différentes cultures apprises et de leur propre vécu. A travers cette confrontation, les apprenants peuvent élargir leur horizon et trouver un équilibre entre ce qu'ils connaissent déjà et les nouvelles connaissances apportées par l'étude du roman.

Le roman constitue un embryon d'une prise de conscience des diverses valeurs, de la richesse et de la multiple variété des visages de l'homme. Pour G. Mialaret (1966), savoir lire c'est comprendre les nuances d'un texte. Loin d'amener les apprenants à s'apitoyer sur le sort funeste de Agthe, l'étude de cette œuvre doit plutôt les amener à mettre en pratique les leçons de vie que distille l'œuvre d'étude. En particulier, ils doivent savoir que la vie est faite de vicissitudes, un entremêlement de situations heureuses et malheureuses. Mais pour minimiser les situations malheureuses, ils doivent éviter que des gens véreux abusent d'eux tout en cultivant l'amour du prochain, du pauvre et de l'orphelin.

Tout comme le roman, le conte est mobilisé à des fins didactiques. Au-delà de l'apprentissage de l'oral et plus précisément l'expression et la compréhension de l'oral, le conte participe à la socialisation des plus jeunes en ce qu'il communique des valeurs du vivre ensemble.

## **2. L'exploitation du conte : "Le pagne noir"**

Deuxième conte d'un recueil de seize contes auquel il a prêté son titre, "Le pagne noir" est un texte littéraire qui s'inspire de la tradition orale baoulé à laquelle Bernard Dadié a abreuvé dans sa riche création littéraire (Cf la 4<sup>ème</sup> de couverture). Genre très répandu dans les sociétés traditionnelles africaines, le conte, authentiquement oral, a muté en texte

---

<sup>24</sup> R. Cervera, 2009, p. 45-52.

écrit à la faveur de l'avènement de l'écriture. C'est sous cette forme écrite que ce genre va à la rencontre des autres qui, comme lui, sont étudiés dans le système éducatif scolaire. Du primaire à l'université, le conte participe à la formation tant en tant que moyen de divertissement, de moralisation qu'en tant que sujet d'étude de la critique littéraire. Cela rend ainsi compte de ses diverses fonctions sociales et de ses richesses esthétiques.

### ***2.1. Choix du conte***

L'option de notre démarche pédagogique nous impose de nous limiter à un seul conte afin de simplifier le travail de lecture et de mieux exploiter le contenu du conte qui est inscrit au programme d'enseignement du français au secondaire, plus précisément en classes de sixième et de seconde de l'enseignement général.

En substance, le récit met en relief les brimades ou maltraitances dont l'héroïne Aïwa a été victime de la part de sa marâtre. Celle-ci a épousé le père d'Aïwa suite au décès en couches de la mère de sa victime. Malgré les privations et les maltraitances, Aïwa garde toujours la bonne humeur, ce qui irrite la marâtre qui a imaginé une punition diabolique qui, selon elle, allait être fatale à sa belle-fille : laver un linge noir en sorte qu'il devienne blanc, sans quoi il lui est interdit de rentrer à la maison. Fort heureusement, par le concours de circonstances tantôt malheureuses tantôt heureuses, Aïwa parvint au bout de quelques mois à apporter un pagne plus blanc que le kaolin.

Eu égard à ce résumé, quelle didactisation l'enseignant peut-il faire de ce conte afin d'outiller les apprenants, non seulement en ressources linguistiques et narratologiques mais également en savoir-vivre et savoir-être ?

### ***2.2. Pratiques enseignantes du conte***

Comme déjà susmentionné, l'enseignement de la littérature dans les classes du secondaire se fait par le biais d'une œuvre littéraire comme support. Cette pratique occulte souvent le sujet lecteur que nous voulons valoriser. Comment procéder pour amener les apprenants à s'intéresser au genre merveilleux en s'exerçant du même coup à la maîtrise de la langue et en aiguisant leur humanité en vue d'être empathiques ?

Le conte d'étude, en lien avec la théorie du sujet lecteur, permet à l'enseignant, d'inculquer aussi bien des connaissances linguistiques, mais aussi narratologiques et morales.

Les objectifs pédagogiques étant de faire comprendre, faire connaître et faire agir, l'enseignant a obligation d'alterner les méthodes et approches. Ainsi, les approches cognitives et expérimentales semblent impacter efficacement les apprenants. Quant à la méthode pédagogique dans le contexte de l'APC, la méthode dite active se révèle conséquente. En effet, l'approche par les compétences va du principe que tout apprenant a un potentiel qu'il faut développer, étendre ou améliorer en passant par des méthodes appropriées. Selon cette méthode, l'enseignant encourage l'épanouissement, l'éclosion d'idées, l'échange entre apprenants, entre apprenants et enseignant, d'où la méthode dite active.

Pour ce faire, les élèves doivent photocopier le conte " Le pagne noir", le lire, le comprendre à la maison avant d'arriver dans le groupe classe. Comme il a été dit plus haut, l'enseignement du français au secondaire premier cycle consiste essentiellement en la maîtrise de la langue française alors qu'au deuxième cycle, cet objectif pédagogique passe au second plan au profit des notions de littérature qui sont abordées soit sous l'approche thématique (en classes de Seconde et Première) soit sous l'approche générique (en classe de Terminale). La présente étude se situe principalement dans le secondaire premier cycle (collège). Toutefois, l'exploitation de notre corpus embrasse tous les éléments de ce genre oral que les concours de circonstances ont transfiguré et rendu l'étude possible dans le système éducatif formel.

### ***2.2.1. Aperçu sur le genre***

Récit, en général assez court, de faits imaginaires, le conte est une histoire qui se transmet de bouche à oreille. Cette tradition orale fait partie de la mémoire collective. Au fil du temps, ces contes traditionnels sont devenus des textes littéraires, rédigés par des écrivains, comme c'est le cas de " Le pagne noir" de Bernard Dadié. Il est question, dans la présente étude d'un conte merveilleux contenant des éléments surnaturels qui, d'ailleurs, jouent un rôle déterminant dans la métamorphose des faits narrés. Partant de sa fonction ludique en ce sens qu'il amuse et fait rêver les enfants, le conte aboutit à la stimulation de

l'imaginaire de l'enfant. Il nourrit les représentations et soutient la symbolisation. Selon Winnicott, cité par C. Blouin et C. Landel, « Le petit enfant doit être capable d'avoir peur afin d'être soulagé de ce qui est mauvais pour lui. Il a besoin de voir le mal en d'autres personnes, d'autres choses, d'autres situations »<sup>25</sup>. Ainsi les élèves pourraient avoir de l'empathie envers Aïwa qui subit les brimades et vexations de la part de la marâtre : « Le premier cri de la fille coïncida avec le dernier soupir de la mère. Le mari, à sa femme, fit des funérailles grandioses. Puis le temps passa et l'homme se remaria. De ce jour commence le calvaire de la petite Aïwa. Pas de privations et d'affronts qu'elle ne subisse ; pas de travaux pénibles qu'elle ne fasse .»<sup>26</sup>

Mettre un mot sur une peur, sur une angoisse, sur une joie intense, c'est mieux la repérer et ainsi la « mettre à distance ». Cette mise à mots peut aider l'enfant à ne pas passer à l'acte. Ainsi, le conte permet d'aider à régler les conflits de la vie intérieure de l'enfant, à fournir des démarches, à travers le héros, à adopter pour résoudre ses conflits et fortifier sa personnalité. Par son tempérament jovial, sa patience et son courage, Aïwa inspirerait les enfants qui vivent dans des situations similaires à la sienne, car en dépit des tortures et traumatismes de sa belle-mère acariâtre, elle a non seulement gardé son sourire mais surtout elle a plongé cette mégère dans l'angoisse à la vue du linceul : « Mais Aïwa, elle, souriait. Elle souriait toujours. Elle sourit encore du sourire qu'on retrouve sur les lèvres des jeunes filles »<sup>27</sup>

Comme support didactique, le conte développe la compétence langagière qui repose sur la composante verbale (la connaissance de la phonologie, de l'orthographe, du lexique, de la syntaxe et de la phrase) et la composante cognitive (elle concerne la maîtrise des opérations intellectuelles lors de la compréhension et la production de l'oral et de l'écrit, telles que mémoriser, comparer, anticiper et juger. Le schéma narratif suivant du conte « Le pagne noir » peut permettre aux apprenants de comparer et de juger les différentes situations : situation initiale ( Tout allait bien à la maison après la mort en couches de la mère d'Aïwa), élément perturbateur ( le remariage du père d'Aïwa avec

---

<sup>25</sup> C. Blouin et C. Landel, 2015, p. 183-188.

<sup>26</sup> B. Dadié, 1955, p. 18.

<sup>27</sup> B. Dadié, 1955, p. 22.

une femme acariâtre), les péripéties ou séries de transformation ( les brimades nuits et jours, la corvée qui consistait à laver un pagne noir pour qu’il devienne blanc , le périple /mésaventures d’Aïwa en quête de l’eau qui pourrait transformer ce pagne noir en pagne blanc ) , situation d’équilibre ( l’apparition miraculeuse de sa défunte mère qui lui donne un pagne très blanc et retire le pagne noir), situation finale (Aïwa recouvre son sourire entre-temps perdu et la marâtre plonge dans la psychose).

### 2.2.2. La didactisation du conte ‘Le pagne noir’

Enseigner le conte nécessite chez l’enseignant la mobilisation de certaines ressources particulières. Le conte ne se lit pas comme le roman. Cette lecture impose à l’enseignant une posture et des gestes. Partant de ces principes de base, l’enseignant doit prêter attention à la progression des élèves en expression orale et compréhension de l’oral, aux liens faits par les apprenants entre le conte et leurs expériences. Ces liens peuvent être établis à partir du thème de la maltraitance dans le conte « Le pagne noir ». Quand l’on considère la réalité sociale togolaise où plusieurs élèves vivent sous le toit des proches parents, voire chez les amis de leurs parents, certains d’entre eux pourraient partager leurs expériences de privations et de maltraitements au quotidien avec leurs camarades. Ce faisant, nombre d’entre eux, notamment les filles, futures mères de foyer, pourraient prendre conscience des revers de la maltraitance, comme c’est le cas de la marâtre d’Aïwa qui l’a appris à ses dépens : « Lorsque la marâtre vit le pagne blanc, elle ouvrit les yeux stupéfaits. Elle trembla, non de colère cette fois, mais de peur, car elle venait de reconnaître l’un des pagnes blancs qui avaient servi à enterrer la première femme de son mari. »<sup>28</sup>

Le conte, en tant que moyen didactique, se justifie en raison de sa proximité avec l’univers littéraire de l’enfant de par son côté imaginaire et son essence orale. Thomassaint (1991) écrit que pour favoriser l’entrée des apprenants dans les apprentissages, les activités proposées devraient être source de plaisir. L’utilisation du conte comme vecteur de l’apprentissage de la langue serait donc justifiée. L’auteur explique

---

<sup>28</sup> B. Dadié, 1955, p. 22.

que le fait d’imaginer et de fabriquer une pensée est source de plaisir. Ce plaisir est encore plus grand chez les enfants, car ils ont un univers imaginaire illimité. Or cette liberté d’imaginer est propre au conte.

Bien que ce conte ait une tonalité mélancolique et tragique, certains de ses passages peuvent arracher un sourire pour aiguïser leur plaisir de lire ou écouter performer les récits merveilleux. Ainsi, le plaisir textuel qui doit capter l’attention des élèves à la lecture et à la narration de ce conte réside dans l’affabulation de la diégèse. Ce procédé fictif qui consiste à transfigurer la réalité en fable pour créer tantôt un effet comique comme c’est le cas de cette séquence de la mésaventure d’Aïwa : « Elle atteint un village de chimpanzés, auxquels elle conta son aventure. Les chimpanzés, après s’être tous et longtemps frappés la poitrine des mains en signe d’indignation, l’autorisèrent à laver le pagne noir dans la source... »<sup>29</sup>.

Par contre, cet artifice propre au merveilleux dramatise également la réalité en vue de susciter la pitié ou l’effroi, en attestent ces lignes : « Et l’orpheline reprit sa route. Elle était maintenant dans un lieu vraiment étrange. La voie devant elle s’ouvrait pour se refermer derrière elle. Les arbres, les oiseaux, les insectes, la terre, les feuilles mortes, les feuilles sèches, les lianes, les fruits, tout parlait. Et dans ce lieu, nulle trace de créature humaine. Elle était bousculée, hélée, la petite Aïwa qui marchait, marchait et voyait qu’elle n’avait pas bougé depuis qu’elle marchait. »<sup>30</sup>

Caractéristique fondamentale du conte, l’affabulation dans ce cas procure sans doute le plaisir textuel mais surtout amène les apprenants à identifier le conte des autres genres littéraires quand ils seront en classes supérieures.

La jouissance effective du plaisir du conte dont parle Thomassaint par les apprenants passe par l’enseignement donné. L’observation de la manière dont les enseignants exploitent le conte dans les classes donne à constater que certains enseignants ne savent pas planifier des activités spécifiques autour d’un conte. De plus, ils n’accordent pas d’importance

---

<sup>29</sup> B. Dadié, 1955, p. 21.

<sup>30</sup> B. Dadié, 1955, p. 21.

à l'apprentissage de la socialisation, de l'écoute ainsi que les moments de partage autour du conte.

Didactiser le conte « Le pagne noir » revient à planifier des activités spécifiques.

Les élèves doivent, au préalable, photocopier le conte « Le pagne noir », le lire à la maison avant son étude en situation de classe.

En classe, l'enseignant présente le conte. Loin d'être un lecteur, il devient en ce moment précis le conteur. Il devient le performeur qui essaie de restituer la quintessence de ce genre dans sa nature orale. Pour ce faire, en acteur total, il simulera tour à tour le narrateur, le poète, le comédien (acteur du théâtre). Pour la circonstance, le groupe classe qui s'est mué en auditoire jouera sa partition dans la performance. Par exemple, lors de la déclamation des passages poétisés, cet auditoire doit jouer le rôle de chœur, donc d'acteurs, pour répondre aux invocations plaintives de l'héroïne que scande le conteur (professeur) :

« Ma mère, si tu me voyais sur la route  
Aïwa, ô Aïwa  
Sur la route qui mène au fleuve  
Aïwa ô Aïwa  
Le pagne noir doit devenir blanc  
Et le ruisseau refuse de le mouiller  
Aïwa ô Aïwa  
L'eau glisse comme le jour  
L'eau glisse comme le bonheur  
O ma mère, si tu me voyais sur la route  
Aïwa ô Aïwa »<sup>31</sup>

Cette mise en scène aide les apprenants dans le développement de la représentation et de la symbolisation. S'ensuit alors le moment de faire apercevoir aux apprenants, à l'aide de questions/réponses, une situation initiale claire, un déroulement structuré, une situation finale réparatrice qui les apaisera. Cette séquence basique fondée sur les aspects détérioration/réparation est capitale.

---

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 20.

Il s'agit d'évoquer à ce niveau les catégorisations du conte. Ainsi, selon le sujet, ce conte est à la fois féérique et sociologique dans la mesure où la diégèse met en scène certains personnages surnaturels et son objet qui est la moralisation sur la maltraitance des laissés pour compte.

Par rapport au type de dynamique actancielle, "Le pagne noir" est un conte en sablier. En effet, la dynamique actancielle fait état de permutation de situation des protagonistes : les deux acteurs qui sont aux prises au début, (un protagoniste manque, et l'autre possède) se sont échangés leur position à la fin du récit. La marâtre (qui possédait le pouvoir) était bourreau au début mais elle devient victime à la fin (l'échec) et Awa, la victime du début (qui n'avait aucun pouvoir) sort gagnante avec le pouvoir de hanter et traumatiser sa marâtre grâce au linceul ramené à la maison (succès).

La séquence du contage permet également aux apprenants d'observer la posture et les gestes du conteur qu'est l'enseignant.

Après cette séquence, l'enseignant instaure le moment de plaisir partagé. C'est un espace transitionnel où le sens, l'imaginaire et le langage prennent place. La tâche peut revenir aux apprenants de raconter le conte ou manipuler les personnages. Au-delà du plaisir, cette activité leur permet aussi de développer les performances à l'oral.

Faire raconter le conte aux apprenants offre également l'occasion à l'enseignant d'aborder l'étude des liens faits par les élèves entre le conte et leurs expériences personnelles, leurs ressentis. C'est également le moment propice aux apprenants de prendre des résolutions à partir de la leçon de morale tirée du conte. A la fin du conte, la peur a changé de camp. En voyant le linceul blanc de la première femme de son mari, la marâtre d'Aïwa vit désormais dans le traumatisme d'éventuelles représailles ou d'une probable vengeance de la part de la défunte :

« Lorsque la marâtre vit le pagne blanc, elle ouvrit les yeux stupéfaits. Elle trembla, non de colère cette fois, mais de peur, car elle venait de reconnaître l'un des pagnes blancs qui avaient servi à enterrer la première femme de son mari. »<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> B. Dadié, 1955, p. 22.



Quant à Aïwa, sa joie que la mégère avait étouffée est retrouvée : « Mais Aïwa, elle, souriait. Elle souriait toujours. Elle sourit encore du sourire qu'on retrouve sur les lèvres des jeunes filles »<sup>33</sup>

En ce qui concerne l'apprentissage linguistique, l'enseignant peut étudier, le vocabulaire, les verbes au passé, les connecteurs temporels et connecteurs logiques.

Le vocabulaire : évoquer la confusion qu'on constate généralement dans l'usage de "marâtre" pour désigner les autres épouses de son père : en réalité, marâtre signifie une mauvaise mère (en référence au suffixe "âtre" qui renvoie à ce qui est mauvais, impur, peu concentré). Relever les différences sémantiques de belle-mère/belle-fille/beau-fils...

Mettre en exergue la valeur des temps passés, notamment passé simple, dans la narration des faits passés : « Le mari, à sa femme, fit des funérailles grandioses. Puis le temps passa et l'homme se remaria. De ce jour commença le calvaire de la petite Aïwa »<sup>34</sup>

Réviser l'accord du participe passé avec l'auxiliaire avoir : « Il était une fois une jeune fille qui avait perdu sa mère. Elle l'avait perdue le jour même où elle venait au monde. »<sup>35</sup>

Evoquer les fonctions du conte dans les sociétés traditionnelles : divertissement (cf le dialogue d'Aïwa avec les singes qui se frappent la poitrine en signe d'indignation), moralisation cf la fin du conte : la mégère vit un traumatisme), socialisation (cf l'autorité de la femme au foyer : la marâtre joue un rôle central au foyer, la preuve, l'on n'a pas senti son mari qui serait parti au champ au moment où elle maltraite sa belle-fille Aïwa), développement de l'art de parler en public ou l'art oratoire (cf la kinésique, la régulation de la voix...du conteur (l'enseignant).

Désigner quelques volontaires à reproduire la performance faite par le professeur (conteur), du moins à résumer oralement l'histoire.

---

<sup>33</sup> *Idem.*

<sup>34</sup> B. Dadié, 1955, p. 18.

<sup>35</sup> *Idem.*

Motiver les élèves à suivre les contes oraux sur les médias et lire d'autres contes.

En ce qui concerne les connecteurs, l'enseignant peut exploiter la phrase « Après avoir marché pendant une lune » pour étudier la chronologie avec la préposition « après » pour faire voir la marque de la postériorité dans le temps, « pendant une lune » pour exprimer la durée de la marche. L'amplification de la durée de la marche se lit dans « elle marcha pendant six autres lunes », « pendant des lunes et des lunes », « elle allait le jour et la nuit ». Il se lit alors une gradation dans l'évolution chronologique de la marche : d'abord, une lune, ensuite, six autres lunes, ensuite encore, des lunes et des lunes. L'enseignant peut ainsi faire le lien entre la durée interminable de la marche de Aïwa et la souffrance endurée pour ainsi aboutir au degré de maltraitance qu'exprime le conte.

## Conclusion

L'étude des textes littéraires en situation de classe a un double objectif. Grâce à sa richesse langagière et discursive, le texte littéraire vise à outiller les apprenants en ressources linguistiques ; il vise également à les amener à confronter leur représentation à l'égard des différentes cultures apprises et leur vécu. L'étude menée a montré que le roman, *Journal d'une bonne*, plus ancré dans la mimésis, plonge directement les apprenants dans leur environnement immédiat en leur faisant prendre conscience des dérives de leur quotidien. Le conte, par contre, plus ancré dans l'affabulation, immerge les apprenants dans une transfiguration de la réalité qui procure plus de plaisir grâce justement à la liberté d'imagination qui est le propre de ce genre et, surtout, grâce à la pointe moralisante qu'il regorge. Au demeurant, l'intérêt de l'étude réside dans la subtilité à conjuguer cette interaction entre l'acquisition des outils linguistiques et l'apprentissage du savoir-vivre auprès des apprenants. La dynamique du décroisement impose que tout outil faisant l'objet d'acquisition linguistique soit forcément contextualisé. Partant de cette corrélation, la pédagogie active devient incontournable dans l'enseignement/apprentissage puisqu'elle articule le renforcement linguistique et le développement personnel. La littérature n'est-elle donc pas un support incontournable pour élargir l'horizon des

apprenants et trouver un équilibre entre ce qu'ils connaissent déjà et les nouvelles connaissances apprises ?

## Références bibliographiques

- Benamou Michel (1971), *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*, Paris, Hachette/Larousse.
- Blouin Corine et Landel Christine (2015), « L'importance du conte dans une situation pédagogique », *EMPAN, ÈRES*, p. 183-188.
- Boutora Takpa Dissirama (2018), *Journal d'une bonne*, Lomé, Éditions Haho, Deuxième édition.
- Cervera Roser (2009), « A la recherche d'une didactique littéraire », *Synergies Chine*, n° 4, p. 45-52.
- Dadié Bernard (1955), *Le Pagne noir*, contes africains, Paris, Présence Africaine.
- Iser Wolfgang (1997), *L'acte de lecture : Théorie de l'effet esthétique*, Bruxelles, Pierre Mardaga.
- Jauss Hans Robert (1978), *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Langlade Gérard (2001), « Et le sujet lecteur dans tout ça ? », *Enjeux*, n°51-52, p. 53-62.
- Mialaret Gaston (1996), *L'apprentissage de la lecture*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Rogissart Jean (1954), *Hurtebise aux griottes*, Paris, Éditions l'Amitié par le Livre.
- Thomassaint Jacques (1991), *Conte et (ré) éducation*, Lyon, Chronique Sociale.
- Verrier Jean (1994), « De l'enseignement de la littérature à l'enseignement de la lecture », *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues*, Paris, Crédit-Hatier.
- Winnicott Donald Woods (1971), *Jeu et réalité. L'espace potentiel*, Paris, Gallimard.