

Daniela Mayer/Marina Ortrud M. Hertrampf

## Shumona Sinha dans l'enseignement du français langue étrangère : Réflexions sur la didactisation dans le collège d'enseignement général à cycle court (*Realschule*) en Bavière

La présente contribution se situe dans le domaine de la didactique du français langue étrangère et décrit l'intégration de passages du court roman *Assommons les pauvres!* dans l'enseignement du français à la *Realschule* dans le Land allemand de Bavière. Après une brève réflexion sur l'importance de l'utilisation de textes littéraires dans l'enseignement du FLE, une description didactique d'une séquence d'enseignement est proposée.

### 1. L'enseignement du français dans les écoles bavaoises

Le système éducatif allemand est de nature fédérale, ce qui signifie que les différents types d'écoles et les programmes scolaires sont décentralisés et différents d'un Land à l'autre (cf. Schüttler-Hansper 2018). Dans l'enseignement secondaire, le français est l'une des langues étrangères modernes officielles avec l'anglais, l'espagnol et l'italien. Pendant longtemps, le français a été la principale langue étrangère moderne après l'anglais dans les écoles secondaires en Bavière.<sup>1</sup> Dans la plupart des écoles secondaires bavaoises, l'anglais est toujours la première langue étrangère. Au lycée, le français peut être choisi comme deuxième, voire troisième langue étrangère. Depuis quelques années, on observe cependant que de plus en plus d'élèves choisissent l'espagnol. Le nombre d'élèves qui étudient le français jusqu'à l'Abitur, l'équivalent allemand du baccalauréat, ne cesse de diminuer. Depuis une bonne dizaine d'années, il est également possible d'apprendre le français au collège d'enseignement général à cycle court (*Realschule*) dans le Land allemand de Bavière.

<sup>1</sup> Pour un aperçu du système scolaire bavarois, voir Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2024).

La *Realschule* qui est achevée par un diplôme de fin d'études moyen, comparable au brevet, assure une formation générale et préprofessionnelle et accorde une importance particulière à la pratique. En ce qui concerne le français, qui peut être choisi à partir de la 5ème, cela signifie une formation en langue étrangère axée sur l'application. Une particularité de l'enseignement du français à la *Realschule* réside dans le fait que le diplôme DELF B1 est intégré à l'examen final de français à la *Realschule* et que les élèves peuvent l'obtenir en classe terminale (seconde) dans le cadre de l'examen final de français. En ce qui concerne le programme scolaire, une autre particularité de l'enseignement du français dans les *Realschulen* réside dans le fait que le programme scolaire offre aux enseignant.e.s une très grande marge de manœuvre pour la concrétisation du programme. Cela permet facilement aux enseignant.e.s engagé.e.s d'enseigner différents contenus linguistiques et culturels par le biais de textes littéraires.

## 2. La place de la littérature de langue française dans l'enseignement du FLE

Les élèves n'aiment pas lire. Ce qui est vrai pour la langue maternelle l'est encore plus pour les langues étrangères (cf. Hertrampf 2018). En discutant avec des professeur.e.s de français, nous soupçonnons pourtant que la désaffection des élèves pour la lecture est présentée comme un prétexte à leur propre désintérêt pour la littérature. Même s'il ne s'agit là que d'une impression personnelle, le fait est que peu d'enseignant.e.s travaillent volontairement avec des textes littéraires dans leurs classes de français. Cela ne vaut pas seulement pour la *Realschule* avec son orientation professionnelle et pratique, mais aussi pour le *Gymnasium*, bien que le programme scolaire prévoit l'enseignement de certains classiques littéraires comme Molière ou des succès de la fiction contemporaine comme Anna Galvalda ou Éric-Emmanuel Schmitt. Mais pourquoi cette grande réticence à l'égard des textes littéraires, là où cela n'est pas obligatoire ?

Bien évidemment, un certain niveau de compétences linguistiques de base est la condition préalable à toute étude de textes littéraires et, en effet, c'est cet argument qui est très souvent mis en avant par des enseignant.e.s qui affirment que le niveau scolaire n'est pas du tout suffisant pour comprendre le langage poétique. En plus, il est régulièrement

avancé que les grilles horaires pour l'enseignement du français sont trop faibles pour intégrer l'enseignement de la littérature. Ces deux arguments sont certainement valables, mais nous aimerions plaider pour le fait que l'on peut tout à fait travailler avec des extraits de textes littéraires dans les cours de français même orientés vers la pratique linguistique.

Même si l'on ne peut pas s'attendre à une analyse intensive des qualités esthétiques, poétiques et narratives d'un texte littéraire avec des groupes d'apprenant.e.s d'un niveau linguistique relativement faible, le travail avec des textes littéraires présente, à notre avis, plusieurs avantages par rapport aux textes des manuels scolaires ou aux textes factuels. Sans prétendre à l'exhaustivité, les aspects suivants en font partie :

- Les élèves ont la possibilité d'entrer en contact avec des textes authentiques.
- Les élèves découvrent ainsi que des thèmes et des problématiques de pertinence actuelle sont également traités dans la littérature. Surtout des élèves issu.e.s de familles à un faible niveau d'éducation ont une image erronée de la littérature, qu'ils considèrent comme distante et élitiste.
- Le fait que les textes proviennent d'écrivain.e.s vivant.e.s peut avoir un effet très stimulant.
- La comparaison entre le langage standard et le langage littéraire (valeurs poétiques et esthétiques) met en évidence les différentes fonctions et effets de la communication.
- Les qualités esthétiques peuvent être expérimentées et discutées à partir du texte.

Selon nous, tous ces aspects sont également valables pour la lecture de très courtes citations de textes.

Comme les autrices de cette contribution sont convaincues que le traitement de textes littéraires est d'une importance capitale, même dans des classes au niveau linguistique relativement faible, nous avons lancé un projet dans le cadre duquel un concept pédagogique a été développé, dans lequel des extraits du texte *Assommons les pauvres!* de Shumona Sinha sont utilisés dans les cours de français de la *Realschule*.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Pour une réflexion de fond sur l'utilisation de ce roman en cours de FLE, voir Hertrampf (2022). Pour des études sur Shumona Sinha voir également Hertrampf (2020, 2021a et 2021b).

### 3. Shumona Sinha dans une classe de FLE : documentation didactique et expériences pédagogiques

Le projet de littérature se rattache harmonieusement au dernier chapitre du manuel scolaire *Tous ensemble 3 Bayern* (2021, 88-90) : ce chapitre présente une courte histoire d'un garçon qui quitte la Tunisie pour Paris et découvre la capitale peu à peu, avec toutes ses facettes. Le *programme de la Realschule*<sup>3</sup> en Bavière stipule également que les élèves doivent prendre conscience de la diversité de la vie, des chances et des problèmes de l'agglomération parisienne.

Même si le court roman de Shumona Sinha *Assommons les pauvres !* est très exigeant sur le plan linguistique en raison de son écriture condensée et poétique, la lecture de passages choisis du texte se prête au traitement thématique de la migration, de la discrimination et de la violence ainsi que du métro parisien comme espace de contact et de conflit.

La séquence d'enseignement a débuté par la présentation de l'autrice : comme les vidéos d'interviews de l'autrice sont trop difficiles à comprendre pour les apprenants, nous avons eu recours à l'IA et avons généré une vidéo simple dans laquelle l'autrice se présente elle-même à l'aide de l'application « Photospeak ». Les informations biographiques ont pu être transmises de manière syntaxique suffisamment simple pour que les apprenants puissent les comprendre et en parler. Guidé par des questions directrices, on a mis en évidence que Shumona Sinha n'écrit pas seulement dans sa langue maternelle, mais en tant qu'autrice exophone en français, ce qui présente un certain potentiel d'identification puisque les élèves sont aussi des apprenant.e.s de français, ce qui les a beaucoup impressionné.e.s.

Au total, quatre passages de texte ont été lus et discutés avec les élèves au cours de la séquence d'enseignement (AP 32-35, 118-119, 131-132 et 139-142).

Le premier passage décrit le mouvement de va-et-vient de la narratrice qui, en tant que migrante, vit dans le centre et non pas dans les tristes banlieues comme la grande majorité des migrant.e.s. Elle se déplace de sa résidence à son lieu de travail. Cela ressemble à un voyage du monde prospère du Nord vers le monde désolant du Sud :

---

<sup>3</sup> Cf. Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (2021).

En sortant du métro, au carrefour, je me suis perdue. Aucun repère. [...] Le quartier entier était un bazar en plein air, une poubelle ouverte. [...] C'était un ghetto. Un autre pays. Celui que j'avais réussi à laisser derrière moi. Il était impossible de croire qu'il existait encore une ville lumineuse pas très loin d'ici. Le métro m'avait emmenée au bout du tunnel au bout du monde dans ce pays poubelle envahi par les méduses mal-aimées. (AP 118-119)

Les élèves allemand.e.s, qui ne connaissent généralement que le côté beau et touristique de Paris, découvrent, par le biais du texte, le côté moins connu de Paris. L'opposition entre le centre et la périphérie est rendue perceptible aux élèves par la dichotomie entre le clair et l'obscur dans la représentation et peut être articulée dans leurs propres mots.

Le deuxième passage du texte décrit le métro parisien comme un espace de contact angoissant des masses de personnes pressées :

Parfois ma peur se transformait en colère. [...] Dans la grande gare aux murs en céramique bleu foncé, aux colonnes pareilles aux banyans, où une foule de gens pressés cavalaient en tous sens, se faisant avaler par les coulées profondes qui descendaient vers les quais et les trains qui les vomissaient ailleurs, je calculais mes pas pour suivre un trajet direct. Je traversais le mur mouvant des passants avec un seul but en tête : ne pas me laisser impressionner par les autres et ainsi ne pas changer ma trajectoire. Que les autres me devançaient m'était égal. Il ne fallait pas que moi je recule ou bifurque. Pourtant les jeunes femmes sombres, marron, chocolatées, pâles, ambrées, dorées, roses, cuivrées, bombées comme des bouteilles de porto, des quilles de bowling, fines comme des croquis inachevés, en short et en débardeur flashy, en jupe à volants, en jean cigarette, jean tuyaux, accompagnées de jeunes hommes en jogging ou en jean tombant, en jean cigarette ou tuyaux, qui couraient vers leur rendez-vous hebdomadaire, réussissaient à m'impressionner et à me faire dévier de mon chemin. (AP 131-132)

Ce passage, avec ses nombreuses énumérations et descriptions, n'est pas facile à saisir pour les apprenant.e.s. Pour alléger le contenu et la langue du passage, nous avons demandé aux élèves, à l'aide d'une fiche de travail (ill. 1), de tirer au sort chacun.e une description de personne, de la dessiner (cf. ill. 2) et de la présenter à la classe. La tâche exige d'une part la compréhension linguistique, d'autre part la transposition créative graphique favorisant l'exécution du processus d'apprentissage de nombreuses expressions pour décrire des vêtements et des personnes, devenant motivante grâce à la partie amusante. La description de la personne dessinée favorise les compétences orales et approfondit les compétences lexicales.

Après l'élaboration créative, la lecture de l'extrait correspondant a suivi. Dans un deuxième temps, les élèves ont été amené.e.s à identifier

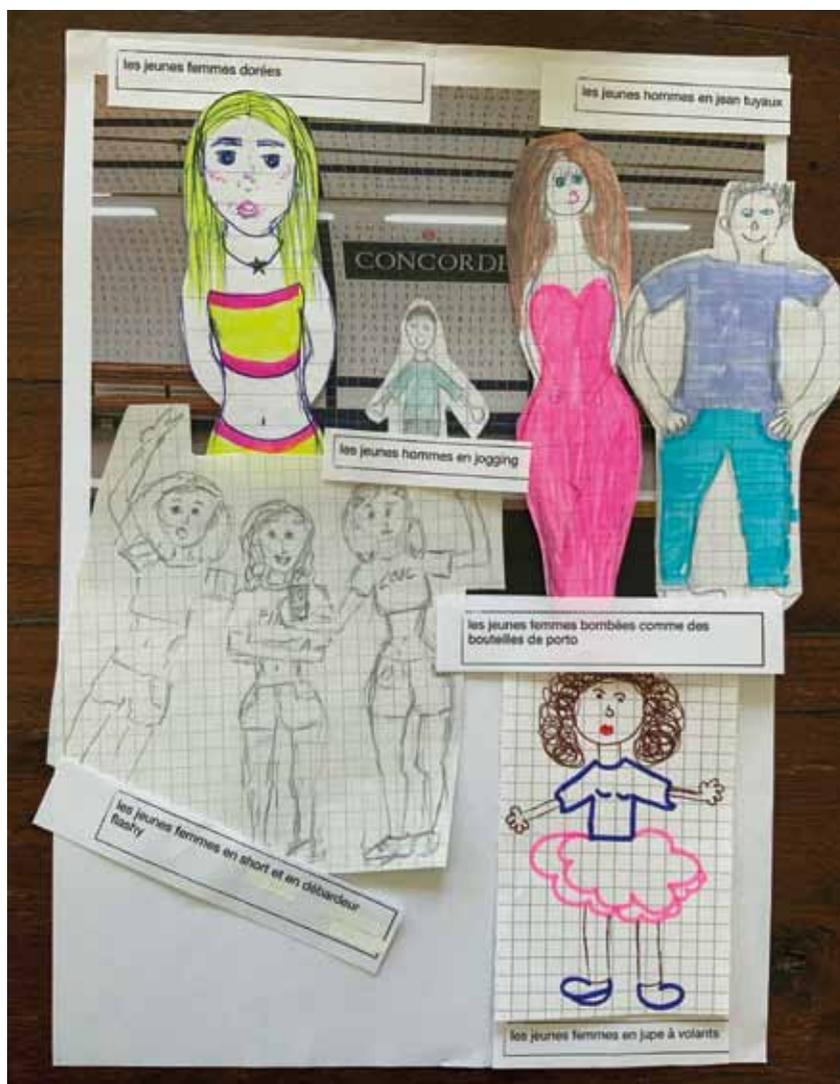
**4. Dans le métro, on rencontre des gens différents. Tirez au sort une personne et dessinez-la. Présentez votre dessin devant la classe.**

les jeunes femmes sombres	les jeunes femmes marron
les jeunes femmes chocolatées	les jeunes femmes pâles
les jeunes femmes ambrées	les jeunes femmes dorées
les jeunes femmes dorées	les jeunes femmes roses
les jeunes femmes cuivrées	les jeunes femmes bombées comme des bouteilles de porto
les jeunes femmes bombées comme des quilles de bowling	les jeunes femmes fines comme des croquis inachevés
les jeunes femmes en short et en débardeur flashy	les jeunes femmes en jupe à volants
les jeunes femmes en jean cigarette	les jeunes femmes en jean tuyaux
les jeunes hommes en jogging	les jeunes hommes en jean tombant
les jeunes hommes en jean cigarette	les jeunes hommes en jean tuyaux

**III. 1** Descriptions de gens différents dans le métro, illustration propre

les sentiments ressentis par le personnage principal dans le métro bondé. Par la suite, nous avons utilisé un autre exercice de révision des expressions de sentiments afin d’approfondir ce champ lexical.

Le troisième passage sélectionné traite de la migration et de l’asile (AP 32-35). Il s’agit d’une part des raisons qui poussent à quitter son pays natal et d’autre part du comportement intimidant et discriminatoire des fonctionnaires français envers les demandeurs d’asile. Comme il s’agit d’un passage plus long et plus difficile pour les apprenants, on a travaillé de manière interactive avec un jeu de rôle: trois collègues ont



III. 2 Dessins de gens différents dans le métro, illustration propre

lu à voix haute l'interview qui s'est déroulée entre un demandeur d'asile et un agent dans un bureau de l'immigration, ce qui a grandement facilité aux élèves la compréhension en raison du rythme lent de la parole et de la situation décrite. En regardant et écoutant la présentation, les

Frères / soeurs: un frère, une soeur, un frère mort

Etat civil: célibataire

Enfants: non

Métier: non, aidé dans une épicerie

Raison d'avoir quitté son pays: les terroristes

### III. 3 Exercice de compréhension orale, illustration propre

élèves devaient réaliser les tâches de compréhension orale illustrées ci-dessus (ill. 3).

Après avoir suffisamment discuté du contenu de l'interview, c'était le tour des élèves d'écrire leur propre interview dans un bureau d'immigration et d'en faire un enregistrement audio ou un film. Une élève a créé une BD merveilleuse en utilisant l'application « FlipaClip ». Les illustrations 4-8 en montrent quelques extraits.

Enfin, nous avons travaillé ensemble sur un des passages-clés du roman (*AP* 139-142) : à partir de différentes parties du roman, les élèves devaient essayer de comprendre, à l'aide d'Internet ou d'un enseignant, quel incident se produisait dans le métro et pourquoi. À ce stade, de nombreux élèves ont atteint leurs limites. Les meilleurs élèves de la classe ont pu commencer à comprendre pourquoi un homme était mort dans le métro bondé à cause d'une bouteille de vin rouge et l'ont présenté au reste de la classe à l'aide d'images figées (ill. 9). De cette manière, l'intrigue a pu être rendue compréhensible pour tous les élèves et la compréhension du texte a finalement été assurée.



III. 4-8 Extraits de la BD animée de Svenja Hauff, élève de 15 ans à la Real-schule à Bobingen



III. 9 Image figée de l'homme mort dans le métro bondé à cause d'une bouteille de vin rouge, illustration propre

## 4. En guise de conclusion

Pour conclure, je (Mayer) dois dire que cela a été pour moi une expérience précieuse. Je n'ai reçu que des réactions positives à la fin du projet de la part des élèves (et les élèves sont généralement très critiques) !

Le projet d'aborder des passages choisis du roman de Shumona Sinha avec des élèves d'un niveau de langue relativement élémentaire était sans aucun doute audacieux et risqué. Le fait que les élèves aient tous donné un feedback positif, bien que la lecture soit généralement peu appréciée et qu'il s'agisse d'une lecture très exigeante sur le plan linguistique, a mis en évidence le fait qu'il vaut vraiment la peine de prendre le risque de travailler avec des textes littéraires en cours de FLE.

## Bibliographie

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2024): « Bienvenue! Le système scolaire bavarois », <https://www.km.bayern.de/franzoesisch.html> [15.01.2024].
- Hertrampf, Marina Ortrud M. (2018): « (K)Eine Zukunft für den fremdsprachlichen Literaturunterricht an Schulen?! Perspektiven und Ansätze », in: *HeLix* 11, Dossier « Literaturwissenschaft in schwierigen Zeiten », 41-61.
- Hertrampf, Marina Ortrud M. (2020): « Shumona Sinha », in: *Kritisches Lexikon zur fremdsprachigen Gegenwartsliteratur* 6, 1-26.
- Hertrampf, Marina Ortrud M. (2021a): « Urbane (Über-)Lebensräume von Migrantinnen in den Romanen von Shumona Sinha », in: Hertrampf, Marina Ortrud M./Hagen Kirsten von/Nohe, Hanna (dir.): *Au carrefour des mondes. Récits actuels de femmes migrantes / An der Schnittstelle der Welten Aktuelle Narrative von migrierenden Frauen*, Munich: AVM, 101-131.
- Hertrampf, Marina Ortrud M. (2021b): « Im Mahlwerk der Asylmaschinen: Das Individuum zwischen faktischen Migrationserfahrungen und fiktionalen Migrationsnarrativen », in: Böhm, Roswitha/Tiller, Elisabeth (dir.): *Die mediale Umwelt der Migration. Kulturelle Aushandlungen im 20. und 21. Jahrhundert*, Bielefeld: transcript.

Hertrampf, Marina Ortrud M. (2022): « Migration mal anders: Shumona Sinhas Roman *Assommons les pauvres !* », in : *Französisch heute* 53.2, 15-19.

Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (2021): *Lehrplan+ Französisch*, <https://www.isb.bayern.de/schularten/realschule/lehrplan/> [15.01.2024].

Schüttler-Hansper, Martina (2018): « Comment fonctionne le système scolaire allemand », in : [deutschland.de](http://deutschland.de), 19.11.2018, <https://www.deutschland.de/fr/topic/savoir/un-resume-du-systeme-scolaire-en-allemande> [15.01.2024].

Sinha, Shumona (2011): *Assommons les pauvres !*, Paris: L'Olivier.

Staub, Falk (2021): *Tous ensemble 3 Bayern*, Stuttgart: Klett-Verlag.

