

## Bon genre et mauvais genre

Nicole Décuré

► **To cite this version:**

Nicole Décuré. Bon genre et mauvais genre. Les Langues Modernes, Association des professeurs de langues vivantes (APLV), 1996. halshs-02151953

**HAL Id: halshs-02151953**

**<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02151953>**

Submitted on 15 Jun 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## Bon genre et mauvais genre

L'émergence, depuis une vingtaine d'années, d'enseignements de langues optionnels et obligatoires dans l'enseignement supérieur a permis à la branche "langues de spécialités" de se développer. Aujourd'hui, il existe même un DEA d'Anglais de spécialité. Cependant, la branche "langue générale" reste vivace. À l'université Paul-Sabatier, à Toulouse, les étudiant-e-s de deuxième cycle, qui ont le choix, optent massivement pour cette dernière (pour des raisons diverses, hors de sujet ici). La nécessité de créer notre propre curriculum, nous a conduit à introduire de la "littérature" dans nos cours, sous forme de nouvelles, dans le but initial d'encourager à la lecture. Par la suite, la nouvelle s'est révélée un bon moyen d'aborder des problèmes culturels.

### Du général...

Le passage de la compréhension de documents oraux conçus pour la classe aux documents authentiques est difficile, tout comme le passage des textes d'une demie page ou d'une page aux œuvres complètes. La lecture de nouvelles permet d'effectuer ce passage en douceur. À cela plusieurs raisons.

- Il est difficile de lire en classe ou de faire lire à la maison des œuvres longues, surtout dans l'enseignement supérieur non littéraire où les langues sont un sujet secondaire. Une nouvelle peut être traitée en une ou deux séances.
- La lecture d'une nouvelle permet de montrer que lire une "œuvre entière" n'est pas un exploit impossible et que si l'on arrive à lire une dizaine de pages, pourquoi pas un livre, un jour.
- La lecture de nouvelles permet aussi de surmonter le problème des mots inconnus. Dans un texte court, notamment les articles de presse souvent extrêmement difficiles, le vocabulaire fait obstacle. Dans une nouvelle, dans un contexte narratif, si l'histoire "accroche", on ne s'arrête plus à chaque mot inconnu, l'arbre ne cache plus la forêt. La nouvelle est un médium idéal pour faire acquérir du vocabulaire sans décourager.
- La nouvelle, courte, va à l'essentiel, ne s'embarrasse pas de détails superflus, ne se démode pas comme la presse. Elle utilise un langage courant.

- Il y a des nouvelles de toutes longueurs (les plus courtes font une ligne, une phrase), de tous styles, sur tous sujets. On peut toujours trouver une nouvelle qui conviendra à un groupe donné.

### **La nouvelle la plus courte**

#### *The Scarlatti Tilt*

*“It’s very hard to live in a studio apartment in San Jose with a man who’s learning to play the violin.” That’s what she told the police when she handed them the empty revolver.*

Richard Brautigan

Pour aborder une nouvelle, on peut demander aux élèves de la lire avant la classe. L’exploitation est cependant difficile si tout le monde ne l’a pas fait. Une bonne solution consiste à choisir des nouvelles suffisamment courtes pour être lues en classe, soit par l’enseignant-e soit en utilisant un enregistrement. Bien que la nouvelle ne soit pas un genre oral, cette lecture à voix haute présente certains avantages: tout le monde lit au même rythme, une bonne lecture donne certaines indications sur le sens, elle présente aussi la prononciation correcte des mots. On s’aperçoit, si l’on fait ensuite travailler la lecture, qu’il y a peu d’erreurs de prononciation. La relecture, en laboratoire, permet de s’imprégner du texte.

Toutes les techniques de compréhension peuvent être utilisées pour aborder un texte:

- *pour la compréhension globale*: le *jigsaw*, le re-séquençage de phrases/paragraphes mélangés, les questions;
- *pour la compréhension partielle*: les exercices à trous, les vrai/faux, les QCM, les quiz par équipes.

Surtout, la nouvelle permet d’assimiler du vocabulaire usuel. Le vocabulaire rare doit être donné (ou cherché avec un dictionnaire, une excellente occasion de se familiariser avec cet outil), mais le vocabulaire courant peut être travaillé sous forme de “jeux de mots” de toutes sortes (mots croisés, échelles, ambassadeurs), de regroupements par thèmes, par catégories, lexicales ou graphiques.

Bien sûr, toutes les discussions et rédactions/essais à partir de la nouvelle et des thèmes soulevés sont souhaitables. Mais, trop souvent, au cours des discussions de style “explication de textes” dans nos classes où l’inhibition règne au niveau endémique, quelques-un-e-s

seulement s'expriment. Lorsque ces mêmes questions ou essais sont à rendre par écrit, on rencontre chez la plupart une finesse d'analyse, une richesse dans les idées, dans les approches qui émergent très rarement à l'oral.

Donc, ce travail, d'abord pratiqué en classe, s'est avéré extrêmement profitable en situation d'autonomie. L'étudiant-e, seul-e devant le texte, l'aborde à sa façon avec des stratégies qu'il/elle pourra utiliser par la suite lors de lectures personnelles. Il est regrettable d'avoir besoin de cette médiation de l'écrit mais il serait encore plus regrettable de ne pas l'utiliser, d'autant plus qu'on ne peut avoir l'illusion de pouvoir conduire un réel débat à trente et plus par classe. Ceci est à rapprocher de l'expérience d'un collègue de l'Université de Perpignan qui menait des discussions dans ses groupes par ordinateurs interposés. Le blocage de l'expression orale disparaissant, l'expression tout court se libérait. Pour compléter l'autonomisation, il conviendrait que les étudiant-e-s eux/elles mêmes élaborent leurs propres questions et exercices.

Le seul inconvénient de la lecture en situation d'autonomie, si l'on souhaite suivre le travail des étudiant-e-s et les aider, notamment pour la rédaction, est la quantité de préparation et de correction que cela nécessite. En effet, pour que ce travail soit optimisé, il faut pouvoir donner aux étudiant-e-s la possibilité de choisir une nouvelle qui corresponde à leurs goûts, car le plaisir de lire dépend aussi des choix que l'on fait. L'enseignant-e doit alors avoir à disposition toute une batterie de textes avec exercices. On peut, assez aisément, constituer peu à peu un fond d'exercices si ce sont les étudiant-e-s qui les confectionnent eux/elles-mêmes. Mais la correction individualisée, personnalisée, reste plus longue qu'une correction d'exercices identiques en série.

### **... au particulier**

*Devinette:* Un homme et son fils ont un grave accident de voiture. Le père meurt. Le fils arrive sur la table d'opération. Le chirurgien le voit et s'exclame: "Mon fils!"

Cette devinette ne manque jamais de susciter les suppositions les plus fantaisistes alors que la solution toute simple est rarement trouvée et, le plus souvent, après une longue discussion. Les notions de genre sont enracinées si profondément en chacun-e d'entre nous que la logique s'efface devant les stéréotypes. En français, le problème est amplifié par l'existence du genre grammatical. Nombre d'études ont prouvé (Spender; Miller & Swift) que lorsqu'un mot désignant une personne est employé au masculin, l'image mentale qui s'y associe est celle d'un homme (de même qu'un mot féminin évoque aussitôt une femme).

Lorsque, à ceci, s'ajoute le poids des habitudes, des cultures, des phénomènes de société, lorsqu'une profession est majoritairement ou a été majoritairement, dans un passé récent, dominée par un sexe, toute tentation d'imaginer que le chirurgien puisse être une femme est tuée dans l'œuf.

Le format de la nouvelle se prête admirablement à ce type de confusion et nombre d'auteur-e-s s'y sont essayé. Il est difficile à une œuvre aussi longue qu'un roman de maintenir l'illusion mais, en quelques pages, la nouvelle peut tromper sur le sexe des personnages en utilisant nos préjugés et préconceptions. Les lecteurs/trices sont abusé-e-s mais la brièveté même de la nouvelle nous fait pardonner la supercherie à l'auteur-e. On ne peut qu'admirer le talent d'avoir réussi à créer cette illusion.

En classe de langues, l'utilisation de nouvelles jouant sur la confusion des sexes remplit une triple fonction.

- *Une fonction éducative et culturelle*

La nouvelle amène les élèves à prendre conscience des stéréotypes de genre, d'en voir la fonction réductrice;

- *Une fonction langagière*

Quels éléments du langage au niveau sémantique aussi bien que structural sont mis en jeu pour créer la supercherie? L'anglais ne connaît pas le masculin et le féminin pour les noms communs et possède des pronoms et adjectifs personnels neutres. Les mêmes effets au niveau de la langue sont beaucoup plus difficiles, voire impossibles, à obtenir en français.

- *Une fonction pédagogique*

Ce type de nouvelle sert de prétexte à une discussion sur les rôles et images des hommes et des femmes et l'aspect ludique de la présentation "passe" mieux que si la discussion est perçue comme un sempiternel débat sur le rôle des femmes dans la société.

Prenons deux exemples, *Fool me Twice* de Virginia Long et *The Wrong Category* de Ruth Rendell, deux nouvelles courtes et relativement faciles à lire.

*Fool me Twice* s'appuie, au départ, sur nos représentations mentales de ce que sont les hommes et les femmes. Au début de l'histoire, Virginia Long s'arrange pour nous faire croire que la voix narratrice est celle d'un homme: le "je" de la nouvelle a décidé d'enfermer un homme dans un abri antiatomique et, quatre semaines plus tard, au moment où ce "je" raconte l'histoire, en flash-back, la mort est imminente. Un assassin, comme un chirurgien, ne peut être qu'un homme. Cette impression est renforcée par l'identification de cette personne à son père, sa vie de misanthrope, loin du monde, autonome, autosuffisante. Les femmes sont

censées être beaucoup plus dépendantes. Lorsque l'on s'aperçoit que le prétendu narrateur est tombée amoureuse d'un homme qu'elle épouse aussitôt, on rectifie le tir. On a été dupé-e-s, cette fois-ci tout est clair. Cette femme trompée, a décidé de se venger en tuant son mari. Quoi de plus classique qu'une vieille fille qui s'éprend d'un Don Juan qui, lui, n'en veut qu'à son argent? C'est pathétique mais de tels personnages hantent la fiction (et la réalité). Et les femmes sont suffisamment sournoises pour tuer quelqu'un à petit feu, par suffocation. Le style de la nouvelle confirme nos préjugés. Le changement de *I* et *he* à *one* et *the prisoner, the unsuspecting victim*, entretient l'illusion car la distanciation dans la relation entre mari et femme se reflète dans ce passage de la première à la troisième personne. Aussi est-on surpris-e-s en se rendant compte que c'est, en fait, la narratrice qui a été enfermée et va mourir. On retombe ainsi d'ailleurs dans un autre stéréotype: les femmes sont des proies faciles, aisément trompées, des victimes que leur maladresse et leur naïveté rendent incapables de tuer.

*The Wrong Category* fait appel à des procédés similaires. Le point de départ repose sur l'idée que les tueurs en série sont des hommes, idée qui se vérifie dans les faits (Radford & Russell; Cameron & Frazer). Cette idée est si forte que Ruth Rendell a beau nous inonder d'indices contraires, il faut attendre la dernière ligne pour voir enfin la vérité.

Bien plus encore que Virginia Long, Ruth Rendell joue avec les mots. Au lieu de parler d'homme et de femme, ou de *he* et de *she*, elle utilise des termes génériques comme *the maniac* (forcément un homme), *the victim* (forcément une femme), ou des indéfinis ou encore des mots "unisexe".

Mots neutres, qui ne révèlent pas le genre		
<i>another</i>	<i>candidate</i>	<i>the six</i>
<i>how many</i>	<i>people</i>	<i>their</i>
<i>the Italian one</i>	<i>Pat</i>	<i>them</i>
<i>no one</i>		

Si elle essaie de nous tromper, délibérément, par moments, à d'autres elle tente de nous faire entrevoir la vérité.

Vrais indices que l'on ignore
<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>girlish faces</i>: on ne décrit pas les filles comme <i>girlish</i>.</li><li>• Une vieille femme est perçue comme plus éloignée qu'un jeune homme de la bonne catégorie, celle des victimes; on pense à son âge alors qu'il s'agit de son sexe.</li><li>• Ruth Rendell parle d'une <i>idée étrange</i>, sans l'explicitier: cela devrait nous donner à penser que les apparences sont trompeuses.</li><li>• <i>I hate men</i>, déclare l'assassine; on ne lit pas cela comme une annonce de passage à l'acte.</li><li>• L'assassine se révèle être grande et forte. Malgré cela, on pense qu'elle a peur la nuit, seule dans les rues.</li></ul>

L'auteure attribue aux victimes des caractéristiques que l'on associe plutôt aux femmes qu'aux hommes, surtout lorsqu'elles s'accumulent. Ces mots, choisis avec soin, ne nous étonnent pas. Ils confirment ce que l'on attend.

Description d'hommes qui font penser à des femmes	
<i>big expressive eyes</i>	<i>mane of black hair</i>
<i>full soft mouth</i>	<i>soulful, timid look</i>
<i>huge eyes, pointed features, long dark hair</i>	<i>slenderness</i>
<i>large, liquid eyes</i>	<i>long dark hair</i>
<i>slight, small-boned, long-legged, sway-backed</i>	

L'illusion ne se dissipe pas toujours d'elle-même. Nombre d'étudiant-e-s ne comprennent pas qui est la véritable victime dans la première histoire et environ deux sur cent dans la seconde sont capables de percevoir à jour la véritable identité de l'assassin lorsqu'on arrête la lecture une ligne avant la fin. Il est donc intéressant d'analyser le texte aussi bien du point de vue des présupposés culturels que des moyens linguistiques utilisés pour tromper les lecteurs/trices.

La littérature n'intéresse pas que les "littéraires", heureusement, sinon les auteur-e-s n'auraient plus qu'à se reconvertir. Présentée sous forme de nouvelles, ou de poèmes, elle est à même de réconcilier avec la lecture les étudiant-e-s qui n'ont pas que de bons souvenirs de "l'explication de texte", d'inciter à lire de la fiction ceux/celles qui n'en lisent pas et, plus particulièrement, encourager à la lecture en langue étrangère.

## Références

- BRAUTIGAN, Richard. *The Scarlatti Tilt. Revenge of the Lawn*. Londres: Picador Books, 1974, p. 52.
- CAMERON, Deborah & Elizabeth FRAZER. *The Lust to Kill, A Feminist Investigation of Sexual Murder*. Cambridge: Polity Press, 1987, p. 1.
- LONG, Virginia. Fool me Twice. *Alfred Hitchcock's Mystery Magazine*, 1974.
- MILLER, Casey & Kate SWIFT. *Words and Women*. Harmondsworth: Penguin Books, 1976.
- RADFORD, Jill & Diana E.H. RUSSEL (dir.). *Femicide: The Politics of Woman Killing*. Buckingham: Open University Press, 1992, pp. 3-11.
- RENDELL, Ruth. The Wrong Category. *Collected Short Stories*. London: Arrow Books, 1988, pp. 402-407. 1<sup>ère</sup> publication: *Ellery Queen's Mystery Magazine* (Titre: On the Path), 1982.
- SPENDER, Dale. *Man-Made Language*. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1980.



## Bibliographie

### Manuels de nouvelles

ADKINS, Alex & SHACKLETON, Mark (dir.). *Recollections. Ten Stories on Five Themes*. Londres: Edward Arnold, 1980.

ALLSOP, Jake. *The Penguin Book of Very Short Stories*. Harmondsworth: Penguin, 1989.

BOURBON, Françoise, Nicole DÉCURÉ & Elizabeth VARET. *Help to Reading*. Publications du CRDP de Toulouse, juin 1994.

McCONOCHIE, Jean A. *Twentieth Century American Short Stories*. Londres: Collier Macmillan, 1975.

PIERCE, Tina & COCHRANE, Edward (dir.). *Twentieth Century English Short Stories*. Londres: Unwin Hyman, 1979.

SHACKLETON, Mark (dir.) *Further Recollections. Ten Stories on Five Themes*. Londres: Edward Arnold, 1989.

*Lire en VO*. Collection chez Hatier, par thème (maintenant arrêtée).

### Travail de vocabulaire

BERMAN, Michael. *Playing and Working with Words*. Oxford: Pergamon Press, 1981.

CARRIER, M. and the Centre for British Teachers, *Take 5: Games and Activities for the Language Learner*. Londres: Nelson, 1980.

DÉCURÉ, Nicole. Designing Vocabulary Games: How to Use Words from a Text. *English Teaching Forum* 31 : 3, 1993, pp. 31-33.

De la PLAIN, Nanette. Make your Own Word Puzzles. *Practical English Teaching* 2 : 4, 1982, pp. 19-20.

HORNER, David. Take my Word for it. *Practical English Teaching* 8 : 1, 1987, pp. 22-24.

HOWARD-WILLIAMS, D. & C. HERD. *Word Games with English*. Londres: Heinemann, 1986 (3 volumes).

---. *Word Games with English Plus*, Londres: Heinemann, 1989.

McCALLUM, George P. *101 Word Games*. Oxford: Oxford University Press, 1980.

TABORN, Stretton. Ideas for Puzzles. *Practical English Teaching* 2 : 4, 1982, pp. 20-21.