

## **La dimension d'apprentissage dans *L'école de la guerre* d'Alexandre Najjar**

### **1. Introduction**

L'homme est de fond un être doté d'une capacité à s'approprier des savoirs et des connaissances qu'il juge nécessaires pour son existence. Dans son roman « *L'école de la guerre* », Alexandre NAJJAR fait appel au terme de l'« Ecole » qui implique la notion d'apprentissage. Ce présent article s'interroge donc sur cette dimension d'apprentissage d'un point de vue didactique, dans le roman en question. Aussi cherchons-nous à extraire les éléments de cette appropriation et faire ainsi le parallèle entre l'apprentissage du narrateur et l'apprentissage en didactique.

La guerre a été pour ce narrateur une vraie « *école de vie* » A. Najjar (2006 : 16). En effet, Alexandre Najjar « *n'a pas joué à la guerre* » comme tous les enfants, mais c'est la guerre qui « *s'est joué devant lui* », affirme Richard Millet dans sa préface du roman, Najjar (2006 : 7). Que s'est-il joué devant lui ? Quelles ont été les représentations qu'il avait au départ de la vie et que sont-elles devenues ? Quelles sont les manifestations de l'apprentissage effectué par Alexandre Najjar dans cette école de la guerre, dans cette école de la vie ? Dans le présent article, nous allons tenter de présenter en

premier lieu a dynamique générale de l'acte d'apprendre, pour nous pencher ensuite sur l'apprentissage accompli par le narrateur dans « *L'Ecole de la guerre* » d'Alexandre NAJJAR. Nous interrogeons son projet d'apprentissage, son enjeu, les situations d'apprentissage, l'évolution de ses représentations tout au long des huit années passées à contre cœur dans cette « *Ecole de la guerre* ». La conclusion de cet article relève d'un regard global, sorte de bilan sur l'apprentissage le plus saillant tiré de cette école de guerre

## **2. La dynamique générale de l'apprentissage :**

Selon Ph.Meirieu, pour apprendre une information, il faut que celle-ci s'inscrive dans un projet d'utilisation, ce qu'il lui donnera du sens, de la signification. L'apprenant perçoit les informations de son environnement, cette perception est accompagnée d'un processus de sélection car le sujet n'identifie que les informations qu'il aura à utiliser dans son projet (la tâche qu'il aura à accomplir). C'est ce projet de l'apprenant qui va associer ces deux processus simultanés (perception/sélection) et représente leur finalité.

Dans la même optique, Marie-José Barbot et Giovanni Camatari (1999 :50) considèrent l'apprentissage comme l'adaptation qui n'est plus une réponse de l'organisme aux exigences de l'environnement, mais plutôt le résultat d'une sélection d'informations (effectuée par cet organisme et significative pour lui) afin de préserver son autonomie et sa clôture organisationnelle.

Ainsi, ces auteurs confirment que l'environnement envoie des perturbations (et non des stimuli) sur l'équilibre d'un système qui tente de les éliminer « *non pas en s'adaptant*

---

à la force normative des perturbations, mais en produisant des changements compatibles avec son organisation interne » Barbot, Camatari, (1999 : 50). L'apprentissage serait donc un changement venu en réponse non seulement à des exigences de l'environnement mais aussi à la tentative de l'apprenant de préserver l'organisation interne de son système de représentations.

En effet, tout apprenant dispose, d'un ensemble de connaissances antérieures et d'un mode d'explication qui va orienter sa manière d'apprendre. Il s'agit « de représentations ; ensemble d'attitudes, d'idées et de stéréotypes véhiculés inconsciemment par un apprenant et affectant son apprentissage. Ces représentations disposent d'une force qui leur permet d'apparaître comme la nature même des choses et se revendiquent « traduction immédiate du réel » Moscovici (2002 :51). Pour qu'il y ait un apprentissage (progrès) d'un concept, la représentation du départ que l'apprenant a d'un concept donné doit subir des transformations afin d'arriver à une signification plus approfondie de ce même concept. En effet l'apprenant vient toujours avec des représentations, des pré-requis. Au cours de l'apprentissage, le sujet apprenant reçoit de nouvelles données auxquelles il interagit en les intégrant à sa première représentation de départ. Les pré requis se transforment et la représentation devient plus cohérente, plus convaincante, plus crédible et plus approfondie. C'est ce que Ph. Meirieu (2002 : 61) appelle « un registre de formulation d'un concept ». Il s'agit d'une nouvelle représentation plus performante, ayant un plus grand pouvoir explicatif et susceptible de subir elle aussi d'autres transformations pour qu'il y ait un autre progrès vers un autre niveau de formulation de ce concept encore plus profond.

### **3. La grille d'analyse**

À travers l'ancrage théorique que nous avons adopté et exposé dans les lignes ci-dessus, nous proposons la grille de lecture suivante :

- Le projet d'apprentissage : il s'agit de préciser l'enjeu qui donne du sens à l'apprentissage, et qui rend les données pertinentes pour être sélectionnées et transformées en informations.
- Les situations d'apprentissage : il est question des scènes qui déclenchent la réflexion sur ce que le narrateur a appris
- Les représentations de départ (1) : les idées que le narrateur a des différents concepts
- Les transformations: vers un registre de formulation plus profond du concept
- Les nouvelles représentations (2)

### **4. Analyse**

#### **4. 1. Le projet d'apprentissage :**

Rappelons que le projet d'apprentissage relève de l'enjeu qui donne du sens à l'apprentissage et qui rend les données pertinentes et significatives pour l'apprenant. Dans cette école de la guerre, l'enjeu du narrateur a toujours été la survie au massacre et au désastre de cette guerre. L'enjeu est aussi la survie au mal-être post-traumatique et à tous les tourments, toutes les souffrances qui remontent après la guerre. Il est question de chercher de la cohérence au sein de l'incohérence de la guerre. L'enjeu est, enfin, pouvoir raconter, mettre des mots sur ces traumatismes de la guerre pour pouvoir en guérir. C'est dans cet esprit de survie, de guérison et pourquoi pas de renaissance que s'inscrivent les

méta- réflexions d'Alexandre Najjar sur ce qu'il connaissait et ce qu'il a appris pendant la guerre.

#### **4. 2. Les situations d'apprentissage**

Après avoir survécu à une guerre civile horrible qui a duré 15 ans, le narrateur effectue un long voyage en Europe afin de « faire le vide, d'oublier sous d'autres cieux le drame que j'avais enduré ». (p16.)

De retour de ce voyage, des scènes de la vie quotidienne de l'après guerre deviennent pour le narrateur des occasions, des éléments déclencheurs de souvenirs d'apprentissage effectué lors de cette guerre :

- En page 19, c'est : une douille d'obus utilisé par tante Malaké comme vase pour des roses blanches qui déclenche chez le narrateur le souvenir de tout un apprentissage effectué sur les obus.
- En pages 25 et 26 : À son retour, le fait de contempler le visage serein de sa mère qui dormait, rappelle au narrateur la découverte et l'apprentissage de ce qu'étaient les bombardements. Des bombardements qui ont empêché pendant longtemps un sommeil aussi serein.
- En page 29 : contempler le pont qui relie l'Est de Beyrouth à son Ouest, et le souvenir d'une expérience du narrateur avec les francs-tireurs revient à son esprit.
- En page 35 : revoir son coiffeur, déclenche chez le narrateur les souvenirs des comptes- rendus sur la guerre et la situation politique et militaire établis par ce coiffeur.
- Page 52 : le fait de franchir le portique de sécurité de l'aéroport d'Orly afin de prendre le vol de son retour, est l'occasion pour le narrateur d'évoquer l'apprentissage que son corps a dû faire lors de sa blessure par une balle.

- Page 69 : l'interruption d'une chanson à la radio est un moment de panique pour le narrateur ; cela lui rappelle les moments dans lesquels il fallait apprendre des nouvelles de la guerre, des bombardements...

La quasi- totalité des apprentissages évoqués par le narrateur commençait dans des situations similaires ; les enseignements de la guerre le rattrapent avec chaque acte de sa vie quotidienne.

Toutefois dans quelques rares chapitres, le souvenir avec ce qu'il contient comme apprentissage est lancé directement. C'est le cas du chapitre 14, (p : 81) sur « *L'abri* » ou encore le chapitre 20 (p : 113) sur « *L'hôpital* ».

#### **4. 3. Représentations de départ / Nouvelles représentations**

Dans tous les chapitres de ce roman, il existe une même structure : le narrateur évoque d'abord sa représentation initiale sur le thème du chapitre, ensuite il raconte les transformations et les apprentissages que la guerre va lui imposer à propos du même thème. Le cheminement que le narrateur entreprend commence à partir de représentations paisibles, innocentes, puis les enseignements de la guerre les transforment en nouvelles représentations teintées de danger et d'horreur. Ces mutations peuvent s'expliquer par le fait que le narrateur rencontre la guerre dès son enfance, à l'âge de 8 ans. Il est donc évident que ce qu'il se représente de la vie et des choses, pour lui, alors, soit imprégné de cette innocence infantile. L'impitoyable école de la guerre, où le narrateur siègera à contre cœur pendant 15 ans, ne peut que défigurer cette innocence par d'insurmontables tâches de dangers et d'horreur.

Parfois c'est l'inverse; le narrateur construit ses premières représentations à travers la guerre. Dans ce cas ses représentations relèvent d'une violence qui l'empêche de croire, après, à la beauté et à la paix que la vie « post- guerre » peut procurer.

- La grosse Bertha (p15) : Au départ désigne pour le narrateur une vieille tante. Le narrateur apprendra après qu'il s'agit de la guerre.

-Un Obus (p 21) : était pour l'enfant que le narrateur fut, un objet fascinant, beau, dont le toucher froid et dur lui procure une certaine forme de sécurité. À travers la guerre, le narrateur va reconsidérer cet obus ; un projectile qui sème la terreur, l'inquiétude. Il est désormais un objet au service de la mort.

-Les bombardements (p:27) : considérés par Alexandre NAJJAR, qui n'avait alors que 8 ans, au début comme des feux d'artifices, le narrateur apprendra après la réalité morbide de ces bombardements. Au début de cette guerre au Liban, la mère du narrateur, contrainte de protéger son enfant de la peur et la terreur, ment en lui disant que le bruit des bombardements n'était autre que le son des feux d'artifices lancés pour célébrer les fêtes. L'enfant est donc aux anges, à chaque bombardement. Au fur et à mesure que la guerre se prolonge, Alexandre NAJJAR se rend compte de la terrible vérité de ces bruits qui véhiculaient la mort et le désastre. Lourde et désagréable fut pour lui alors cette prise de conscience ; pourtant il n'évoque rien de l'évidente amertume qui a dû accompagner cet apprentissage.

-Distinguer les départs des obus de leurs arrivées à travers les bruits dégagés par les projectiles. « *A mesure que la*

*guerre durait, mes connaissances s'approfondissaient* » (p:44). Il s'agit ici d'apprendre à aiguiser un sens ; l'ouïe. En effet l'auteur par l'instinct de survie, va avoir comme enjeux de distinguer, à travers le son et uniquement celui-là, un obus qui part de son camp vers l'autre côté de la ville. Dans ce cas la famille n'aura pas à se précipiter vers les abris pour se cacher. Si au contraire, il détecte, toujours à travers le son de l'obus, que celui-là vient, au contraire d'être lancé, NAJJAR a alors la lourde responsabilité d'alerter sa famille qui doit se faufileur au sous-sol pour s'abriter. -L'expérience d'être passé d'une école stable à une école instable qui peut déménager, changer de lieux, pour atterrir parfois dans la maison, avec souvent de grandes vacances ouvertes. (p50)

##### **5. Certaines Re- considérations :**

- Avoir de l'eau dans le robinet passe d'une réalité ordinaire à un évènement extraordinaire voire impossible. (p : 57).
- La bougie passe d'un objet insignifiant à un moyen indispensable aux moments des coupures d'électricité durant les bombardements.
- L'école de la guerre a permis au narrateur de découvrir son premier cadavre à travers une scène très violente : l'image d'un cou coupé l'empêchait de dormir des nuits entières.
- Interrompre une chanson à la radio pour présenter des informations est toujours un moment de panique pour le narrateur qui arrive difficilement à se rendre compte que ces informations de l'après guerre ne sont plus aussi alarmantes. (p 67 et 69).

## 6. Conclusion : quand mourir signifie renaître.

Le narrateur dans « *L'école de la guerre* » affirme ne pas être sorti vivant ; la citation de Louis Ferdinand CELINE avec laquelle l'auteur commence son roman en témoigne : « *De la prison on en sort vivant, pas de la guerre* ». Le narrateur annonce que de cette guerre, une partie de lui en est sortie « morte ». À travers l'analyse exposée, cette mort concerne les représentations que l'enfant de huit ans avait de la vie, des choses et du monde, laissant place à d'autres représentations ayant un plus grand pouvoir explicatif de la vie en guerre. Ces mêmes nouvelles représentations étaient appelées à mourir après la guerre faisant de l'espace à d'autres représentations en adéquation avec la paix retrouvée. Effectivement, il s'agit d'une mort qui cède la place à une renaissance avec de nouvelles représentations ayant un plus grand pouvoir explicatif de la vie. Car l'apprentissage est un éternel jeu de rôles entre la mort d'une version de soi faisant de la place à une nouvelle version avec une conscience plus profonde et plus aiguisée.

Enfin, le plus grand des apprentissages qu'Alexandre NAJJAR, ait pu effectuer dans cette « Ecole de la guerre » serait probablement autour du bonheur et son essence. Le narrateur affirme avoir appris du bonheur un autre goût : « *une nuit sans bombardements, un pont où ne sévissent pas des francs-tireurs, une route sans barrages, un ciel pur que les fusées ne sillonnent pas* ».

## **Bibliographie**

- ASTOLFI, J.P. (1993), *La pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF éditeur, Paris.
- CUQ, J. P. & GRUCA, I. (2005). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Grenoble. Presses universitaires de Grenoble. ISBN 978-2-7061-1459-5
- CYR, P. (1998) *Les stratégies d'apprentissage*. Paris. Edition : CLE International. EAN13 : 9782090333268
- FOURNIER, M. (2011). *Eduquer et former*. Auxerre, Edition Sciences Humaines. 496p.
- FRACKOWIAK, P. (2010), *La place de l'élève à l'école*, Lyon. Édition Chronique sociale. 176p.
- GAUTHIER, C. (2013). *Enseignement explicite et réussite des élèves*, Bruxelles. Édition De Boeck. 322p
- HESSELS, M. & HESSELS-SCHLATTER, C. (2013). *Evaluation et intervention auprès d'élèves en difficultés*, Berne. Édition PETER LANG. 206p.
- MEIRIEU, P. (2002). *Apprendre...oui, mais comment*, Paris. ESF Editeur. 208p.