



République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Langue et de Littérature Françaises

Polycopié de cours :

TEXTE LITTÉRAIRE EN CLASSE DE LANGUE

Cours de Master 1 DIDACTIQUE

Proposée par : Dr. Houda Aouiche
Université Mohamed Khider de Biskra

Année universitaire : 2022-2023

Fiche détaillée de la matière

Selon l'harmonisation de l'offre de formation du master académique « Langues, littératures et cultures d'expression française », de l'année universitaire : 2016/2017, la matière est présentée comme suit :

Le texte littéraire en classe de langue étrangère

Objectifs et contenu

Les objectifs du cours sont de situer les enjeux et les finalités de la didactique de la littérature dans le cours de langue-culture étrangère, de comprendre les démarches pédagogiques autour des textes littéraires et de réfléchir aux moyens de développer les compétences de lecture/écriture à travers des pratiques créatives et d'accompagner une expérience sensible de la diversité culturelle et linguistique.

Après un cadrage théorique sur les apports respectifs des réflexions menées en français langue maternelle, seconde et étrangère, le cours prévoit l'analyse de matériel pédagogique et l'élaboration d'une séquence pédagogique.

Modalités d'évaluation

Un devoir sur table + un contrôle sur table.

Références bibliographiques

Abdallah-Preteille M. (2010). « La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers », *Synergies Brésil*, n° spécial 2 « Littératures et politiques, langues et cultures. Traversées francobrésiennes ». GERFLINT. En ligne : <http://ressources-cla.univfcomte.fr/gerflint/Bresil_special2/abdallah_preteille.pdf>

Dufays J.-L., Gemenne L. et Ledur D. (2005). *Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe*, 2e éd. Bruxelles : De Boeck-Duculot, coll. « Savoirs en pratique ». [1re éd. 1996].

Godard A. (dir.) (2014). *La littérature dans l'enseignement du français langue étrangère*. Paris : Didier, coll. « Langues et didactique ».

Jean -Pierre GOLDEBSTEIN, Entrées en littérature, Ed. Hachette 1990

Abdelkader Ghellal, didactique de la littérature et des textes littéraires en classe de FLE, Ed, Edilivre, 2012

Denis Biard, Didactique du texte littéraire, Ed. Nathan, 1993

Sommaire

Introduction	5
I. Le texte littéraire dans les méthodologies d'enseignement.....	6
I.1. La méthode traditionnelle « Grammaire/traduction »	6
I.2. La méthodologie directe.....	7
I.3. La méthodologie active.....	8
I.4. La méthodologie SGAV.....	9
I.5. L'approche communicative.....	10
I.6. Le cadre Européen Commun de référence.....	11
I.7. Application.....	12
II. Caractéristique du texte littéraire.....	13
II.1. Définition du texte littéraire.....	13
II.2. Le texte littéraire est polysémique.....	14
II.3. Le pouvoir d'évocation.....	15
II.4. La vision du monde.....	15
II.5. L'œuvre littéraire est un produit du travail sur la forme.....	15
II.6. L'œuvre littéraire est aussi marquée d'une certaine intemporalité.....	16
II.7. Application.....	16
III. Les spécificités du texte littéraire.....	18
III.1. L'acquisition de la langue.....	18
III.2. Une source de plaisir.....	18
III.3. Le texte littéraire et la dimension culturelle.....	20
III.4. Le texte littéraire et la perception stylistique.....	22
III.5. Le texte littéraire : un espace de fiction.....	24
III.6. Pourquoi le texte littéraire dans l'apprentissage du FLE ?.....	25
III.7. Application.....	27
IV. Définition et éléments de la communication littéraire.....	28
IV.1. Le destinataire (auteur).....	29
IV.2. Le destinataire (lecteur).....	29
IV.3. Le message.....	29
IV.4. Le canal.....	29
IV.5. Le référent.....	30
IV.6. Le code.....	30
IV.7. Les spécificités de la communication littéraire.....	30
V. La lecture en classe de fle.....	32
V.1. Définition de la lecture.....	32

V.2. Lecture littéraire ou lecture de la littérature.....	34
V.3. Comprendre et interpréter un texte littéraire.....	35
V.4. Facteurs liés à la formation de l'apprenant.....	37
V.5. Facteurs d'ordre socio-culturel.....	38
V.6. Facteurs psychopédagogiques.....	38
V.7. Application.....	38
VI. Stratégies d'accès au sens.....	39
VI.1. L'enseignement explicite au service de l'enseignement de la compréhension en lecture.....	39
VI.2. Compétences de décodage.....	40
VI.3. Développer le lexique.....	41
VI.4. Favoriser la création d'image mentale.....	42
VI.5. Entraîner les compétences narratives.....	42
VI.6. S'entraîner à inférer.....	43
VI.7. L'autorégulation au cours de la lecture.....	44
VII. Les composantes du modèle de compréhension en lecture.....	45
VII.1. Le texte.....	45
VII.2. Le lecteur.....	45
VII.3. Le contexte.....	46
VII.4. Le contexte social.....	46
VII.5. Le contexte psychologique.....	46
VII.6. Le contexte physique.....	46
VIII. Les habilités nécessaires à la compréhension.....	46
VIII.1. La compétence pragmatique.....	47
VIII.2. La compétence linguistique.....	48
VIII.3. La compétence encyclopédique.....	48
VIII.4. La compétence rhétorique.....	48
VIII.5. Les différents modèles de compréhension.....	48
VIII.6. Le modèle sémasiologique.....	49
VIII.7. Le modèle onomasiologique.....	49
IX. Les critères de choix du texte littéraire.....	49
CONCLUSION.....	50
Bibliographie	52

INTRODUCTION

Introduction

Personne ne peut nier la richesse linguistique et culturelle de la littérature. Grâce à ses innombrables atouts, elle joue un rôle important dans le domaine de la didactique des langues. Le texte littéraire est fortement présent aujourd'hui en classe de FLE, son exploitation pédagogique est variée, elle dépend du genre proposé et de l'objectif visé. Le texte littéraire est considéré comme le support didactique le plus bénéfique, le plus adéquat pour répondre aux besoins langagiers des apprenants. Ses différentes caractéristiques offrent aux enseignants de nouvelles pistes pour leurs activités pédagogiques, ainsi qu'elles leur permettent le traitement de différentes composantes : linguistiques, pragmatiques et socioculturelles. De même, pour l'apprenant l'espace littéraire est un lieu de rencontre avec l'Autre ; l'autre culture ainsi que l'autre langue. Il rentre en contact avec d'autres visions du monde et par la même occasion, porte un regard critique sur sa propre culture. En effet, selon Riquois E. (2010) [...] *le texte littéraire, unique en son genre, de par les divers attributs dont il est couronné, il demeure le support providentiel capable de satisfaire les nouveaux besoins de l'école dont la noble mission consiste à former un citoyen conscient du vivre ensemble*¹.

La question de l'enseignement de la littérature a toujours été au centre des préoccupations de la didactique du français. Le texte littéraire était et reste toujours sollicité pour le travail des différentes compétences en français langue étrangère, il constitue un excellent modèle pour répondre à des besoins linguistiques, culturels, intellectuels ou esthétiques. Cependant, il revient à l'enseignant de le clarifier et de l'adapter au niveau de la classe ; Tout enseignant est tenu de « *s'engager dans des démarches d'innovation ou de recherche pour enrichir sa pratique professionnelle.* »², « *...l'enseignant contribue également à des projets de recherche qui visent à l'amélioration des pratiques d'enseignement.* »³

¹RIQUOIS, E. : Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile. (11e rencontre des chercheurs en didactique des littératures Genève). 2010

² DUMORTIER, J.-L. : *Pour composer des questionnaires de compréhension qui favorisent l'autonomie du lecteur, Vie pédagogique*, 1999. P. 64

³ Ibid

Les aspects théoriques abordés dans ce module tentent de répondre aux questions suivantes ; Quel est l'objectif de l'enseignement de du texte littérature en classe de FLE ? Quelles sont les spécificités du texte littéraires ? Comment enseigner un texte littéraire ? Nous sommes donc amenées à réfléchir sur la place et le rôle de la littérature en classe de langue. On s'intéresse également aux caractéristiques du texte littéraire qui le rend un excellent outil dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, en l'occurrence la langue française (désormais FLE). Dans ce sens, nous ferons appel à beaucoup de concepts littéraires, pour justifier la place et l'emploi du texte littéraire en tant que support et modèle d'enseignement/apprentissage du FLE.

I. Le texte littéraire dans les méthodologies d'enseignement

I.1. La méthode traditionnelle « Grammaire/traduction »

La méthode traditionnelle est née à la fin du XVIème siècle, elle est également appelée méthode de « grammaire-traduction » ou la méthode « classique» car elle a été appliquée pour l'enseignement des langues mortes à savoir : le grec et le latin. L'enseignement du latin a constitué, dans cette époque, un modèle idéal pour l'enseignement des langues vivantes. C'est la plus vieille des méthodologies d'enseignement / apprentissage des langues étrangères.

Comme son nom l'indique, l'apprentissage se fait par la traduction du texte littéraire. L'objectif premier de cette méthodologie est la lecture, la compréhension et la traduction des textes littéraires (thèmes/versions) où l'apprenant applique les règles de grammaire qui lui a été enseigné de manière explicite en sa langue maternelle. Le texte littéraire a représenté le moyen privilégié destiné à l'enseignement des sous-systèmes de la langue et, plus précisément, la grammaire et le lexique. À ce propos, Jean Pierre Cuq confirme que : « *Les textes littéraires étaient des prétextes pour l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire, etc.* »⁴. Par conséquent, il est impossible de séparer la littérature de l'enseignement des langues vivantes.

⁴ CUQ, J.-P., « *Dictionnaire de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde* », CLE International, Paris, 2003, p.158

La langue source reste la langue d'enseignement et occupe une fonction primordiale. Elle a pris sa place dans l'enseignement des langues étrangères jusqu'au milieu du XX^{ème} siècle. Elle se nourrit des langues anciennes, le latin (voire le grec). Cette méthode favorise l'enseignement de l'écrit, dont les activités proposées en classe consistent à la traduction et à la mémorisation. Selon Claude Germain, cité par Estelle Riquois, elle a pour objectifs principaux « *de rendre l'apprenant capable de lire les ouvrages littéraires écrits dans la langue cible* »⁵ et de « *traduire, autant de la langue cible à la langue de départ que l'inverse. Il s'agit en somme de former des bons traducteurs de la langue écrite littéraire* »⁶, l'importance est donc accordée à l'écriture et à la lecture, cependant l'orale est placée en second plan.

L'importance était donnée à la forme littéraire sur le sens des textes, même si celui-ci n'est pas totalement négligé. Par conséquent, cette méthodologie affichait une préférence pour la langue soutenue des auteurs littéraires sur la langue orale de tous les jours. La culture était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques réalisées dans le pays où l'on parle la langue étrangère. La rigidité de ce système et ses résultats décevants ont contribué à sa disparition et à l'avènement d'autres théories plus attrayantes pour les élèves. Remise en question, la méthodologie traditionnelle coexistera vers la fin du 19^{ème} siècle avec une nouvelle méthodologie.

I.2. La méthodologie directe

La méthode directe est apparue à la fin du XIX^{ème} siècle et au début du XX^{ème} siècle, Elle est considérée historiquement comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Cette méthode oblige pour la première fois tous les professeurs de langue étrangère à utiliser une méthodologie unique, ce qui n'a pas manqué d'engendrer une forte polémique entre partisans et opposants du nouveau système d'enseignement. L'évolution des besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères a donné naissance à cette méthode, qui est née dans une époque d'industrialisation et du développement des relations commerciales, afin de favoriser le développement des échanges économiques, politique et

⁵ E. Riquois, « *pour une didactique des littératures en français langue étrangère du roman légitimé au roman policier* », Université de Rouen, juillet 2009, p.15, disponible sur : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00403124/document>, consulté le [18/01/2023].

⁶ Ibid. P. 15

culturel, on voulait, en fait, une langue qui soit un outil de communication avec autrui. De ce fait, on apprend la langue pour communiquer ; l'apprenant doit penser automatiquement en langue étrangère. La priorité est accordée à l'oral, la visée communicative est en premier rang. Cependant, la lecture et l'écriture viennent en deuxième lieu.

Le texte littéraire a été écarté des discours didactiques car les apprenants avaient éprouvé beaucoup de difficultés quant à l'accès à la langue littéraire. En ce sens, Estelle Riquois affirme que : *«les raisons en sont multiples, et nous pouvons citer, par exemple, l'a priori supposé des apprenants à l'égard de ces textes qui sont jugés difficiles d'accès et trop éloignés d'une pratique effective de la langue.»*⁷

Les principes de base de cette méthode sont : L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français. L'enseignant démontre, ne traduit jamais, il explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible. L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation. Le vocabulaire et les constructions grammaticales qu'il contient sont l'objet de la leçon et sont donnés à mémoriser.

I.3. La méthodologie active

La méthode active est née dans les années 1920, a duré jusqu'aux années 1960. Cette méthode appelée aussi « méthode mixte ». La méthodologie active représente un compromis entre le retour à certains procédés et techniques traditionnels et le maintien des grands principes de la méthodologie directe. Si la méthodologie est dite active, c'est parce qu'elle est fondée sur les interactions autour du texte : questions et réponses se font oralement et dans la langue cible⁸. Dans la méthode active, les objectifs assignés à l'enseignement de ce dernier ont transcendé le niveau langagier, désormais les finalités culturelles y sont introduites.

Cette méthode a tenté de réintégrer le texte littéraire en classe de langue, en rendant au texte écrit sa place comme support didactique. Le texte littéraire est au centre de l'enseignement pour pouvoir aborder les contenus culturels propres à la culture étrangère. Comme dans la méthodologie directe, l'explication du vocabulaire inconnu vient en premier,

⁷ Estelle, Riquois, *« Exploitation Pédagogique du Texte Littéraire et Lecture Littéraire en FLE : un équilibre fragile »*, Enseigner les littératures dans le souci de la langue, Genève, mars, 2010, p.248

⁸ GODARD A., *Op, Cit*, p. 13

puis on passe à l'étude des constructions grammaticales nouvelles, les questions de compréhension et les réemplois par imitation sont en dernier lieu. Le recours à la traduction se fait dans des cas particulier.

L'objectif de cette méthodologie est de former des vrais lecteurs, qui peuvent accéder à la culture étrangère à travers sa littérature. Dans l'enseignement secondaire, le texte est exploités pour atteindre beaucoup d'objectifs ; linguistique, littéraire et culturel : « *la littérature, écrit un pédagogue de l'époque, nous apparaît justement comme l'expression la plus immédiate de cette civilisation "intérieure" qu'il s'agit d'atteindre* »⁹. Les textes sont choisis pour les valeurs morales, spirituelles et patriotiques dont ils sont porteurs. Au lycée, les élèves ne sont plus invités à imiter des façons d'écrire, mais des valeurs et des idéaux.

I.4. La méthodologie SGAV

La méthodologie audio-orale naît au cours de la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. Ces méthodologies utilisent comme support de cours des enregistrements sonores et audiovisuels. La primauté est donnée à l'oral, l'apprentissage se base sur la répétition d'un nombre restreint de structures qui, associées à un vocabulaire de base, permettent à l'apprenant d'acquérir des automatismes.

L'objectif visé selon cette démarche est de développer une compétence de communication centrée sur la langue usuelle de tous les jours en mettant en relation le verbal, le non verbal, et le para-verbal. En effet, cette méthode est à la fois situationnelle du fait qu'elle favorise la parole en situation, audio-visuelle car elle met en œuvre l'utilisation conjointe d'un support sonore représenté par des dialogues enregistrés et d'un support visuel représenté par la projection de films fixes et communicative puisqu'elle considère la langue comme un simple moyen de communication¹⁰. L'enseignant doit choisir des formes élémentaires des langues et un vocabulaire de base pour des exercices systématiques d'appropriation. La langue visée par les premiers apprentissages est donc une langue simple.

⁹ Ibid.

¹⁰ Cuq, Jean-Pierre. : *Op, Cit.* p. 221

La littérature est éloignée de l'enseignement, la langue est « débarrassée »¹¹ de ses composantes culturelles.

Le support écrit a été écarté du moment que cette méthode va entraîner de nouvelles techniques dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE. Les textes littéraires sont utilisés dans le cadre de la méthodologie traditionnelle, comme symbole de la culture française.

I.5. L'approche communicative

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 1970 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle. Elle consiste à développer chez l'apprenant « une compétence de communication »¹², c'est à dire à le doter d'une capacité à mettre en œuvre la langue dans une situation de communication concrète.

Cette approche se focalise donc sur la communication. Les activités qui sont favorisées sont celles qui reproduisent ou qui contiennent de vraies situations de communication. L'arrivée de cette approche qui s'appuie sur l'exploitation des divers documents authentiques, a créé le climat d'échange et d'interaction entre l'apprenant et l'enseignant, le texte littéraire retrouve enfin sa juste place. Vu que cette approche se distingue par le caractère d'authenticité, le texte littéraire également considéré comme un « document authentique » adopté, d'une part, pour améliorer la compréhension écrite et, d'autre part, permet le déclenchement de l'expression orale¹³.

Une nouvelle réflexion sur l'utilisation des textes littéraires en classe de langue voit le jour. Elle est définie comme une *approche*, parce que l'enseignement/apprentissage se fait à partir des situations de communication que peuvent rencontrer les apprenants dans la vie quotidienne. C'est pour cette raison, il faut d'abord identifier les besoins des apprenants afin d'envisager, ce qu'il est nécessaire de savoir et de savoir-faire pour communiquer dans une situation donnée. La didactique des documents authentiques s'appuie sur une conception discursive de la langue : il s'agit de comprendre que tout document, tout énoncé est situé dans une interaction, et que cette interaction même prend des formes discursives différentes selon

¹¹ GODARD A., *Op. Cit*, p. 13

¹² CUQ, J.-P., *Op.Cit*, p.24

¹³ CUQ, J.-P., *Op.Cit*, P.158

les domaines de connaissance, les milieux sociaux ou professionnels et les cultures. On comprend dès lors que la littérature va occuper une place spécifique : elle n'est plus sollicitée comme support universel, mais peut être choisie délibérément parmi d'autres formes discursives¹⁴.

I.6. Le cadre Européen Commun de référence

A l'aube des années 2000, le Cadre Européen Commun de référence vient donner un nouveau souffle à l'enseignement des langues vivantes et ce en la mise en évidence de la perspective actionnelle. La compétence de communication, par exemple, qui était autrefois vue comme une finalité, est désormais considérée comme moyen permettant d'agir en la présence et la collaboration avec l'Autre. Le Cadre européen commun de référence pour les langues encourage l'utilisation esthétique ou poétique de la langue en classe :

« L'utilisation de la langue pour le rêve ou pour le plaisir est importante au plan éducatif mais aussi en tant que telle. Les activités esthétiques peuvent relever de la production, de la réception, de l'interaction ou de la médiation et être orales ou écrites [...]. Elles comprennent des activités comme : [...] / - la production, la réception et la représentation de textes littéraires comme / - lire et écrire des textes (nouvelles, romans, poèmes, etc.)»¹⁵

Christian Puren évoque le rôle du texte littéraire dans l'enseignement des langues et le renouveau qui est en cours : "l'équilibre entre les trois objectifs fondamentaux (formatif, culturel et langagier) favorise l'utilisation des supports littéraires, étant donné la conception scolaire de la littérature, modèle à la fois de langue, de document culturel et de moyen de formation ; or les deux évolutions récentes peuvent s'interpréter comme un rééquilibrage de l'ensemble du dispositif aux dépens du seul objectif langagier auparavant privilégié ; on peut donc penser que le regain d'intérêt pour la littérature dans l'enseignement français des langues n'est pas un phénomène passager, mais une évolution lourde qui se poursuivra dans les années à venir." (Puren, 1994).

¹⁴ GODARD A., *Op, Cit*, p. 17

¹⁵ CONSEIL DE L'EUROPE. : *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Ed, Didier, Paris, 2005.

I.7. Application

Le texte littéraire, la fonction didactique qu'il occupe au sein d'un ensemble méthodologique, mais aussi les techniques d'enseignement dont il est l'objet, peuvent ainsi être envisagés comme l'une de ces variables qui permettent de différencier les méthodologies les unes des autres. La place qui lui est accordée, le moment auquel il est introduit, les objectifs qui lui sont assignés, le corpus qui est proposé aux apprenants, les activités qui lui sont associées ne sont pas les mêmes d'une méthode à l'autre.

Question :

Parmi les différentes méthodologies d'enseignement de FLE étudiées, dites quelles sont les méthodes qui ont préservé une place importante au texte littéraire et pourquoi ?

II. Caractéristique du texte littéraire

II.1. Définition du texte littéraire

Qu'est – ce qu'un texte littéraire ? En effet, parler du texte littéraire nous mène à parler de la littérature. Définir la littérature a toujours fait débat mais n'est jamais arrivé à l'unanimité. Pour mieux comprendre le sens de ce mot, nous ferons appel aux différentes définitions des chercheurs. Selon Martin Heidegger ;

La littérature [texte littéraire] est art et langage : c'est un système esthétique – le texte -- impliquant un registre rhétorique de genres, de styles ou de figures et un régime socio-historique -l'architexte - impliquant un récit constitutionnel (ou un parcours), qui inclut lui-même un discours institutionnel. Qui dit art dit technique ; qui dit langage dit grammaire ; qui dit technique et grammaire dit tekhnê : poiêsis et physis. Le système esthétique fait de la littérature un art ; le régime socio-historique en fait un métier : la littérature devient un art quand les artisans deviennent des artistes ; mais c'est l'origine de l'œuvre d'art qui est l'origine des artistes. »¹⁶

Quq. J.,P. a écrit que : « *Le terme de littérature désigne l'ensemble des œuvres écrites, qu'elles soient de fiction ou qu'elles s'inspirent de la réalité, qui portent dans leur expression même la marque de préoccupation esthétiques* ». ¹⁷ A partir de ces deux définitions, nous constatons qu'un texte est dit littéraire quand il répond aux critères bien précis, déterminant sa littérarité. Parmi ces critères, nous citerons les suivants ;

La fonction esthétique et expressive prédomine dans ce genre de texte. Dès lors, une importance est accordée au style, aux champs lexicaux, aux symboles et aux figures rhétoriques. La forme est ainsi indissociable du fond. Mais le texte littéraire se distingue également par son intertextualité, il n'existe que dans une littérature constituée d'autres textes (mouvement littéraire par exemple).

A ces critères internes s'ajoute des critères extralinguistiques. Le texte renvoie au "moi " de l'auteur, à son contexte social, historique, politique et pourquoi pas personnel. Il est important de comprendre qu'un texte littéraire n'a pas de caractéristiques fixes et qu'il dépend en grande partie de la subjectivité de celui qui l'écrit et de l'intention communicative (ce qu'il

¹⁶ MARTIN, H., « *Perspective sur la psychologie interculturelle comparative* », in revue de l'université de Lausanne, numéro spécial, 2006. P. 11

¹⁷ QUQ, J.-P. *Op, Cit*, 2004, p 188

veut transmettre comme message) et l'appréciation de celui qui le lie (lecteur). En effet, Un texte littéraire est ;

- Il est le fruit de l'imagination et qui porte en tout premier lieu les marques de préoccupations esthétiques
- Le texte courant est celui qui donne de l'information, qui rapporte, commente, répond, explique, décrit. Ajoutons que ce dernier est commandé de l'extérieur.
- Le texte littéraire peut se permettre des fantaisies, laisser libre cours à la fiction, adopter une écriture sans restriction, par exemple des poèmes sans ponctuation, des romans sans paragraphe. Son but est de partager un univers imaginaire.
- Le texte littéraire peut se permettre des fantaisies, laisser libre cours à la fiction, adopter une écriture sans restriction, par exemple des poèmes sans ponctuation, des romans sans paragraphe. Son but est de partager un univers imaginaire.

II.2. Le texte littéraire est polysémique

Le texte littéraire est pluriel (qui admet plusieurs lectures et interprétations), Naturel. M dit à ce propos qu' : « *Il apparait donc clairement que le texte non littéraire a un sens et un seul alors que le texte littéraire permet une lecture plurielle ; d'une part, il peut être abordé sous différents angles d'analyse et, d'autre part, il se prête à de multiples interprétations* ». ¹⁸ En effet, le texte littéraire, contrairement aux textes qui se caractérisent par leur univocité des sens, ouvre à leur pluralité et à la pluralité des lectures, donc, il ouvre à la pluralité d'interprétations. Nous comprenons donc que c'est la charge polysémique qui détermine la littérarité d'un texte. La littérarité serait alors cet infini de sens qu'a un texte littéraire (et que les autres écrits n'ont pas). Cela voudrait dire que plus le texte est polysémique et plus il est *littéraire* et qu'il y a des textes plus littéraires que d'autres ¹⁹. Cette littérarité serait aussi, en d'autres termes, « *L'insistance du message sur sa propre forme et sa mise en évidence par l'étude des « procédés » : [...] faits de style, structure rythmique et métriques..* » ²⁰.

¹⁸ Naturel. M, cité par Basbas. M, « *Le texte littéraire vecteur culturel dans l'enseignement-apprentissage du FLE* », Université de Batna, 2006/2007, p29.

¹⁹ SEOUD, A. : *Pour une didactique de la littérature*, Paris, Hatier/Didier, coll. « LAL », 1997, P. 43

²⁰ CANVAT, K., *Enseigner la littérature par les genres in Savoirs et pratiques* 1999.P. 84

Travailler sur la polysémie des textes littéraires en classe du FLE s'avère extrêmement avantageux pour les apprenants, parce que les textes littéraires créent une interaction entre l'enseignant et ses apprenants et aussi, mettre l'apprenant dans un dialogue direct avec le texte littéraire, Par conséquent nous pensons que la didactique du FLE, a tout à gagner en introduisant en son sein le texte littéraire.

II.3. Le pouvoir d'évocation

Tout le contenu du message n'est pas explicitement formulé. Le texte littéraire a la possibilité d'évoquer des images à partir d'un message implicite. Le sens peut être présent dans une succession de mots, un rythme de phrases, une sonorité. De plus, certaines œuvres portent en elles toute une symbolique.

II.4. La vision du monde

Cette vision s'inscrit dans le cadre spatio-temporel de l'œuvre. L'auteur traduit dans son écrit la représentation du monde de l'époque. Dans ce sens, toutes les œuvres d'une même période relèvent également de cette même vision sur le monde. Ainsi, il est toujours important de comprendre qu'un auteur écrit à une certaine époque et qu'il en subit l'influence. En effet, C'est l'ensemble d'impressions exprimé par l'auteur qui confère à l'œuvre son unité et sa cohérence et en détermine l'atmosphère générale. La fonction expressive du langage est une fonction importante dans l'écrit littéraire.

II.5. L'œuvre littéraire est un produit du travail sur la forme.

Le langage y est non seulement un moyen pour communiquer, comme dans le cas des textes fonctionnels, mais une fin. La forme devient sens au même titre que le fond. L'écrivain valorise la forme en inventant des métaphores, en produisant des alliances inusitées de mots, en renouvelant les images, pour mieux découvrir le monde sous un autre jour. En conséquence, la fonction poétique demeure la fonction dominante dans le texte littéraire. L'œuvre littéraire, comme texte culturel, est reconnue par la société non seulement pour des fins didactiques, mais aussi pour des fins esthétiques.

II.6. L'œuvre littéraire est aussi marquée d'une certaine intemporalité

Bien qu'elle soit le produit et le miroir d'une époque, elle renferme des valeurs universelles qui la sauvent de l'usure du temps. On relit les œuvres littéraires anciennes non uniquement pour leurs qualités esthétiques, mais aussi parce que leurs thèmes n'ont pas vieilli. L'amour, la mort, la religion, la misère humaine, l'angoisse existentielle, les relations interpersonnelles sont des thèmes universels et de tous les temps.

II.7. Application

Le texte littéraire n'est pas un texte comme un autre, il présente des qualités qui le distinguent des autres productions écrites :

- Il n'a pas pour fonction essentielle d'être utile, comme peuvent l'être un mode d'emploi ou un manuel scolaire, car il veut traduire la vision du monde et la sensibilité de son auteur : les mots ne renvoient qu'à leur charge poétique et évoquent souvent tout autre chose que la «réalité».

La terre est bleue comme une orange

Jamais une erreur les mots ne mentent pas. (Paul Eluard)

- Il utilise donc la langue de façon particulière pour suivre l'esthétique et les formes propres à la littérature. Sa fonction expressive (l'expression des sentiments, des émotions) et sa fonction poétique (le style) sont indissociables de sa fonction narrative (quand il raconte une histoire) ou argumentative (quand il cherche à convaincre).

- Le processus de communication qui se déroule entre texte littéraire et lecteur n'est pas le même que celui d'une communication dite normale : quand on lit une œuvre littéraire, la relation s'instaure directement entre le récepteur et le message lui-même (l'œuvre).

- Dans la communication littéraire, le statut de l'émetteur et du récepteur présente des caractéristiques propres : l'émetteur d'un texte littéraire est, en effet, à la fois l'auteur et le narrateur ou les personnages qui lui parlent.

Questions

1. **Dites si les textes suivants peuvent être considérés des textes littéraires et justifiez votre réponse.**

Texte a

Oh ! Les après-midi solitaires d'automne !
Il neige à tout jamais. On tousse. On n'a personne.
Un piano voisin joue un air monotone ;
Et, songeant au passé béni, triste, on tisonne.

Texte b

L'automne débute le 22 septembre et s'achève le 20 décembre : quels sont les fruits et légumes, les modes de cuisson, les plats qui conviennent à ces trois mois ? Voici une sélection pour un panier gourmand...

III. Les spécificités du texte littéraire

Nous admettons qu'il est difficile voire impossible de donner une définition exacte à la notion de « *littérature* », énumérer toutes les finalités assignées à son enseignement ne le serait pas moins. Une question de départ se pose : pourquoi enseigner la littérature en classe de FLE ?

Le texte littéraire est un laboratoire langagier, où la langue est si instamment sollicitée et travaillée, que c'est en lui qu'elle révèle et exhibe le plus précisément ses structures et ses fonctionnements. Littérature, non pas, non plus, comme « supplément » culturel, mais assise fondatrice de l'enseignement de la langue²¹.

A cette définition s'ajoute l'appréciation de Coste qui dit que « la littérature fournit l'essentiel des matériaux et des outils, des supports et des modes de traitement censés permettre l'apprentissage »²².

Plusieurs études ont tenté de préciser les finalités du texte littéraire. Certains, placent au premier rang le contenu linguistique. D'autres les connaissances encyclopédiques qui sont d'ordre socio-affectif, esthétique-culturel et intellectuel. En effet, ce sont ses richesses culturelle et linguistique qui font du texte littéraire l'une des ressources la plus idoine pour l'apprentissage d'une langue. La présence de la littérature en classe de FLE répond à plusieurs objectifs, ces derniers devraient être présentés aux apprenants à travers un ordre bien précis, nous allons donc essayer de les mentionner tout en mettant l'accent sur ses principales finalités.

III.1. L'acquisition de la langue

Les textes littéraires ont été toujours considérés comme une source d'apprentissage linguistiques ; ils peuvent aider les apprenants à acquérir et développer leur compétences de (parler, écouter, lire et écrire) en français, par exemples d'acquérir les structures

²¹ PEYTARD, J. PREFACE. Dans D. BOURGAIN, E. PAPO, & J. PEYTARD, *Littérature et communication en classe de langue, Une initiation à l'analyse du discours littéraire, collection LAL* (pp. 7-12). Paris : Didier. 1989. P.8

²² COSTE, D. Apprendre la langue par la littérature. Dans D. Bertrand, H. Besse, D. Bourgain, D. Coste, E. Papo, A. Pelfrène, . . . R. Sctrick, *Littérature et classe de langue, français langue étrangère, collection LAL* (pp. 59-74). Paris: HATIER-CREDIF. 1982, p.60

grammaticales et d'apprendre un nouveau vocabulaire. Comment peut-on rendre le texte littéraire utile et bénéfique à l'apprentissage de la langue ?

«L'enseignement de la littérature française ne peut pas se considérer en dehors de l'enseignement du français, c'est-à-dire essentiellement de la langue»²³. L'enseignement de la littérature est l'une des meilleures chances que l'on puisse offrir à l'apprenant pour s'approprier la langue étrangère. La littérature est un véritable « laboratoire de langue » : introduire les textes littéraires en classe de FLE c'est permettre aux apprenants d'améliorer leurs compétences de l'oral et de l'écrit, «un des premiers intérêts de ce genre de texte réside dans le fait qu'il permet de développer [...] des compétences à la fois de lecture et d'écriture».²⁴

En plus de sa richesse linguistique, le texte littéraire permet à son lecteur d'élargir son horizon de connaissance encyclopédique, Thérien insiste d'ailleurs sur ce fait « La littérature de fiction, mais aussi la poésie, la littérature autobiographique (récits de voyage, journaux, mémoires, correspondances, etc.), la littérature historique (roman, théâtre, biographie, etc.), constituent un immense réservoir pour construire l'encyclopédie au sens d'Eco. [...] il n'est pas un domaine du savoir (religion, sciences, techniques, arts), il n'est pas une réalité sociale (travail, chômage, etc.), pas une réalité économique ou politique pour lesquelles la littérature ne peut considérablement contribuer à construire l'encyclopédie».²⁵

III.2. Une source de plaisir

Une autre finalité accordée au texte littéraire réside dans le sens de plaisir qu'à l'apprenant à lire telle ou telle œuvre, dans ce que sa lecture peut avoir comme effet sur lui (rêve, moment de détente, fantasme...). Le plaisir du texte est l'objectif premier de la lecture :

Nous lisons pour connaître la fin, pour l'histoire. Nous lisons pour ne pas atteindre cette fin, pour le seul plaisir de lire. Nous lisons avec intérêt profond, tels des chasseurs sur une piste, oublieux de ce qui nous entoure. Nous lisons distraitement, en sautant des pages. Nous lisons avec mépris, avec admiration, avec négligence, avec colère, avec passion, avec envie, avec nostalgie. Nous lisons avec des bouffées de plaisir soudain sans savoir ce qui a provoqué ce plaisir³.

²³ BRUEZIERE. M., *Le français dans le monde*. N° 77, 1970. p. 54.

²⁴ ARTUÑETO, B., BOUDART, L., « *Du prétexte au texte : pour une réhabilitation du texte littéraire en classe de FLE* ». In: *La lingüística francesa en el nuevo milenio*. 2002, p. 52

²⁵ THERIEN, M. : *Plaisirs littéraire*, Québec français, 1997 p.26.

³ MANGUEL A., *Histoire de la lecture*, Actes Sud, Arles, 1998. p. 357.

Le texte littéraire, par sa spécificité, permet à l'apprenant-lecteur de s'arracher au quotidien, il est le lieu d'une purgation des passions qui permet à l'homme, de se libérer, d'imaginer et de rêver. Littérature et plaisir, sont indissociablement combinés dans une harmonie qui vise à divertir tout en éclairant, à faire du contenu littéraire une source de plaisir.

La littérature est une véritable source de plaisir, tant par la beauté du texte que par son pouvoir d'évasion. La littérature permet de fuir une réalité amère, un monde qui ne nous convient pas, ou même de se fuir soi-même. Lire ou écouter une histoire nous permet de quitter le monde réel et de rêver d'autres horizons, citons par exemple les romans, qui par leur pouvoir d'évocation suffit à nous faire voyager. Le lecteur découvre de nouveaux univers, de nouvelles façons de vivre et de penser. C'est le cas de nombreux livres d'aventure comme Harry Potter, les trois mousquetaires,

La méthode et la façon d'aborder la littérature en classe, joue un grand rôle aussi dans la création du plaisir, Lorsque qu'un apprenant a un coup de cœur pour un livre en particulier celui-ci devient marquant et lui permet de ressentir du plaisir à lire. De plus la littérature peut sans doute créer de fortes émotions, tous les sentiments peuvent être présents en contemplant l'histoire : du bonheur à la tristesse, de la haine à l'amour, etc.

III.3. Le texte littéraire et la dimension culturelle.

Comme le texte littéraire est un produit social, son unité culturelle est indiscutable, soit du côté du référent culturel auquel il fait référence, soit du côté de la société d'où est issu l'écrivain. Pour M. Abdallah-Preteille et L. Porcher « *la littérature c'est l'humanité de l'homme, son espace personnel. Elle rend compte à la fois de la réalité, du rêve, du passé et du présent, du matériel et du vécu. Il faudrait probablement qu'elle s'enseigne sous des formes neuves, inédites, correspondant aux besoins des hommes aujourd'hui* »²⁶. Nous pouvons ajouter comme complément à cette affirmation celle de L. Collès qui considère « *le texte littéraire comme un regard qui nous éclaire, fragmentairement, sur un modèle culturel. La multiplicité des regards nous permettra de cerner petit à petit les valeurs autour desquelles*

²⁶ ABDALLAH-PRETCEILLE, M. et Porcher, L., « *Education et communication interculturelle* », éd., PUF, Paris, 1996. p, 138

celui-ci s'ordonne »²⁷. De ce point de vue, le texte littéraire se présente comme l'outil de découverte de la culture de l'Autre et de la reconnaissance de soi.

« La littérature est un support privilégié de la formation humaniste puisqu'elle ouvre sur toutes les dimensions d'l'humain (histoire, culture, imaginaire, etc.) De cette façon, la littérature permet de développer et d'enrichir la personnalité des lecteurs. La nécessité de la transmission littéraire comme lieu de mémoire et de langue réside dans le fait que c'est aussi un lieu savoir culturel et d'émotion. »²⁸

Selon les études récentes il existerait trois modèles principaux d'enseignement du texte littéraire à savoir le modèle culturel, le modèle langagier, et le modèle de développement personnel. Le premier modèle, celui de l'aspect culturel est à notre sens le plus important, celui qu'il faudrait exploiter en premier, essentiellement en littératures francophones parce qu'elles posent le problème du contexte, la fait de partager les mêmes compétences culturelles du texte, il serait plus facile pour l'apprenant de lire et de comprendre le texte, ce que nous avons pu observer chez nos apprenants. Cette approche met l'accent sur l'interculturel afin de mieux faciliter l'intégration du lecteur dans le texte.

« L'interculturel est un passage obligé parce que [...] tout rapport avec le texte est dans son essence interculturel [...], compte tenu évidemment de la « pluralité » culturelle, de la multiplicité des croisements culturels, caractéristiques de la civilisation d'aujourd'hui. »²⁹
L'apprentissage de la langue en FLE est indissociable de l'apprentissage de la culture, la culture de l'Autre d'un côté mais sa propre culture de l'autre côté. En effet, La littérature se présente comme l'outil de découverte de la culture de l'Autre et de soi-même. Elle est l'une des voies les plus efficaces qui permettent la connaissance de l'Homme et du monde. En classe de FLE, l'apprenant peut sans doute acquérir une formation culturelle, voire interculturelle « *Le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'Autre* »³⁰. Les apprenants peuvent découvrir réellement des cultures à travers les textes littéraires grâce au style de l'écrivain, les

²⁷ COLLES, L., « *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle* », éd., Boeck Duclot, Bruxelles, 1994. P, 19-20

²⁸ CERVERA, Roser, « A la recherche d'une didactique littéraire » in Synergies Chine n°4-2009 pp.45-22.

²⁹ SÉOUD, A., *Pour une didactique de la littérature*. Paris : Hatier/Didier, « Coll. LAL », 1997. P. 137

³⁰ ABDALLAH-PRETCEILLE, M. et Porcher, L., « *Diagonales de la communication interculturelle* », éd., Anthropos, Paris, 1999, p. 2

expressions utilisés, les valeurs évoquées...etc. Cela veut dire qu'on peut apprendre la culture (ou les cultures) d'une langue à travers sa littérature.

III.4. Le texte littéraire et la perception stylistique

Le texte littéraire est basé sur le style de l'écrivain. Grâce au style de l'auteur, le récepteur découvre le texte par sa composition, par le choix des mots, par son rythme et même par sa sonorité. Tout d'abord, il convient de séparer le style et la stylistique, les deux notions sont différentes. Nathalie Rannou a mis l'accent sur la différence entre le style et la stylistique, « *La stylistique aujourd'hui en France est considérée comme discipline avec des méthodes spéciales basées sur l'observation des rythmes, des sonorités, des systèmes des répétitions et la composition alors que le style est effectivement la façon de l'auteur. Il fabrique un usage littéraire et spécifique* ». La stylistique est devenue une discipline avec des méthodes parce que la stylistique effectivement varie avec le temps. Sa position est aussi nécessaire que la linguistique de l'énoncé et de la thématique Georges Molinié quant à lui dit dans l'introduction de son livre qui s'intitule " La stylistique" que « *L'objet n'est pas d'abord le style, contrairement à ce qu'on pourrait spontanément penser, même si, en revanche, le style peut difficilement s'appréhender autrement que comme objet d'étude de la stylistique : l'objet majeur et éminent de la stylistique, c'est le discours littéraire, la littérature*»³¹. Georges Molinié a explicité exactement l'objet de la stylistique littéraire en la séparant du style qui est nécessaire pour étudier la stylistique. Autrement dit, les deux notions n'ont pas la même fonction dans le texte littéraire.

La stylistique met l'accent sur le rôle de la langue au sein des textes littéraires. Autrement dit, la stylistique élucide la relation entre la langue et la littérature. Le rôle principal de la stylistique effectivement est de mettre à jour et de former une perspective expressive, voire un objectif significatif. En didactique des langues, notre préoccupation est la réception. Il ne faut pas exclusivement connaître l'objet du texte, ça ne suffit pas. Pour s'approcher du texte littéraire ou de l'œuvre littéraire, il faut savoir les liens entre le texte et l'auteur dans le but de mieux saisir le contenu. L'approche stylistique peut être pertinente en FLE, notamment de point de vue du lecteur et son expérience en fonction de la réception. Le texte littéraire doit

³¹ MOLINIE. G. « *La stylistique* », Paris, Presse Universitaire de France. 1993. p. 1

jouer un rôle plus large dans la classe de la langue. La littérature rend le travail d'écriture perceptible au lecteur. Le texte littéraire peut séduire, provoquer et influencer son interlocuteur par le style de l'écrivain.

L'esthétique joue un rôle capital pour accrocher l'attention du lecteur et que l'écrivain doit prendre en compte. Ils veulent dire que la langue de l'esthétique est plus importante que la fonction pratique. Pour cette raison, la littérature a une particularité dans l'apprentissage de la langue parce qu'elle reflète un héritage linguistique hautement qualifié. Donc, la stylistique est indispensable parce qu'elle reflète la langue qui attire l'attention du lecteur et lui fait vivre une expérience unique, artistique qui dépasse le quotidien et l'utilitaire, c'est le contraire de l'expérience artistique. Certes, la stylistique littéraire incite les apprenants à se focaliser sur la langue littéraire. Cette focalisation pousse les apprenants à imiter l'écriture de texte littéraire, à trouver les sens des expressions employées et même à chercher une autre œuvre littéraire de même auteur. La langue employée dans le texte sert à séduire les récepteurs. La langue et ses effets poussent le lecteur à lire l'œuvre littéraire complètement ou il cherche l'école littéraire à laquelle l'écrivain appartient. La stylistique permet en langue étrangère de découvrir des expressions raffinées, voire l'élégance de la langue. En outre, la stylistique n'est pas un domaine réservé à la langue mais aussi à la culture, entre autre. Joseph Sumpf de son côté dit que « *la parole fait la langue ; le style fait la langue. Mais cette action repose sur des conditions linguistiques générales.* »³². Il voulait affirmer que la langue et le style entretiennent une relation réciproque et que les deux sont indissociables. La langue fournit certain nombre de connaissances sur le style. Mais, il y a des principes linguistiques à suivre notamment au niveau de la syntaxe de la parole qui est liée à la situation.

L'espace littéraire est un espace de liberté où l'apprenant peut activer sa sensibilité et son imagination. L'accentuation sur le style en FLE conduit à orienter l'esprit de l'apprenant vers un nouvel horizon vital et à avoir une perspective imaginaire, linguistique et culturelle. En plus, L'écrivain rédige le texte en utilisant des expressions spécifiques pour refléter ses idées. C'est ici que réside l'importance de l'analyse stylistique. L'enseignant fait accéder son public au sens du texte à travers les expressions employées au sein du texte.

³² SUMPFF, J. « *Introduction à la stylistique du français* », Paris : librairie Larousse.1971, p 28

L'approche stylistique montre aux apprenants la structure du texte et comment les mots se combinent pour constituer un texte cohérent. Néanmoins, si le texte est difficile à saisir, l'enseignant doit simplifier le texte selon le niveau du son public autant que possible. Georges Molinié dit que « *l'objet de la stylistique est de scruter le fonctionnement du langage dans son régime particulier mis en œuvre en art littéraire : qu'est ce qui caractérise le langage littéraire, en tant que littéraire.* »³³. La stylistique examine le placement du langage en fonction de sa particularité dans le texte littéraire. Il est indéniable que la stylistique a vraiment une fonction linguistique au sein du texte littéraire. Cette précision sert à résoudre le conflit durable entre la langue et la littérature.

III.5. Le texte littéraire : un espace de fiction

« ...c'est dans la fiction et le style que l'écrivain retrouve une dimension de vérité. C'est certainement ici qu'on approche le fait littéraire dans son essentialité, qui serait cette possibilité de dire indirectement, par détours, une vérité qui ne peut se dire d'une autre façon »³⁴. L'imagination, partie essentielle de l'activité liseuse, est aussi nécessaire à l'exercice de mise en situation dans les activités communicatives, et pourtant, on n'en parle pas souvent quand il s'agit de pratiques didactiques en classe de langue. Schaeffer (1999) parle lui aussi de « répertoire mimétique », pour faire référence aux stratégies propres de l'être humain qui consistent à s'entraîner pour faire face à des situations réelles : « l'apprentissage du langage passe par l'invention d'histoires que l'enfant se raconte ou qui sont jouées par les enfants. Et c'est parce que l'enfant a entendu, imaginé et pratiqué ces narrations qu'il est plus tard sensible aux productions artistiques ».³⁵

Ce qu'on lit dans une œuvre littéraire n'est pas la réalité, même si elle en a l'air. En fait ce qui est réel, ce serait plutôt « *Des conditions de production et de lecture du texte. L'auteur au moment de l'écriture, pas plus que le lecteur au moment de sa réception ne peuvent s'abstraire totalement de l'ensemble des conditions qui font qu'ils appartiennent à une société donnée, à un moment donnée de son histoire* »³⁶. Cependant, la fiction de l'œuvre littéraire peut, selon Th.Aaron, renvoyer à des référents situationnels. Ainsi, pour lui « *le texte n'est*

³³ MOLINIE. G : Op, Cit. p. 14

³⁴ Cicurel, F. *Lectures interactives*. Paris: Hachette. 1991, p. 127

³⁵ Cicurel, F : *Op, Cit*. p. 65

³⁶ ALBERT, M-C. SOUCHON, M. : *Les textes littéraires en classe de langue*. Ed. Hachette, Paris, 2000. p. 79

jamais plus au moins coupé du référent Situationnel »³⁷. Toutefois l'écrivain, à qui nous devons concéder au moins ce pouvoir extraordinaire d'invention et de création, en utilisant ces référents situationnels, n'aspire nullement à reproduire la réalité telle qu'elle est, mais de « *créer un monde possible* »³⁸, pas forcément conforme au monde qui existe ou qui pourrait exister, mais « *un monde auquel le lecteur puisse adhérer* »³⁹. Evidemment, cette fiction se fera et se construira à partir non pas du réel mais d'une représentation du réel.

Pour ce qui est de l'apprenant du FLE, il serait intéressant de se pencher sur la relation qui va se créer entre les mots du texte littéraire qu'il est en train d'apprendre et le monde représenté par ces mêmes mots, lequel rappelons-le, lui est étranger. Dans une seconde étape, et dans la perspective d'une approche interculturelle du texte littéraire en classe de FLE, l'intérêt sera porté sur des lieux référentiels du pays de la langue cible, à savoir la France.

III.6. Pourquoi le texte littéraire dans l'apprentissage du FLE ?

Aujourd'hui, on s'accorde à considérer la littérature comme « le lieu de croisement entre langues et cultures, comme savoir existentiel sur l'homme et le monde et, à ce titre, son enseignement peut répondre à une très grande diversité d'objectifs »¹⁵. En effet, enseigner la littérature, d'après Séoud, ne doit pas se résumer à transmettre des connaissances sur la littérature, tout comme le fait d'enseigner une langue étrangère ne se résume pas à faire l'inventaire de ses règles de grammaire. Le texte littéraire, contrairement aux documents authentiques qui se périment vite, garde sa valeur par delà le temps et l'espace, compte tenu de son caractère anthropologique qui décrit des visions du monde et des savoir-vivre. La littérature se présente, dit Georges Mounin comme « *La meilleure ethnographie de la culture d'un pays donné, au sens propre du mot ethnographie : presque toutes les images et les idées les plus tenaces que nous avons sur les Anglais, les Russes ou les Grecs [...] sont venues des œuvres littéraires* »⁴⁰.

De plus, avec les théories de réception en littérature, le texte littéraire devient polysémique car il offre plusieurs interprétations et peut donc générer des débats au sein du groupe classe. Cet aspect rejoint l'approche communicative qui met l'apprenant au centre de

³⁷ Ibid, p. 76

³⁸ Ibid. p. 76

³⁹ Ibid. p. 76

⁴⁰ MOUNIN. G, cité par SEOUD. A, Idem, p. 57.

sa démarche éducative et fait de lui un élément actif dans son propre apprentissage avec l'avènement de l'enseignement/ apprentissage qui lui est inhérent. L'objectif n'est plus centré sur les propriétés intrinsèques de l'œuvre mais sur l'apprenant-lecteur qui revêt un intérêt majeur dans sa lecture de l'œuvre littéraire. A travers sa lecture, il réinvestit ses connaissances pour aboutir à une interprétation du texte qui lui est propre. Ajoutons à cela que le texte littéraire, contrairement aux autres types de textes, est propice à la réalisation d'une variété d'activités sur le sujet exploité : débats, activités d'anticipation, réécriture à partir d'un thème. Activités qui sont bien plus motivantes et ont un sens pour l'apprenant puisqu'elles l'impliquent et demandent une mobilisation permanente.

De ce fait, le texte littéraire répond à tous ces objectifs cités ci-dessus. Y. Reuter en a fait l'inventaire, dans la revue *Enjeux*, en écrivant qu'on :

Enseigne la littérature pour Développer l'esprit d'analyse, développer les compétences linguistiques, développer les compétences en lecture et en écriture, développer les savoirs en littérature, développer le bagage culturel de l'élève, développer son esprit critique, lui permettre de s'approprier un patrimoine, développer son sens de l'esthétique et sa sensibilité, lui faire prendre du plaisir, participer à la formation de sa personnalité.⁴¹

Ainsi, l'usage du texte littéraire favorise le développement de plusieurs types de connaissances : Linguistiques, socio-historiques, culturelles, stylistiques et rhétoriques, discursifs etc. : comme Artuñedo et Boudart nous indiquent, «*un des premiers intérêts de ce genre de texte réside dans le fait qu'il permet de développer [...] des compétences à la fois de lecture et d'écriture*».⁴²

⁴¹ REUTER, Y. L'enseignement apprentissage de la littérature en questions. *Enjeux. Revue de didactique du français*. 1999

⁴² ARTUNETO, B., & BOUDART, L. Du prétexte au texte: pour une réhabilitation du texte littéraire en classe de FLE. *La lingüística francesa en el nuevo milenio* . 2002

III.7. Application

Question 1

Caractérissez le texte suivant :

L'on ne dit pas « ...reusement », mais « heureusement ». Ce mot, employé par moi jusqu'alors sans nulle conscience de son sens réel, comme une interjection pure, se rattache à « heureux » et, par la vertu magique d'un pareil rapprochement, il se trouve inséré soudain dans toute une séquence de significations précises. Appréhender d'un coup dans son intégrité ce mot qu'auparavant j'avais toujours écorché prend une allure de découverte, comme le déchirement brusque d'un voile ou l'éclatement de quelque vérité. Sur le sol de la salle à manger ou du salon, le soldat, de plomb ou de carton-pâte, vient de tomber. Je me suis écrié : « ...Reusement ! » L'on m'a repris. Et, un instant, je demeure interdit, en proie à une sorte de vertige. Car ce mot mal prononcé, et dont je viens de découvrir qu'il n'est pas en réalité ce que j'avais cru jusque-là, m'a mis en état d'obscurément sentir – grâce à l'espèce de déviation, de décalage qui s'est trouvé de ce fait imprimé à ma pensée – en quoi le langage articulé, tissu arachnéen de mes rapports avec les autres, me dépasse, poussant de tous côtés ses antennes mystérieuses. O Michel LEIRIS, *Biffures*, tiré de son autobiographie *La Règle du jeu*, 1948.

Question 2

Dans le texte ci-dessus de Michel Leiris, repérez trois figures de style qui vous semblent importantes et qui vous permettent de trouver des pistes d'interprétation.

IV. Définition et éléments de la communication littéraire

Il est indispensable de garder une place importante à la communication littéraire parce qu'elle ne relève pas du même fonctionnement que la communication générale. La communication littéraire est une relation éloignée, virtuelle et interprétative entre le destinataire-auteur d'une œuvre ou d'un texte et le destinataire-lecteur ; le même besoin qui incite le plus souvent l'écrivain à écrire c'est le même besoin qui incite le plus souvent le lecteur à lire.

La communication littéraire est tout le processus relatif à la transmission d'une œuvre littéraire entre un écrivain et les lecteurs. Cette transmission se fait, et c'est là probablement la caractéristique majeure du texte littéraire, sans que le cadre spatio-temporel immédiat n'y joue pas un rôle important. Ce n'est pas parce que l'environnement spatio-temporel ne renvoie à rien, mais parce que l'écrivain, par le pouvoir des mots qu'il invente, dépasse toutes les conditions spatio-temporelles, linguistiques, culturelles, etc.

L'écrivain produit successivement, et s'adressant généralement, à tous les lecteurs, sous le prétexte de l'universalité de l'œuvre littéraire. Quant au lecteur, par la magie de la littérature, et en ignorant le temps et l'espace, il se voit bien souvent déterminer qu'il en est le principal sinon l'unique destinataire, même s'il sait que ce type de communication est différé. C'est probablement là, la force et la singularité du discours littéraire : sa capacité à dépasser la situation de production de l'œuvre littéraire. Sartre, dans sa philosophie de l'Homme en situation indique « *l'auteur est en situation, comme tous les autres hommes. Mais ses écrits comme tout projet humain enferment à la fois, précisent et dépassent cette situation, l'expliquent même et la fondent* ».

Communiquer littérairement, c'est dépasser la simple lecture, c'est mettre en commun un plaisir, une passion, c'est partager une émotion par des mots. Dans la communication littéraire, la notion d'égoïsme disparaît au profit de la notion de l'autre et du partage. La communication littéraire s'inscrit dans les mœurs et dans les usages, son rôle consiste à mettre en œuvre des mécanismes : linguistiques, psychologiques, cognitifs, culturels, communicatifs, ... qui permettent au lecteur l'encodage et le décodage du message. Sa fonction est en fait la promotion du lecteur, elle vise le développement de son niveau, c'est une fonction

principalement communicative et culturelle, elle ne saurait être un divertissement ou une simple activité.

IV.1. Le destinataire (auteur)

Dans la communication littéraire, l'émetteur est désigné généralement par le mot auteur qui peut être un seul individu (Jules Verne, Kateb Yacine, Mohamed Dib, Victor Hugo,...) ou un groupe d'individus (les frères Goncourt, Boileau et Nacerjac, Alain et Souvestre...), il est celui qui émet un message sous la forme d'une œuvre ou un texte le plus finement structuré.

IV.2. Le destinataire (lecteur)

Désigne en particulier, le lecteur ou le public à qui est destiné le message (l'œuvre, le texte). Contrairement à la communication ordinaire, le destinataire dans la communication littéraire, demeure en quelque sorte virtuelle tant que le produit littéraire n'est pas encore publié et vendu. De plus, d'autres facteurs déterminent le destinataire dans la communication littéraire tel que : le genre littéraire de l'ouvrage (roman policier, un roman de science-fiction, etc...) pour chaque genre un public particulier ; le niveau culturel et le statut socioéconomique du lecteur, la langue et le style du destinataire, tous ces éléments apparaissent importants dans la détermination du destinataire.

IV.3. Le message

Dans ce type de communication, il s'agit d'une œuvre ou d'un texte. Le message est formé de ce qui est transmis du destinataire-auteur au destinataire lecteur, sa lecture se fait de différentes manières selon le type de lecteur : son niveau culturel, sa langue, ses capacités linguistiques, psychologiques, cognitives, etc. Il subit plusieurs interprétations, comme à savoir s'il est complet, achevé, ou même encore s'il est lisible. Le message littéraire se caractérise également par la prédominance de la fonction poétique celle qui le résulte au rang de la littérature.

IV.4. Le canal

Cet élément se définit principalement sous un angle technique et il est constitué par l'ensemble des processus matériels entrant en jeu depuis la réalisation d'un texte par un destinataire-auteur jusqu'à l'opération de lecture et d'appropriation de ce même texte, sous la

forme de livre, par un destinataire-lecteur. Le canal de communication peut être visuel ou audio-visuel, ce qui rend la communication littéraire indirecte, le destinataire est éloigné (un seul destinataire est partagé par plusieurs destinataires).

VI.5. Le référent

C'est ce dont parle le message, il renvoie à un environnement, à des êtres, à des objets existant réellement tant du point de vue de l'émetteur que du récepteur. Cependant, dans la communication littéraire, l'environnement, les êtres, les objets auxquels renvoie le message n'ont pas d'existence réelle, qui peut être vérifiée par l'auteur comme par le lecteur. Ainsi, le référent littéraire n'existe que dans le cadre de la fiction, on parlera dans ce cas de référent textuel par exemple (Cosette personnage de Victor Hugo) et (une Cosette réelle) par opposition au référent situationnel.

IV.6. Le code

Le code est constitué par le système des signes et la façon de les utiliser ce qui permet ainsi au destinataire-auteur de produire un message et au destinataire-lecteur de le comprendre. Ces deux opérations d'encodage et de décodage supposant bien entendu que l'un et l'autre aient une connaissance suffisante d'un même code pour que le message puisse être transmis. La communication littéraire fonctionne selon le même principe mais, avec une particularité : la présence de deux codes, un code linguistique, et un code esthétique, comme l'explique Vanoye « le message littéraire comporte une partie sémantique : il a un sens compréhensible au même titre que le sens d'un message utilitaire quelconque ; il utilise le code de la langue commun à l'auteur et aux lecteurs ; il a également une visée esthétique. Il établit une communication qui se situe au niveau artistique. Il superpose donc au code de la langue utilisée un code esthétique plus au moins complexe ».

IV.7. Les spécificités de la communication littéraire

La communication littéraire n'est pas comme une autre forme de communication. Nous essayons donc de citer quelques caractéristiques de ce type de communication ;

- Le créateur d'une œuvre ne transmet pas quelque chose à un destinataire de façon directe. L'émetteur se dédouble ; d'un côté, il y a l'auteur, celui qui écrit, celui qui crée

et invente, celui qui organise le texte, celui qui fait publier son texte. D'un autre côté, il y a le narrateur ou les personnages qui nous parlent. Il ne faut pas confondre le narrateur, c'est-à-dire celui qui raconte l'histoire, avec l'auteur.

- L'«émetteur» (le lecteur) y est détaché du «récepteur» (l'auteur). Véritable «carrefour d'absences»⁴³. le texte se détache de son auteur parce que celui-ci n'est pas présent devant nous et on ne peut pas lui demander ce qu'il a voulu dire. On ne peut donc pas savoir directement ce qu'il a voulu dire. La réception des œuvres est comme «décrochée»⁴⁴ (temporellement et spatialement). Les lecteurs ne sont pas là seulement pour décoder le message, mais ils ont un rôle beaucoup plus important : ils sont appelés à se figurer et à configurer l'œuvre. Enfin, la spécificité de l'œuvre littéraire par rapport au discours tient au fait que la référence littéraire est une référence indirecte, métaphorique, « *La communication littéraire est «une communication par définition non réversible, décontextualisée, hermétique et ambiguë, que l'on peut définir comme un carrefour d'absences et de malentendus (absence de l'émetteur et du contexte d'émission pour le récepteur, absence symétrique du récepteur et du contexte de réception pour l'émetteur etc.) De plus en tant que texte fixé (par la philologie) et reproductible (dans les limites prévues par la loi) il n'est pas réajustable (à la différence du mythe) et touche un public parfois diffus (non totalement prévisible) et hétérogène* »⁴⁵.
- La communication littéraire n'est pas close, elle est ouverte, même si on ne sait rien de l'auteur, ni de l'époque, on peut découvrir qu'une œuvre littéraire nous parle et nous touche, parce qu'elle est l'expression d'une expérience humaine fondamentale. De plus, chaque époque lit à sa façon, et interprète selon sa vision. « *On ne peut écrire sans public et sans mythe – sans un certain public que les circonstances historiques ont fait, sans un certain mythe de la littérature qui dépend, dans une très large mesure, des demandes de ce public. En un mot, l'auteur est en situation, comme tous les autres hommes. Mais ses écrits, comme tout projet humain, enferment à la fois, précisent et dépassent cette situation, l'expliquent même et la fondent.* »⁴⁶ . C'est cet aspect de

⁴³ HAMON, P., *Texte littéraire et métalangage*, Poétique, 1977, p. 264

⁴⁴ Ibid, p. 264

⁴⁵ Ibid, p. 264

⁴⁶ SARTRE, J.-P., *Qu'est-ce que la littérature*, Gallimard, Paris, 1985, p. 154

l'œuvre littéraire qui explique qu'elle puisse être lue dans des contextes différents de celui dans lequel elle a été produite. Le sens de l'œuvre littéraire se noue dans un «dialogue entre un sujet présent et un discours passé».

Ce rôle crucial du lecteur dans la communication littéraire, on peut l'attribuer à l'apprenant dans une classe de FLE, celui d'interprétant, de donneur de sens. Ce qui est communiqué dans la littérature c'est le monde du texte, ce monde qui sera actualisé par le lecteur (apprenant). La communication littéraire trouve ainsi son aboutissement dans l'acte de lecture parce que le monde de l'œuvre ne peut être compris que par rapport au monde du lecteur.

V. La lecture en classe de FLE

V.1. Définition de la lecture

Au sens général, lire c'est déchiffrer le code graphique et sonore d'une langue par lequel circule divers et nombreux messages, à condition que le récepteur doive connaître les règles et les codes de la langue visée. Ce qui nous amène à l'apprentissage de la lecture et l'écriture en même temps. Selon le petit Larousse, lire est « *reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ses signes ou leurs combinaisons représentent et leur associer un sens* ».

Une autre définition extrapolée englobant le verbe " lire " : lire, c'est une action complexe qui consiste à déchiffrer des informations et tirer des idées véhiculées dans un texte à travers des phrases composées de mots ; ce qui amène à dire que la compréhension est un acte qui demande des efforts et de la référence des acquis et de l'imagination. Le petit Robert définit l'acte de « lire » comme :

- ✓ Suivre des yeux en identifiant (des caractères, une écriture). Lire les lettres, les caractères.
- ✓ Action de lire, de prendre connaissance du contenu d'un texte par la lecture.

D'après ces deux définitions, nous pouvons dire : « lire » c'est chercher à dégager le sens et au même temps, c'est comprendre. A ce propos, un site web déclare « *lire consiste à extraire de l'information visuelle à partir d'une page écrite afin de la comprendre* ».

Sur le plan pédagogique, l'acte de lire est un phénomène complexe qui exige deux opérations simultanées :

a- Une opération physiologique : faisant appel à la vue et à la voix.

- ✓ La vue (les yeux) : pour identifier et assembler les signes écrits (lettres, syllabes, énoncés).
- ✓ la voix (la phonatoire) : pour traduire les signes écrits en signes vocaux.

b- une opération intellectuelle : faisant appel à la réflexion (l'esprit) pour passer des signes écrits et/ou vocaux à leur signification exprimée (le décodage du message).

Pour lire, nous devons passer par un apprentissage progressif par lequel nous pouvons faire la relation entre les graphèmes, les phonèmes et les prédictions syntaxiques-sémantiques.

Comme l'affirme R. Chauveau : lire c'est « *le produit de processus primaire (mise en correspondance entre graphèmes et phonèmes, déchiffrement partiel d'un mot, reconnaissance immédiate de syllabes ou de mots) et de processus supérieurs (intelligence de la langue, prédictions syntaxiques-sémantiques, recours au contexte précédent ou suivant les éléments à identifier)* ».

Lire, c'est aussi, une activité scolaire et intellectuelle qui demande beaucoup d'efforts tels que l'indique Lionel Bellenger dans son ouvrage « *les méthodes de lecture* » : « *Sartre a raison qui voit dans la lecture la synthèse de la prescription et de la création. Celui qui possède ce pouvoir d'engagement total à la recherche du dialogue aura nécessairement le goût de lire et la richesse de la production littéraire sera une excitation permanente à son désir* ».

La lecture est la clé en domaine, scolaire comme dans les domaines de la vie courante. Il y a plusieurs chercheurs et spécialistes en didactique qui parviennent à donner de nombreuses définitions à la lecture. Car cette dernière a fait l'objet d'étude de plusieurs domaines de recherches. Et c'est pour cela que la définition de la lecture est variée. La lecture, étymologiquement ce mot est d'origine latin de terme « *lectura* » qui signifie (cueillir, choisir, lire). Le dictionnaire de didactique de langue donne à la lecture la définition suivante : « *action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qu'est écrit et ce qu'est dit* ». Pour J.Giasson perçoit la lecture comme : « *un processus plus cognitif que visuel, comme un processus actif et interactif, comme un processus de construction de sens de communication* ». C'est-à-dire la lecture est un processus complexe faisant appel à des processus et traitement cognitifs de différents niveaux qui demandent beaucoup d'efforts. Ainsi, la lecture est une activité constructive et interactive qui fait appel à des opérations mentales entre les informations nouvelles et les informations antérieures afin d'en inférer le

sens. Vincent Jouve précise dans son ouvrage : « lire, c'est une opération de perception, d'identification et de mémorisation des signes »

V.2. Lecture littéraire ou lecture de la littérature

La lecture de la littérature ou lecture littéraire. S'il est question de la première constatation, la littérature devient un simple support de lecture, utilisé dans le processus enseignement/apprentissage des langues. Un support qui possède des spécificités uniques et qui le diffère des autres supports didactiques. L'exploitation de ce genre de support ne tient pas compte à la littérarité et aux apports spécifiques du littéraire. Jean-Louis Dufays (*et al.*) affirme que cette approche de la lecture des textes littéraires est « sans doute la plus répandue tant chez les enseignants que chez les chercheurs »⁴⁷. Selon lui, la littérature envisagée comme corpus continue d'exister d'un côté, la lecture (parfois savante) de l'autre.

En effet, dans la majorité des cas, les classes de langue considèrent le texte littéraire comme un support didactique, destiné à l'apprentissage de la lecture. Dans ce cas-là, le texte littéraire n'est pas exploité pour des fins utiles, cette pratique peut par conséquent le dépouiller de ses propriétés langagières, référentielles et esthétiques qui le composent. Par ailleurs, si l'apprenant exerce une telle lecture, il ne va jamais parvenir à la signification du texte. La lecture de la littérature devient donc une activité de déchiffrement, voire à en comprendre le sens littéral.

Toutefois, il est tout à fait admissible de dire que la lecture littéraire se diffère de la lecture ordinaire. Plusieurs théoriciens, dont Barthes, Eco, Picard et Riffaterre, ont abordé la question de ce mode de lecture. Ces chercheurs ont défini la lecture littéraire comme une « lecture visant à extraire la signification d'un texte et s'opposant à une lecture « ordinaire », qui, pour sa part, vise à en extraire le sens ».⁴⁸ Nous essayons donc de résumer les différentes contributions données par ces théoriciens afin de clarifier cette notion opaque.

⁴⁷ DUFAYS, J-L., GEMENNE, L., LEDUR, D., *Pour une lecture littéraire, histoire, théories, pistes pour la classe* (2ème édition), De Boeck, Bruxelles, 2005, p. 90

⁴⁸ AUNAY, B., *La "lecture littéraire": les risques d'une mystification*, Recherches, N° 30. 1999, p. 45

Si la lecture littéraire constitue une notion importante dans le champ de la réflexion en didactique, c'est grâce au colloque de Louvain en 1995, organisé par Jean-Louis Dufays, Louis Gemenne et Dominique Ledur, intitulé « la lecture littéraire en classe de français : quelle didactique pour quels apprentissages ? ». L'adjectif « littéraire » renvoie à la fois à l'objet et au mode de lecture : l'objet est le texte, nous savons tous que le texte littéraire n'est pas comme un autre texte. Il se distingue des autres types de textes par ses caractéristiques spécifiques. Pour que la lecture soit qualifiée de « littéraire », nous devons lire pour analyser, pour comprendre, interpréter. La lecture littéraire est, selon Papo, Bourgainet et Peytard, une « *pratique signifiante* »⁴⁹, dans laquelle le lecteur « *(re)crée du sens ou plus exactement (re)construit du sens* »⁵⁰. La lecture littéraire est donc une question d'interprétation.

V.3. Comprendre et interpréter un texte littéraire

Lire et comprendre correctement le sens des textes littéraires en français peut s'avérer une tâche difficile à réaliser. Les étudiants éprouvent de grandes difficultés. Cependant ce genre de texte exige de fortes compétences couvrant tous les domaines. La question qui se pose alors ; comment l'apprenant arrive à comprendre le sens du texte littéraire en langue française ?

Le texte littéraire n'admet pas une explication simple et univoque. Une pluralité de sens qui se construit au fur et à mesure de la lecture littéraire. Cette pluralité des sens naît de l'interaction entre le texte et le lecteur. La compréhension constitue un des aspects de la lecture, mais la littérature implique une autre dimension celle de l'interprétation. La compréhension se définit comme « *une activité langagière et socioculturelle, prédominante dans l'acte de la lecture. Pour construire le sens d'un texte, le lecteur doit mobiliser ses connaissances langagières, culturelles, faire des hypothèses et anticiper sur la signification du texte écrit* »⁵¹. Pour comprendre un texte, le lecteur doit mobiliser toutes ses compétences. Cependant l'interprétation est, selon Téhérien :

Une activité d'intégration qui se produit dans la durée. Elle permet au lecteur un retour actif sur son acte de lecture, une fois qu'il sait de quoi il est question. Les

⁴⁹ PAPO, E., BOURGAIN, D. et PEYTARD, J. *Littérature et communication en classe de langue*, Edition, Hatier ; Paris, 1989. P. 25

⁵⁰ Ibid

⁵¹ HEBRARD, J., *Du parler au lire*, Espinosa, p. 90

enjeux ne sont plus les mêmes. Il ne s'agit pas de trouver un sens à l'objet littéraire mais bien d'y intégrer un sens pour soi. Le lecteur a le pouvoir de prendre ses lectures et de les assimiler de façon plus large dans sa culture personnelle, dans la perception qu'il a de la culture de son époque⁵².

Interpréter un texte littéraire ne signifie pas lui donner un seul sens mais c'est montrer qu'il peut en avoir plusieurs, que toutes les interprétations sont bonnes pourvu qu'il les dise. Autrement dit, interpréter un texte ne suppose pas la compréhension d'un sens déjà-la mais cela suppose la construction constante des sens et leur comparaison avec des connaissances antérieurement acquises et vécues.

Comprendre un texte revient à « savoir ce qu'il signifie » alors qu'interpréter un texte implique que « personne ne sait ce qu'il signifie, mais plutôt que l'on pense qu'il signifie ceci ou cela ». La compréhension peut alors être définie comme la somme des interprétations majoritaires. Dans le cadre scolaire, une telle conception conduit l'enseignant à guider ses apprenants vers « son » interprétation du texte qu'il estime être la meilleure. L'enseignant est souvent considéré comme celui qui doit guider l'apprenant vers la *bonne* interprétation parmi les significations possibles du texte afin d'éviter les dérives subjectives.

L'enseignant devrait d'abord amener l'apprenant à "vivre" le texte plutôt qu'à l'analyser, et ce, en l'incitant à établir des associations avec sa vie personnelle, à éprouver des sentiments, à s'identifier aux personnages et à leur témoigner de l'empathie, à prédire la suite des événements, à imaginer des paysages, des visages, etc⁵³. Le lecteur s'engage dans la lecture afin de vivre une expérience immédiate et imaginaire à travers une création artistique du langage. Cette lecture vise l'enrichissement du vécu et de l'imaginaire du lecteur et encourage fortement l'expression des réactions personnelles, qui sont considérées comme des indices d'engagement de la compréhension.

Enseigner la compréhension se traduirait alors par la stabilisation d'une interprétation partagée. Dans son article « Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraire », Érick Falardeau revient sur la même idée : pour lui, la compréhension nécessite de ne pas s'intéresser aux microstructures seulement mais de

⁵² THERIEN G., *Lire, comprendre, interpréter*, Revue Tangence, 1992, p. 96

⁵³ Ibid, p. 99

dégager un sens en réorganisant les informations et l'interprétation nécessite « d'ausculter le texte attentivement ». Les deux actes se font simultanément. Hans-Georg Gadamer, philosophe, a affirmé « comprendre c'est toujours interpréter ; en conséquence, l'interprétation est la forme explicite de la compréhension » (*Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique. 1976*). Il paraît donc nécessaire d'enseigner les deux à l'école, dès le plus jeune âge. Apprendre à comprendre, c'est aussi apprendre à interpréter.

Enseigner l'interprétation, c'est également prendre en compte les émotions du lecteur, ce qui est important à l'école. L'élève entre dans le texte et a le droit d'émettre des justifications possibles dans les blancs de celui-ci. Il a le droit d'utiliser des éléments de sa culture pour réagir au texte. Évidemment, il devrait respecter « les droits du texte » (Umberto Eco) et ne devrait pas s'autoriser à faire des interprétations qui n'ont pas lieu d'être. Mais il est important de laisser les élèves participer à l'élaboration active de la compréhension en l'interprétant.

Les difficultés de compréhension constituent un obstacle devant le développement des compétences langagières des apprenants. Ce problème touche beaucoup d'apprenants. Les facteurs qui déterminent les difficultés d'apprentissage chez l'apprenant sont de plusieurs ordres. Les lacunes dans la compréhension constituent une source majeure. Il faut revenir en arrière pour pouvoir détecter les différents problèmes qui se cachent derrière le niveau faible en lecture :

V.4. Facteurs liés à la formation de l'apprenant

Des compétences et d'habiletés qui se développent tout au long de la scolarité et qui peuvent être à l'origine des difficultés éprouvées par certains élèves. Beaucoup d'apprenants se heurtent à des problèmes de lexique, syntaxe et d'expression parce qu'ils ont une mauvaise maîtrise de la langue. Lire un texte en langue étrangère, c'est s'inscrire dans une autre culture. Le risque de développer des interprétations inexactes est récurrent. La capacité de lire dépend aussi des expériences développées par l'apprenant en lisant beaucoup, malheureusement les jeunes d'aujourd'hui ne lisent pas.

V.5. Facteurs d'ordre socio-culturel

Parfois les difficultés en lecture sont liées au contexte socio-culturel. Certains apprenants vivent dans un milieu familial défavorable, et qui influence leur apprentissage au niveau affectif et éducatif. La faiblesse de l'encadrement parental lors de la période préscolaire et la période scolaire. Parfois la famille ne participe pas à l'apprentissage de la langue étrangère enseignée, cette dernière n'est jamais utilisée à la maison. En plus, interpréter un texte littéraire suppose des connaissances culturelles. Tout texte littéraire possède des valeurs culturelles, qui devraient être connues par l'apprenant, sinon il risque de ne pas comprendre le texte.

V.6. Facteurs psychopédagogiques

Des causes d'ordre affectif et psychologiques peuvent aussi affecter l'apprentissage, en particulier l'apprentissage de la lecture. Par exemple : le manque de confiance en soi et le stress, l'anxiété et ses conséquences sur l'acquisition d'une langue étrangère. Manque d'intérêt pour les études en général et pour la lecture en particulier, ce qui influencera donc l'individu en ne lui donnant pas la possibilité de mener une vie autonome, d'affronter l'avenir avec détermination et confiance.

A ces différents problèmes s'ajoute un autre facteur déterminant, c'est le manque de stratégies de lecture ou de stratégies utilisées à mauvais escient. Selon Gouin (2005). L'enseignement insuffisant de stratégies de lecture ou l'utilisation d'une stratégie inadéquate empêche les apprenants d'accéder à une compréhension globale du texte à lire.

V.7. Application

La consigne est de lire un extrait d'un roman. Par la suite, nous demandons aux apprenants, de faire un commentaire du texte lu, où de dire ce qui a compris du texte.

VI. Stratégies d'accès au sens

Il s'avère indispensable pour l'enseignant de recourir à un enseignement stratégique pour favoriser chez ses apprenants une meilleure compréhension de texte, plus d'autonomie lors d'une tâche de lecture et la découverte du plaisir de lire. En tant qu'enseignant, il faut aider son public à accéder au sens à fur et à mesure. Les apprenants doivent aussi apprendre des stratégies efficaces qui leurs permettent de lire un texte, GIASSON pense que le terme de stratégie de lecture est : « *Une stratégie de lecture est un moyen ou une combinaison de moyens que le lecteur met en œuvre consciemment pour comprendre un texte* »⁵⁴

Comme on a cité en haut, les problèmes de lectures ne sont pas liés uniquement à la compétence linguistique, mais aussi à certains facteurs culturels, sociaux et même psychologiques. L'entraînement à la lecture littéraire en FLE ne consiste pas seulement à développer une compétence linguistique : une bonne maîtrise de certaines stratégies serait réellement utile et permettrait aux étudiants d'avoir un accès plus aisé au texte littéraire.

VI.1. L'enseignement explicite au service de l'enseignement de la compréhension en lecture

L'enseignement explicite, selon Giasson⁵⁵, a pour objet la démonstration et l'explication des stratégies utilisées par l'enseignant au cours de ses lectures. Elle souligne que les descriptions de cet enseignement peuvent varier d'un auteur à l'autre mais que certaines étapes restent cependant communes :

- ✓ « Définir la stratégie et préciser son utilité : Au point de départ, il est important de définir la stratégie en utilisant un langage approprié aux élèves. [...] Il faut ensuite expliquer aux élèves pourquoi la stratégie leur sera utile pour comprendre le texte. [...]

⁵⁴ GIASSON J., *La compréhension en lecture*, Gaétin Morin, Montréal, 1990, p.32.

⁵⁵ Giasson J, *La compréhension en lecture*, Bruxelles : Editions De Boeck Universités. 2007, p. 31

- ✓ Rendre le processus transparent : Dans l'enseignement d'une stratégie de lecture, il est nécessaire d'explicitement verbalement ce qui se passe dans la tête d'un lecteur accompli durant le processus. [...]
- ✓ Interagir avec les élèves et les guider vers la maîtrise de la stratégie : Il s'agit ensuite d'amener les élèves à maîtriser la stratégie en donnant des indices, des rappels et en diminuant graduellement l'aide apportée. [...]
- ✓ Favoriser l'autonomie dans l'utilisation de la stratégie : [...] À cette étape, l'élève assume presque toute la responsabilité du choix et de l'application de la stratégie. [...]
- ✓ Assurer l'application de la stratégie : L'enseignant incite les élèves à appliquer la stratégie enseignée dans leurs lectures personnelles. [...] L'enseignant doit sensibiliser les élèves au fait qu'une stratégie ne s'utilise pas sans discrimination. Il faut juger à quel moment l'utilisation d'une stratégie particulière sera utile pour comprendre le texte. »

Pour permettre aux apprenants de devenir de meilleurs lecteurs il convient d'entraîner plusieurs compétences. Ces compétences devront être travaillées en montrant et modélisant ces stratégies qui leur permettront, au fil de leurs lectures, d'être employées à bon escient et de manière autonome.

VI.2. Compétences de décodage

Grâce à de nombreuses recherches, nous connaissons l'influence du décodage sur la compréhension. Moins il est automatisé plus il entraîne un coût attentionnel important. Il laisse ainsi moins de place pour les traitements cognitifs de hauts niveaux permettant d'accéder à la compréhension. Comme le propose Goigoux et Sèbe (2013) pour améliorer les compétences de décodages afin de conduire à leur automatisation il convient de multiplier les occasions de lecture en classe. « C'est la quantité des pratiques de lecture qui fait la différence ». C'est pourquoi les études qui ont évalué les effets des programmes visant l'automatisation de l'identification des mots par des activités de lecture répétée aboutissent au même résultat : un effet positif à la fois sur la vitesse de lecture et sur la fluidité, quel que soit l'âge des apprenants. Les activités de lecture en classe pour rester attrayantes et motivantes doivent être variées alternant les lectures silencieuses et les lectures à haute voix.

La fluidité est une des composantes importantes de la lecture, bien qu'elle ne garantisse pas une compréhension effective du texte. Elle sert cependant à conduire les apprenants à devenir des lecteurs autonomes.

VI.3. Développer le lexique

Un lexique important est un des facteurs garantissant une lecture efficace. Selon Giasson (2012) « *on distingue, habituellement trois composantes dans l'enseignement du vocabulaire : donner le goût des mots aux élèves ; enseigner les stratégies pour rendre les élèves autonomes dans l'acquisition de mots nouveaux et enseigner des mots de façon explicite.* »

La lecture est un moment propice à l'enseignement du vocabulaire mais ne devrait pas se cantonner à la recherche dans le dictionnaire du mot inconnu. Il doit être l'occasion pour les apprenants de développer un intérêt pour les mots. C'est une occasion idéale pour comprendre que l'auteur a choisi ce mot car il estimait qu'il était le mot le plus juste pour exprimer son idée. Comme le préconise Cèbe et Goigoux (2013) pour ne pas laisser les apprenants penser que leur méconnaissance d'un mot les empêche de continuer la lecture, il convient de leur apprendre à donner un sens provisoire ou approximatif à certains mots qui peuvent grâce aux contextes soit être compris plus tard, soit ne pas avoir d'incidence sur la compréhension. Les apprenants doivent cependant avoir conscience que cette définition est provisoire. Au cours d'une lecture, certains mots doivent cependant être explicités. L'enseignant pourrait sélectionner les mots qui présentent des difficultés et dont la connaissance du sens est impérative selon l'objectif poursuivi. Selon Cèbe et Goigoux (2013) « *un bon moyen de commencer à mémoriser un mot est de l'associer au contexte de sa première rencontre.* » A l'enseignant ensuite pour faire comprendre la polysémie de ce mot, de se saisir de toutes les occasions où d'autres sens pourront être attachés à ce mot.

Une première rencontre avec le mot même si elle est faite en contexte ne suffit pas toujours à l'apprenant pour qu'il l'intègre à son lexique. En effet, Fayoll en 2000, cité par Goigoux et Cèbes (2013) conclura que si pour certains apprenants quatre rencontres sont suffisantes pour d'autres apprenants plus de dix sont nécessaires. Nos apprenants ont ainsi besoin pour intégrer de manière pérenne de nouveaux mots d'avoir l'occasion de les réemployer en contexte et hors contexte.

VI.4. Favoriser la création d'image mentale

Une étude de Long et al (1989), cité par Giasson⁵⁶ leur a permis de conclure que l'imagerie mentale interviendrait à plusieurs niveaux :

- ✓ Elle permettrait d'augmenter la capacité de la mémoire de travail durant la lecture en associant des détails dans de grandes unités
- ✓ Elle encouragerait la création de comparaison ou d'analogies
- ✓ Elle serait un outil permettant d'ordonner et garder en mémoire l'information donnée par la lecture.
- ✓ Elle augmenterait l'intérêt et le plaisir de lire du lecteur.

Cette capacité à « voir des images » diffère d'un individu à l'autre et qu'elle n'est pas toujours la garantie d'une bonne compréhension. Mais plusieurs recherches ont montré cependant qu'un bon entraînement à la visualisation améliorerait la compréhension. De plus selon Goigoux et Cèbe (2013) « *La compréhension en lecture suppose la construction d'une représentation mentale au terme d'un processus cyclique d'intégration des informations nouvelles aux informations anciennes* » Cette construction permet progressivement de construire une représentation cohérente et unifiée du texte. Les apprenants peuvent ainsi réaliser qu'au fil de la lecture le « film » construit dans leur tête est modifié en fonction des nouveaux éléments découverts. Ainsi, favoriser la création conscientisée d'image mentale au cours d'une séance de lecture par le biais d'un enseignement explicite pourrait à terme contribuer à favoriser la compréhension d'un texte.

VI.5. Entraîner les compétences narratives

Plusieurs auteurs, Giasson (2012), Cèbe, Goigoux et Thomazet (2004) estiment qu'un des meilleurs moyens pour l'enseignant de s'assurer que ses apprenants ont compris le texte lu est de leur demander de le raconter avec leurs propres mots. Cet exercice difficile leur impose de faire des choix, de laisser de côté certains éléments qui ne sont pas indispensables pour la

⁵⁶GIASSON J : *Op, Cit*, p 144

compréhension de l'intrigue. Ils sont également contraints pour se faire comprendre de structurer leur récit, d'établir des inférences pour proposer un récit cohérent. Il permet de commencer à travailler sur les compétences à développer pour produire un résumé. De plus cet exercice, est une occasion idéale pour réutiliser le vocabulaire explicité à l'occasion de la lecture. Pouvoir réemployer lors d'un rappel de récit les mots nouveaux découverts et explicités en contexte contribuera à les fixer dans le lexique de chacun.

VI.6. S'entraîner à inférer

Giasson⁵⁷ propose une classification des inférences qui exposent les différentes interventions du lecteur dans la construction du texte :

Une première classification permet d'opposer les inférences nécessaires et les inférences optionnelles :

a- Les inférences nécessaires

- ✓ Les inférences causales qui établissent un lien de cause à effets entre deux passages du texte. Elles sont susceptibles d'intervenir à différents niveaux dans une même phrase, dans deux passages continus ou éloignées, entre le début et la fin d'un texte narratif. Elles permettent dans ce type de texte de construire un lien entre une situation et une autre, entre l'état mental d'un personnage et ses actions...
- ✓ Les inférences référentielles ou anaphores qui consistent à repérer les substituts et à les relier au nom qu'ils remplacent.
- ✓ Les inférences lexicales qui permettent de trouver un sens à un mot inconnu grâce au contexte qui accompagne son usage.

b- Les inférences optionnelles

Ce sont celles qui peuvent être élaboré par le lecteur mais qui ne sont pas essentielles à la compréhension. Elles peuvent aider le lecteur à se construire une image mentale plus précise du texte et ainsi en faciliter sa compréhension. Cette classification des inférences, amènera le jeune lecteur à une réflexion qui le conduira à mettre en lien différents passages du

⁵⁷ GIASSON J, *La lecture : Apprentissages et difficultés*, Bruxelles : De Boeck Education. 2012, p. 237-239

texte. En classe, l'enseignant peut accompagner et entraîner cette construction du sens en proposant des questions qui amèneront l'élève à lier des mots entre eux, des passages entre eux, des actions avec les sentiments des personnages.

Une autre classification permet d'établir une classification des inférences en fonction des ressources employées par le lecteur pour les construire. Les inférences logiques découlent nécessairement des mots du texte. Elles ne sont pas écrites mais un raisonnement, s'il est juste conduit à les construire de manière certaine.

Les inférences pragmatiques sont construites à partir des connaissances sur le monde du lecteur. Elles sont élaborées grâce à un sous-entendu du texte, cependant elles sont probables mais pas nécessairement vraies contrairement aux inférences logiques. Si comme le souligne Goigoux et Cèbes (2013) « le travail que nous avons mené au cours élémentaire nous a permis de vérifier que beaucoup d'incompréhension résultaient du manque de connaissances des élèves ou de leur ignorance de celles requises pour saisir le sens des textes. », l'enseignant devra alors s'assurer que ses apprenants disposent de suffisamment de connaissances pour comprendre le texte et si ce n'est pas le cas trouver des activités pour fournir ses connaissances. Il peut également servir de modèle notamment lors de la lecture en groupe classe en montrant à ses élèves comment lui-même construit ce type d'inférence.

VI.7. L'autorégulation au cours de la lecture

Réaliser que l'on ne comprend plus est une nécessité absolue pendant la lecture. Certains apprenants ne s'aperçoivent pas que les mots qu'ils lisent ne font plus sens pour eux. L'enseignant se doit d'expliquer aux apprenants que l'auteur veut leur raconter quelque chose. Il doit impérativement amener à réaliser l'importance de réguler et de contrôler sa compréhension. Giasson (2012), propose une analogie entre la lecture et une conversation, lorsque nous ne comprenons pas notre interlocuteur nous l'arrêtons pour lui demander de préciser ce qu'il veut nous dire. Il en est de même avec la lecture, quand le lecteur ne comprend pas le sens de ce qu'il vient de lire il doit s'arrêter, et appliquer des stratégies pour relire ce qui n'a pas été compris. Comme le précise les recherches les plus récentes pour aider l'apprenant à réaliser qu'il n'a pas compris ce qu'il lit, il convient avant de commencer la lecture d'assigner un but à cette activité, en se questionnant sur les raisons qui nous conduisent à lire ce texte. En effet si à la fin de la lecture, l'élève n'est pas en mesure de répondre à l'objectif fixé en début de lecture il réalisera que le sens du texte lui a échappé. Il peut alors

recommencer sa lecture en appliquant les stratégies enseignées qui l'aideront à redonner du sens à sa lecture.

VII. Les composantes du modèle de compréhension en lecture

L'activité de lecture dépend fortement au contexte de lecture et le choix des textes à lire. La lecture d'un texte est une (co)construction de sens, réalisée par un lecteur dans un contexte particulier de lecture. Des chercheurs en didactique insistent à mettre en lumière cette interaction qui existe entre ces trois composantes : le texte, le lecteur et le contexte. L'acte de compréhension n'est possible qu'à travers l'interrelation entre les ces trois composantes : plus elles seront inter-reliées, meilleure sera la compréhension⁵⁸. Nous pouvons donc confirmer que le choix du texte et surtout les tâches associées à la lecture des œuvres sont étroitement liées au contexte dans lequel s'exerce la lecture. En effet, elles fixent le contexte psychologique et le contexte social, de même qu'elles influencent le lecteur dans les processus qu'elles exigent à mettre en œuvre.

VII.1. Le texte

Les textes sont classés soit par : types, par genre, par intention de l'auteur ou par la structure du texte et de son contenu. Il faut connaître la structure des textes pour comprendre leur contenu. La complexité de cette structure est à prendre en considération, La structure fait référence à la façon dont les idées sont organisées dans un texte, alors que le contenu renvoie au thème et aux concepts présentés dans le texte. En classe de FLE, Il faut choisir des textes porteurs de valeurs dans lesquels les apprenants peuvent s'investir émotionnellement en interprétant et en s'investissant en tant que lecteur critique. Les textes choisis doivent comporter des « blancs » que les élèves pourront combler ainsi que des pistes d'interprétation multiples pour favoriser les interactions.

VII.2. Le lecteur

Le lecteur aborde une tâche de lecture avec ses structures cognitives (connaissances sur le monde, les textes, la langue) et ses structures affectives (ses centres d'intérêt, son rapport à la

⁵⁸ GIASSON, G., *La compréhension en lecture*. Gaëtan Morin Éditeur, Boucherville, 1990, p. 17

lecture...). Il met en outre en œuvre un certain nombre de processus ou d'opérations mentales (décodage, identification de mots, anticipation, inférence, sélection pertinente d'informations et intégration dans un tout cohérent, métacognition...) et des stratégies (lecture détaillée ou survol ; silencieuse ou à voix haute...). Si ces conditions ne sont pas réunies la compréhension serait un échec. Il a besoin pour comprendre de réunir les habilités nécessaires à la compréhension

VII.3. Le contexte

Le contexte représente la situation dans laquelle se trouve le lecteur pour aborder le texte. On ne lit pas de la même façon dans toutes les conditions, qu'elles soient sociales (interventions des pairs, de l'enseignant pendant la lecture, lecture à haute voix...), psychologiques (intentions de lecture) ou physiques (temps, lieu).

VII.4. Le contexte social : les formes d'interaction qui peuvent se produire pendant la tâche de lecture entre le lecteur et son environnement : situation de lecture individuelle par rapport aux situations de lecture devant un groupe.

VII.5. Le contexte psychologique : il concerne les conditions contextuelles propres au lecteur lui-même, c'est-à-dire son intérêt pour le texte à lire, sa motivation et son intention de lecture. Le lecteur doit impérativement se demander pourquoi lit-il ? Pour s'informer, pour se distraire, pour chercher une information globale, pour chercher une information précise, pour en résumer le contenu, pour répondre à un questionnaire

VII.6. Le contexte physique : bruit, température, froid, ainsi qu'à la qualité de la reproduction des textes.

VIII. Les habilités nécessaires à la compréhension

Pour les étudiants universitaires inscrits pour poursuivre des études en langue française. Nous remarquons qu'ils arrivent avec un niveau très faible en lecture. La situation est alarmante ; elle montre en effet le rôle négatif joué par l'école sur la lecture des apprenants. La lecture, dans un contexte universitaire, est différente de la lecture au quotidien. La lecture universitaire exige une stratégie plus active, approfondie et répétitive que la lecture de

divertissement. Cependant, l'étudiant universitaire, marque un grand désintérêt, envers cette activité, ce qui influencera négativement son apprentissage. Encore plus, dans le cas où l'étudiant aime la lecture, il lui sera difficile de rattraper le retard de tant d'années. Il sera submergé par les cours, les interrogations et les contrôles, le temps consacré à la lecture est donc insuffisant.

De ce fait, il est indispensable que l'école commence à former des apprenants-lecteurs dès leur jeune âge, c'est-à-dire dès leur première année d'apprentissage de la langue étrangère. C'est à l'enseignant le grand rôle d'apprendre à ses élèves l'amour de la lecture. Il est également responsable dans l'amélioration des comportements et de l'ambiance au sein même de la classe. Donner aux apprenants le goût de lire, n'est qu'une façon d'enrichir leur vocabulaire, de leur permettre d'exprimer leurs goûts, leurs préférences.

La lecture participe à la progression des apprenant dans leurs processus d'apprentissage en général, et au développement de ses compétences langagières. Dans la situation de lecture, le lecteur ne produit pas du sens, il fait juste découvre et reconstruit le sens produit par l'auteur. A ce sujet, nous pouvons dire que la difficulté ne réside pas dans la lecture mais dans l'accès au sens de l'écrit. Pour ce faire, Le lecteur doit posséder de compétences multiples pour accéder au sens du texte littéraire, «*activité intellectuelle du lecteur : opération de sélection des informations, de hiérarchisation, de structuration, etc.*»⁵⁹ citons entre autre :

VIII.1. La compétence pragmatique

Elle consiste en la connaissance des actes de langage, des fonctions de la langue et de l'utilisation de ces fonctions dans différents contextes. Les lecteurs doivent comprendre les actes de langage pour inférer ce que l'autre veut dire et pour utiliser ces mêmes actes de langage appropriés aux contextes. Avoir cette compétence permet au lecteur de comprendre ce qu'on appelle le projet de lecture. De même, il peut percevoir l'intention générale du scripteur et faire des calculs interprétatifs.

⁵⁹ Ibid

VIII.2. La compétence linguistique

Cette compétence se base sur l'apprentissage de notions linguistiques : le lexique et la syntaxe. Le système grammatical et orthographique. La compétence linguistique c'est la compétence de base. Elle consiste à pouvoir interpréter des phrases grammaticalement correctes et composées de mots pris dans leur sens habituel. Il faut arriver à mobiliser des savoirs linguistiques et les mettre en pratique dans des situations communicatives afin de transmettre ou recevoir un message. La compétence linguistique c'est savoir interpréter les phrases et des mots et produits dans un écrit.

VIII.3. La compétence encyclopédique

La compétence encyclopédique se présente comme un vaste réservoir d'informations portant sur le contexte ; ensemble de savoirs et de croyances, les savoirs sur le monde, les références culturelles dont dispose le lecteur pour construire le sens en fonction du contexte. Cette compétence, incluant celle que nous pouvons qualifier de « *compétence idéologique* » du sujet parlant ou écrivant. Intervenant dans le déchiffrement des contenus explicites, elle est encore plus sollicitée dans celui des implicites. Précisons cependant que les compétences linguistique et encyclopédique se complètent. Ainsi, dans une opération de décodage.

VIII.4. La compétence rhétorique

Renvoie à la compétence interprétative qui suppose la maîtrise de savoirs littéraires comme la connaissance des genres, le fonctionnement de certains types de textes ou de discours, la connaissance de catégories esthétiques. Les savoir-faire, le bagage socio culturel et la perception cultivée qu'on a acquis, qui participent immédiatement dans la connaissance des types d'écrits (leurs organisations rhétoriques).

VIII.5. Les différents modèles de compréhension

L'enseignant doit motiver ses apprenants, en choisissant des activités signifiantes à l'aide de textes authentiques. C'est ainsi que le goût de lire se cultive en classe. La compétence des enseignants semble avoir un effet déterminant sur l'apprentissage de la lecture des apprenants, s'ils sont devenus des modèles, c'est grâce à leur propre passion pour la lecture,

leur motivation à s'améliorer et les efforts personnels qu'ils consentent tout au long de leur carrière. Le rôle de l'enseignant est très important dans la mesure où il devrait non seulement être un lecteur expert et un modèle de lecture dans la classe, mais aussi procéder à un enseignement, entre autres, stratégique de la compréhension en lecture. Des stratégies qui amènent le lecteur à une compréhension plus fine du texte, «*Les progrès en lecture sont liés à l'enseignant qui utilise une méthode de façon réfléchie, et non à la méthode seule*»⁶⁰.

On distingue habituellement deux types de processus impliqués dans l'acte de compréhension.

VIII.6. Le modèle sémasiologique

Les processus de bas niveau ou ascendants, ils mettent en jeu la perception, les activités de tri et de stockage d'information.

VIII.7. Le modèle onomasiologique

Les processus de haut niveau ou descendants précédentes du cortex cérébrale et traitent l'information. Il peut s'agir par exemple de mettre en relation des informations pour en construire le sens, de constituer des champs lexicaux, de synthétiser l'information.

IX. Les critères de choix du texte littéraire

Le choix du texte adéquat est une opération extrêmement délicate. Car d'une part il faut qu'il motive les apprenants, suscite leur curiosité, d'une autre part il doit être accessible et répondre aux objectifs de la séance. L'enseignant se trouve pour ainsi dire devant un embarras de choix ; quelles œuvres choisir et en fonction de quels critères ? Quels genres, quels auteurs ou quelles époques retenir et pourquoi ?

Aujourd'hui, le domaine littéraire offre aux enseignants un éventail d'auteurs, témoins de la diversité linguistique et culturelle de la langue française. En effet, le choix des extraits est un travail minutieux, Il est donc important que l'enseignant prenne le temps d'analyser lui-même le contenu des textes qu'il voudrait exploiter en classe de langue, aux fins de déterminer le type de compétence qu'il compte développer chez l'apprenant. Le choix dépend donc des

⁶⁰CASTELLOTTI V., DE CARLO M., *La formation des enseignants de langue*, CLE international, Paris, 1995, p.72

apprenants, de leur niveau en langue française et des objectifs du cours, mais il dépend aussi des caractéristiques du texte lui-même. Quatre critères sont à prendre en compte :

- Critère didactique : les textes les plus pertinents sont ceux qui offrent le plus de perspectives d'exploitation linguistique. L'extrait doit répondre aux objectifs du cours et fait partie du programme d'apprentissages, qu'ils soient textuels, linguistiques, cognitifs, méthodologiques, etc.
- Critère psychologique : l'extrait est choisi en fonction des réoccupations et des besoins des apprenants, il doit aussi tenir compte de leurs goûts, afin qu'ils aient du plaisir à lire.
- Critère méthodologique : l'extrait devrait s'inscrire dans un processus planifié d'actions pédagogiques cohérentes et progressives (dans le cadre d'un projet clairement conçu)
- Critère référentiel : Il faut présenter un texte d'un contenu thématique familier pour le lecteur/apprenant, parce que si le texte évoque un thème étranger, il sera difficile à comprendre pour le lecteur, l'extrait serait efficient s'il présente une "unité de sens".

Le choix de l'extrait pourrait se faire en fonction de la pertinence de son analyse. Généralement, la présence du schéma narratif dans un texte romanesque accentue son choix. Il s'agit, en effet, d'amener les apprenants à s'imprégner la structure du texte narratif pour les aider à le comprendre.

CONCLUSION

Pour conclure nous pouvons dire que le texte littéraire est donc capable de répondre au problème de la complexité en classe de langue. Il reste un support privilégié en classe de langue, les professeurs doivent se servir de ce support didactique pour la mise à niveau des étudiants. Un texte littéraire, par opposition à tout autre texte, contient la majeure partie de son contexte. Il continue d'avoir de la valeur et de produire du sens, même sous forme d'extraits ou morceaux choisis. Il offre, en effet, des éléments que l'on peut assimiler à des outils qui rendent possible la lecture ou l'interprétation : disposition typographique, rythme, ponctuation, correspondances multiples. Le texte littéraire présente, enfin, une double utilité : il véhicule, d'une part, un savoir littéraire et lexical ; et d'autre part, un savoir culturel, politique et social.

Cette polyvalence qui le caractérise est presque absente dans les autres textes dits non littéraires.

Nous estimons que l'exploitation des œuvres littéraires permet surtout de découvrir la langue autrement et un espace d'imagination dans lequel écrivains s'expriment avec tant de sentiments. La lecture littéraire permet également aux apprenants de réduire le choc culturel parce que la littérature est toujours un vecteur de la culture et de la civilisation dans lesquelles elle apparaît.

Nous avons constaté que la diversité des thématiques dans les œuvres littéraires sert à motiver les activités de langue. En plus, les apprenants sont confrontés à une grande richesse linguistique et culturelle. Cette richesse permet d'enrichir les capacités lexicales des apprenants et d'envisager une langue hautement qualifiée. Donc, abandonner les textes littéraires sous prétextes la difficulté de la langue littéraire est effectivement une grande perte linguistique.

Nous avons trouvé que les textes littéraires peuvent aussi intervenir comme support d'apprentissage pour toutes les compétences langagières, notamment les quatre compétences principales visées par le CECR qui affirme que la littérature peut être exploitée pour travailler toutes les compétences. Les textes littéraires dans la classe de langue permettent aux apprenants de développer leurs compétences lexicales, grammaticales, linguistiques et même la morphologie.

Il est primordial que l'enseignant suive une stratégie spécifique avec les œuvres littéraires. En tant qu'enseignant, il faut aider son public à accéder au sens progressivement. Nous avons trouvé que lire un texte en langue étrangère est une activité de réception.

Il faut prendre en compte des attentes littéraires des apprenants dans la classe de la langue parce qu'ils s'appuient sur leurs expériences personnelles pour mieux comprendre le texte littéraire. Le rôle de l'enseignement est d'amener ses apprenants à leurs attentes littéraires. Le lecteur selon son horizon a le plaisir de découvrir des nouvelles formes et des nouvelles expressions. Ça lui permet d'avoir des expériences cognitives.

I. OUVRAGES

1. ALBERT, M-C. SOUCHON, M. : *Les textes littéraires en classe de langue*. Ed. Hachette, Paris, 2000.
2. BARTHES, R. : *Le plaisir du texte*, Edition Seuil, Paris, 1973.
3. BENAMOU, M. : *Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire*, Edition. Hachette/Larousse, Paris, 1971.
4. BEVEREIN, J.V. : *Littérature, langue et didactique*, Edition CEDOCEF, Belgique, 2014.
5. BOYER, H, BUTZACH, M, et PENDANX, M. : *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. Ed. Clé International, Paris, 2001.
6. CASTELLOTTI V., DE CARLO M. : *La formation des enseignants de langue*. Ed. CLE international, Paris, 1995.
7. CHARTIER, A.-M. : *Quels lecteurs voulons-nous former avec la Littérature de jeunesse?* Ed., Gallimard, Paris, 1999.
8. COLIN A. : *L'analyse littéraire*, Edition, Dunod, Paris, 2015.
9. COSTE, D. : *Lecture et compétence de communication*, Le Français dans le monde, 1978.
10. COURTILLON, J. : *Elaborer un cours de FLE*, Ed. Hachette, Paris, 2003.
11. CUQ, J-P et GRUCA, I. : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005.
12. CYR, P. : *Les stratégies d'apprentissage*, Ed. CLE international, Paris, 1998.
DEFAYS, J.-M. : *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*, Liège, Mardaga, 2003.
13. DELBRASSINE DANIEL. : *Découvrir la « lecture littéraire » avec des romans écrits pour la jeunesse*, édition Amur, Presses Universitaires, Namur, 2008.
14. DUFAYS J.-L., GEMENNE L. & LEDUR D.: *Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe*, 2e éd., De Boeck-Duculot, Bruxelles, (2005) [1996].
15. DUMORTIER, J.-L : *Pour composer des questionnaires de compréhension qui favorisent l'autonomie du lecteur*, *Vie pédagogique*, 1999.

16. ECO U. : *Le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Ed. trad française, Grasset, Paris, 1989.
17. ERBANI, M. : *Pour une didactique du texte littéraire*, Ed., Hachette, Paris, 2002.
18. RAISSE EL, MOURALIS B. : *Questions générales de littérature*, Ed. Seuil. Paris, 2001.
19. GIASSON, J. : *La lecture. De la théorie à la pratique (2e éd)*, Gaëtan Morin, Montréal, 2003.
20. GIASSON, J. : *La compréhension en lecture*, Ed., Hatier, Paris, 1996.
21. GODARD ANNE. : *La littérature dans l'enseignement de FLE*, Edition Dédier, Paris, 2015.
22. HALBA, E-M. : *Petit manuel de stylistique*, Edition, Boeck Duculot. Bruxelles, 2008.
23. LUCCHINI S. : *L'Apprentissage de la lecture en langue seconde. La formation d'une langue de référence chez les enfants d'origine immigrée*, Cortil-Wodon, Éditions Modulaires Européennes, 2002.
24. MAINGUNEAU D. : *le contexte de l'œuvre littéraire*. Edition, Dunod, Paris, 1993.
25. MANGUEL A : *Histoire de la lecture*, Arles, actes Sud ,1998.
26. MOLINIE. G. : « *La stylistique* », Ed. Presse Universitaire de France, Paris, 1993.
27. NATUREL M. : *Pour la littérature de l'extrait à l'œuvre*, CLE International, Paris, 1995.
28. PAPO, E., BOURGAIN, D. et PEYTARD, J. : *Littérature et communication en classe de langue*, Edition Hatier, Paris, 1989.
29. [PENDANX](#) MICHELE. : *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. Edition, Hachette, 1998.
30. EYTARD, T: *Littérature et classe de langue*, Ed, Hatier Crédif, Paris, 1982.
31. PICARD, M. : *La lecture comme jeu*. Ed., Minuit, Paris, 1986.
32. POSLANIEC, C. : *De la lecture à la littérature : introduction à la littérature (littérature, littérature de jeunesse, enseignement)*, Edition, Sorbier, Paris, 1995.
33. PUREN, C. : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Ed Nathan-CLE international, Paris, 1988.
34. SARTRE, J.-P. : *Qu'est-ce que la littérature*, Edition. Gallimard, Paris, 1985.
35. SEOUD, A. : *Pour une didactique de la littérature*, Ed., Didier, Paris, 1997.

36. SIMARD, C., DUFAYS, J.-L., DOLZ, J. et GARCIA-DEBANC, C : *Didactique du français langue première (2^e éd.)*, De Boeck. DOI, Belgique, 2019.
37. THERIEN GILLES. : *Lire, comprendre, interpréter*, Revue Tangence, 1992.
38. TODOROV TZVETAN, *La notion de littérature*, Edition. Seuil, Paris, 1987.

II. REVUES

1. ARTUÑETO, B. et BOUDART, L. : *Du prétexte au texte : pour une réhabilitation du texte littéraire en classe de FLE*, in Figuorola, M. C. et alii (eds.) : *La lingüística francesa en el nuevo milenio*. Lleida : Milenio /Université de Lleida., n°7, 2002.
2. BERTRAND, D. et PLOQUINE, F. : *Littérature : Esthétique et Pédagogique*, in les cahiers de l'ASDIFLE, n°3, 1991.
3. BOURDET, J.-F. : *Littérature et apprentissage*, in Les enseignements de la littérature, les cahiers de l'ASDFLE, n°3, 1991.
4. CERVERA, R. : *A la recherche d'une didactique littéraire* », in Synergies-Chine, n°4, 2009.
5. FAVRY, R. : *L'enseignement de la littérature et l'expression libre*, in *L'enseignement de la littérature (Langages nouveaux, pratiques nouvelles pour la classe de langue française)*, éd., A. De Boeck/Duculot, Bruxelles, 1981.
6. HWANG, S.-S. : *La place de la littérature dans l'enseignement du français langue étrangère - Le cas de l'Université Fu-Jen à Taiwan*», in Synergies-Chine, n°4, Chine, 2009.
7. PEYTARD, JEAN. : *Des usages de la littérature en classe de langue*, in "Littérature et enseignement", FDLM, N0 spécial, février/mars 1988.
- 8.

III. THESES, MEMOIRES

1. AOUICHE, Houda. : *Espace romanesque et perfectionnement linguistique*. Thèse de Doctorat, Université de Biskra, 2022.
2. BASBAS, M. : *Le texte littéraire : vecteur culturel dans l'enseignement/ apprentissage du FLE*, Mémoire de magistère, Université de Batna, 2007.
3. GHELLAL, A. : *Didactique des textes littéraires ou la littérature comme prétexte à l'enseignement du F.L.E* , thèse de Doctorat, université d'Oran, 2006.

IV. DICTIONNAIRES

1. CUQ, J.-P. : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et Seconde*. Ed. ASDIFLE, Clé international, Paris, 2003.

2. ENCYCLOPAEDIA UNIVERSALIS. : *Dictionnaire des idées & Notions en sciences humaines*, Ed, Encyclopaedia Universalis France, Vol. 21, 2015.
3. LE ROBERT. : *Dictionnaire d’Aujourd’hui*. Ed, Alain-Ray. Canada, 1991

V. SITOGRAPHIE

1. BALAZS, I., 2009 : *Approche du texte littéraire*,
www.litere.uvt.ro/vechi/documente_pdf/aticole/BELRom/IBalasz.pdf
(consulté le 12 Février 2022)
2. CLAUDE, H. : *Lire des textes littéraires en classe de langues*,
babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2006-3-4/heman.pdf (consulté le 10
Janvier 2023)
3. DUCROT-SYLLA, J.M. (2005). : *L’enseignement de la compréhension : objectifs, supports et démarche*.InEduFle.net. Disponible à l’adresse : http://www.edufle.net/l-enseignement-de-la-comprehension-?(Consulté le 20 Novembre 2022).
4. une-langue-lorsque-lon-nest-pas-un-locuteur-natif-entretien-avec-maria-roussi/?fbclid=IwAR2dnAny0rIKLJePHWRcMuvuDavgW7zodkWf_TFxOF5fADNI3h4OG9YIW8g,(consulté le 19/01/2022).
5. RIQUOIS.E. : *Pour une didactique des littératures en français langue étrangère du roman légitimé au roman policier*, Université de Rouen, juillet 2009, p.15, disponible sur : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-0403124/document>, (consulté le 10/01/2022)