

## **Approche du texte littéraire**

Ilona Balazs

Dans l'apprentissage du FLE, le texte littéraire a connu des fortunes diverses. D'abord sacralisée, puis ignorée la littérature tend à prendre une place justifiée dans l'enseignement du FLE. La réintroduction du texte littéraire parmi les supports d'apprentissage confirme ce regain d'intérêt. Contrairement à d'autres domaines du champ ou à d'autres aspects de la langue dont le «retour» est aussi manifeste comme l'écrit, la grammaire, la traduction, la phonétique, etc., l'utilisation du texte littéraire dans les méthodes d'enseignement ne repose pas sur un véritable renouveau méthodologique.

Avant de considérer le texte littéraire dans sa nature intrinsèque, il serait utile de voir quelles étaient ses fonctions et sa place dans les différentes méthodologies.

### *PANORAMA DES MÉTHODOLOGIES*

Jusqu'aux années 1950, la littérature fournissait le bel exemple du bon usage grammatical mais aussi c'était la manifestation la plus intéressante de la culture du pays et la voie royale pour accéder à une certaine civilisation.

Au début des années 1960 la méthodologie audio-visuelle privilégie l'oral et par conséquent, chasse le texte littéraire des supports d'apprentissage pour représenter la parole en situation. Tout se passe comme si la fréquentation des textes des grands auteurs fabriqués ne pouvait se mériter qu'après une longue fréquentation de textes fabriqués à des fins linguistiques et pédagogiques.

Avec l'approche communicative, au début des années 1980, la place du texte littéraire est reconnue mais il n'est pas accompagné d'une réflexion didactique ou méthodologique. La plupart du temps il est considéré comme un simple document authentique.

Après l'exil de la littérature, dans les années 1990, on assiste à un retour du texte littéraire grâce à l'intérêt que portent la plupart des didacticiens du FLE plus au texte littéraire qu'à la littérature.

On a constaté pourtant qu'à l'étranger le texte littéraire n'a jamais été entièrement écarté en vue d'un perfectionnement linguistique et d'une acquisition culturelle. L'exploitation du littéraire, à l'étranger, s'explique par le prestige de la culture française. Dans l'approche du texte littéraire l'apprenant non-francophone peut se heurter à quelques difficultés: la première serait ses connaissances sur l'arrière-texte (maison d'édition, revue, auteur), la deuxième a pour cause le manque des connaissances socio-culturelles, la troisième consiste dans les "lacis de la connotation qui engage à une connaissance affinée du fonctionnement de la langue"<sup>1</sup>.

Dans les méthodes françaises, le texte littéraire est absent dans les deux premiers livres et il n'apparaît que dans le livre 3. Là, où il est présent, son exploitation se borne à une explication du texte<sup>2</sup>. Expliquer un texte signifie agencer tous ses éléments d'une manière cohésive et cohérente, autour d'une «idée directrice». Le sens est déjà là, étant exprimé au long de son discours.

Dissenter sur la littérature c'est regrouper les idées contrastées autour d'un fil directeur. Ce type d'exercice amène l'apprenant à percevoir la littérature comme un discours sur un signifié à exprimer.

Il s'agit, en effet, de produire un discours oral sur/autour du texte. L'exploitation des textes littéraires est avant tout «lectorale» et ce lectoral est toujours séparé du scriptural, c'est-à-dire les ateliers d'écriture qui favoriseraient la créativité sont totalement absents.

La conclusion qui s'impose est la suivante: l'absence de la méthodologie, la rupture entre la recherche et la situation de classe.

### *UNE APPROCHE POSSIBLE*

Une méthode d'approche du texte littéraire doit être cohérente, adaptée aux divers textes et à leurs spécificités mais aussi aux différents niveaux

d'apprentissage. Elle doit fournir des outils d'analyse pour favoriser l'autonomie de l'apprenant. La finalité de la lecture est la *compréhension* qui doit faciliter l'accès à la construction du/des sens.

### *La prélecture*

On peut susciter l'intérêt de l'apprenant par une analyse de l'appareil paratextuel et du cadre contextuel qui constituent le texte (par exemple: la présentation icônique, la physionomie typographique, la couverture, la préface, les jugements critiques, les données sociohistoriques). Si ces éléments ne s'avèrent pas utiles, dans cette étape de la prélecture on peut proposer des activités ludiques à partir d'un mot thème pour anticiper le contenu du texte ou pour faciliter la lecture. Ces activités constituent des prévisions sur le texte et elles créent un horizon d'attente propice à une meilleure réception du texte. Les prévisions peuvent être confirmées ou infirmées lors de la lecture.

### *L'approche globale*

Même s'il est traditionnel, le questionnaire reste toujours actuel, visant à analyser la situation de communication à travers des questions pertinentes comme: Qui? Fait quoi? Où? Comment? Pourquoi?

C'est grâce à ces questions qu'on va mettre en évidence le statut du narrateur, de l'auteur, de l'écrivain.

### *L'approche détaillée*

La deuxième étape est centrée sur la découverte de la typologie des textes et des genres. On doit orienter la compréhension détaillée du texte vers les invariants propres à tel type de texte, vers les éléments fondamentaux plus ou moins stables. Ce travail va réactiver les connaissances langagières des apprenants, leurs connaissances en culture nationale, tout cela sera au service de la construction du sens et des parallèles entre les diverses cultures.

Les procédures méthodologiques sélectionnées doivent être choisies pour mettre en valeur les spécificités du texte: questions ouvertes (aptées aussi bien

pour la compréhension globale que pour la compréhension détaillée), grille de lecture, questionnaire à choix multiple, activité de repérage ou de relevé (consiste à faire relever tous les indices d'un texte en se rapportant à une indication donnée), le résumé. Ces procédures centrées sur la compréhension de lecture présentent quelques inconvénients, par exemple: l'apprenant peut donner une réponse qui n'est ni totalement juste ni totalement fautive dans le cas des questions ouvertes; pour ce qui est des questions «vrai ou faux» l'apprenant a une chance sur deux de donner la réponse correcte, il en va de même en ce qui concerne le QCM.

### *La lecture approfondie*

À un niveau avancé on recourt à l'intertextualité pour mettre en valeur les correspondances qui tissent l'ensemble des textes. La sémiotique et la sémantique contribuent elles aussi à une bonne réception des textes et à une compréhension juste.

Une méthode de découverte du texte littéraire et de ses marques est représentée par une association du lectoral et des jeux créatifs et/ou des activités scripturales.

*L'articulation lecture/écriture* est basée sur la compréhension du texte mais aussi sur la production. "Dans cette perspective, on ne s'occupe plus autant des structures linguistiques de surface (grammaire et syntaxe) que des unités discursives qui ont un message à transmettre"<sup>2</sup>. Cette articulation lecture/écriture permet de développer des qualités de compréhension et d'analyse du texte. Il est nécessaire de concevoir des activités qui permettent de structurer et non de redire et de mettre l'apprenant dans des situations qui le transforment en "ouvrier" de la langue et du texte.

*L'écriture créative* se réalise grâce au «bagage littéraire» de l'apprenant, ayant pour but de susciter la créativité. Basés sur la profession, du mot à la phrase, au texte, les exercices proposent des productions à partir du texte

support. Si les pratiques de l'écriture créative font appel à la créativité alors elles sont fondées sur la réécriture, la révision, la correction.

L'espace littéraire est un espace de liberté où l'apprenant peut faire preuve de sa sensibilité et de son imagination.

Approche du texte littéraire: *Vendredi ou la vie sauvage*, extrait du manuel *Rivages*, Sigma, 2002, X<sup>e</sup>, II<sup>e</sup> langue

*"Les mots volent d'une chose à une autre"*

On connaît le goût de Michel Tournier pour les grands mythes, matière première d'un travail alchimique de transformation parce qu'ils proposent au lecteur "une histoire que tout le monde connaît déjà"<sup>3</sup>. Commençons donc par la question: *est-elle déjà connue?* La première tâche sera de *consolider, reconstituer*, voire de construire ce fond commun. Pour ce faire, appuyons-nous sur un support qui permette de retrouver les principaux éléments du texte et de faire apparaître sa structure, un support d'autant plus facile à utiliser qu'il est non-linguistique.

On peut ensuite fournir aux apprenants un dossier contenant des résumés du texte source et de ses principales reconstructions. Les questions par lesquelles on vérifie la compréhension des résumés peuvent être: *pour le texte source*

A. I. 1. Comment s'appelle(nt) la(les) personne(s) dont on parle dans le résumé?

2. Où a-t-il été découvert? Quand? Comment est-il arrivé là?

3. Combien d'années a-t-il vécu là?

4. Quand est-ce qu'il retourne? Quel est son pays natal? Quelle est sa nationalité?

5. Comment s'appelle l'écrivain qui a écrit ce texte littéraire?

6. Comment s'appelle le texte écrit par l'auteur?

7. Est-ce qu'il ajoute des éléments/des situations qui n'ont jamais existé?

Lesquels?

II. 1. Quel est le nom de l'écrivain qui transpose ce récit?

2. A-t-il écrit un seul ou plusieurs livres ayant le même point de départ?  
Comment s'appellent-ils?

3. A-t-il gardé les mêmes personnages que son prédécesseur? Quels sont les personnages?

## B. L'EXTRAIT

Identification du type du texte.

1. Quel type de texte est celui que vous venez de lire? (*Narratif* dont la fonction est pour l'auteur le plus souvent romancier, de raconter de son point de vue une histoire imaginaire centrée sur des événements réels).

Umberto Eco, *Lector in fabula*, donne la définition suivante: «Nous pensons qu'un *texte narratif* présente, autre quelques problèmes spécifiques, tous les problèmes théoriques de tout autre texte. Nous y trouvons des exemples de chaque spécimen d'actes linguistiques, conversationnels, descriptifs, argumentatifs, etc.».

2. Quels sont les éléments qui nous permettent d'affirmer qu'il s'agit d'un texte narratif?

(Le repérage du *schéma narratif*, qui constitue la logique de tout récit: il permet d'analyser la structure, de résumer l'histoire ou de situer l'extrait.)

Le récit se déroule en 5 étapes mettant l'accent sur l'enchaînement de différentes actions:

a. *la situation initiale* (c'est l'état dans lequel se trouvent les personnages au début de l'histoire). Dans le manuel, la situation initiale est soulignée à l'aide de la *graphie* dont nous avons souligné l'importance.

b. *le problème* (la complication de cette situation avec un élément perturbateur qui rompt l'état initial). C'est le connecteur de rupture *cependant* qui introduit le déséquilibre. L'apprenti contredit le maître?

c. *l'action* (les personnages agissent pour résoudre le problème posé). Le maître, c'est-à-dire Robinson, essaie-t-il de s'imposer devant son élève? («Mais là, il se tut et réfléchit»).

d. *la résolution du problème* (c'est le moment de l'intervention d'éléments de résolution). Robinson se considère-t-il encore supérieur au sauvage? Est-ce possible de parler de Vendredi en tant que sauvage? Sont-ils égaux? («Robinson ne pourrait pas répondre à cette drôle question»).

e. *la situation finale* avec un retour à l'équilibre. «Robinson commençait à comprendre. Il acceptait...» Est-ce qu'il se résigne devant son sort?

3. Quel est le style choisi par l'auteur (indirect). Est-ce qu'il mélange le dialogue et le récit?

4. Quelle est la *position de l'auteur*? Quel est son statut par rapport au récit: distanciation/implication personnelle? (Il se place en observateur extérieur à l'action et raconte ce qui arrive à Robinson).

5. À *quelle personne* écrit-il? (À la troisième personne, "il").

6. Quel *système de temps* utilise-il? Présent ou passé? L'imparfait, temps de la description, le plus-que-parfait (rarement employé) pour le récit. Le présent pour le dialogue rend la scène plus vivante, plus actuelle, implique davantage le lecteur.

C. L'objet à décrire apparaît dès le début de l'extrait.

1. Quels sont les sensations qui introduisent l'objet? (La sensation visuelle «une tache *blanche*» «qui *palpitait* dans l'herbe» – sensations motrices: *battait, s'envolait* constituent également des images visuelles).

2. Quelles sont les *associations* que l'auteur met en jeu pour obtenir la métaphore? (Il associe le règne végétal et celui animal à cause du chromatisme, de la forme, du volume.)

3. Sur quelle *couleur* repose la sensation visuelle? (le blanc)

4. Quel est le *champ lexical* qui assure l'organisation thématique du texte? («la plage», «des coquillages», «de galet», «le sable»// «le ciel était bleu sans nuages», «matin», «la lune», «mauvais temps», «nuages noirs», «la pluie»)

5. Les métaphores reposent-elles sur des sensations visuelles? «Est-ce que la lune est le galet du ciel, ou est-ce ce petit galet qui est la lune du

sable?». «Les choses sont tristes, elles pleurent. Les arbres pleurent, les rochers pleurent, les nuages pleurent, et moi, je pleure avec eux.» (sensation auditive aussi)

6. Qu'est-ce que vous en pensez du *vocabulaire*? Est-il appréciatif, dépréciatif ou neutre? Et la description, comment pouvez-vous la caractériser: objective, subjective, réaliste, idéaliste, fantastique?

7. Y-a-t-il d'autres figures de style à part la métaphore? Lesquelles?

8. Quelle est la *fonction de la description*? (ornamentale, référentielle, explicative, métaphorique et symbolique)

9. a) Les objets sont montrés de l'extérieur de façon neutre et objective – *focalisation externe*; b) Ils sont présentés à travers le regard et la subjectivité d'un personnage et la réalité est donc limitée à sa vision – *focalisation interne*. c) Les objets décrits sont accompagnés du savoir du narrateur omniscient – *focalisation zéro*. Dites laquelle des affirmations énumérées est vraie par rapport à notre extrait?

Les activités proposées au premier point, A, s'adressent à des apprenants d'un niveau faux-débutant, visant la compréhension globale du cadre réel, du texte de départ, du texte de Tournier. Les apprenants doivent saisir les différences essentielles entre les trois résumés.

Le point B a comme objectif l'approche détaillée de l'extrait, étant centré sur la découverte de la typologie textuelle et ses composantes. Le public d'une telle démarche est de niveau moyen-avancé.

Le point C veut éclaircir le côté poétique du texte s'appuyant sur des descriptions, des comparaisons et des métaphores. Le niveau recherché pour une telle activité est avancé.

#### D. UNE APPROCHE CRÉATIVE DU TEXTE LITTÉRAIRE

*Les objectifs* d'une telle approche seront:

- amener l'élève au texte littéraire à partir d'un travail en créativité
- sensibiliser à l'écriture d'un texte littéraire à partir d'une pratique de l'écrit

- rendre l'élève autonome dans son approche des textes littéraires

Cette approche s'adresse à un *public* en situation scolaire de 1<sup>e</sup> ou 2<sup>e</sup> langue d'un niveau déjà avancé.

Afin d'amoinrir la distance qui sépare l'élève du texte littéraire, nous proposons un travail préliminaire appelé «*phase créative*», qui est une phase de sensibilisation à une œuvre littéraire. Cette phase a plusieurs fonctions: une fonction de détente psychologique: ne pas mettre l'élève en situation d'échec. En créant une histoire lui-même, il emploie le vocabulaire dont il dispose ou qu'il cherche dans les dictionnaires et se sentira préparé, plus sûr, avant de s'exposer aux autres. Elle permet également d'améliorer la compétence lexicale et, plus généralement, les moyens d'expression dont il aura besoin quand il lira le texte. Donc il s'agit ici d'un reinvestissement des acquis lexicaux et de l'enrichissement du vocabulaire de l'apprenant à travers la création.

Dans cette phase créative, l'apprenant n'est plus un lecteur/récepteur passif du texte littéraire, il est impliqué dans le processus de création devenant par la suite co-auteur. D'autant plus, en écrivant lui-même, l'apprenant sera plus capable d'exprimer son opinion sur une œuvre littéraire que celui qui n'y a jamais essayé.

Si ces pratiques d'écriture manquent encore de l'apprentissage d'une langue étrangère c'est parce que le côté artistique d'une œuvre littéraire a été longtemps négligé ou bien parce que l'enseignant ne dispose pas encore de moyens plausibles et praticables.

#### Phase I. *Inventer une histoire à partir d'éléments donnés*

Cette histoire devra se situer dans le cadre de l'histoire de l'auteur (travail écrit).

1. Construisez une histoire à partir des éléments suivants: un navire; un éclair; une île; un sauvage; un hollandais.
2. Vous êtes sur un paquebot. On orage éclate. Vous avez échoué sur une île. Vous êtes l'unique survivant. Vous connaissez un sauvage. Vous essayez de

le civiliser. Décrivez/Racontez un jour/un événement de cette vie de colonisateur.

3. Après avoir enseigné votre langue au sauvage, celui-ci commence à produire des tournures ou des expressions figurées par lesquelles l'apprenti va surplanter son maître. Imaginez ce qui se passera par la suite. Le maître sera vaincu par son disciple? Le rapport de force va s'inverser?

Ce travail de préparation peut être fait individuellement à la maison ou en classe par petits groupes (20-25 minutes). Les élèves choisiront le devoir qui leur plaira, et, ce faisant, ils se classeront de façon implicite selon leur niveau et leur potentiel créatif. Par ailleurs, dès qu'un élève s'occupe de son produit, sa motivation et son attention sont largement plus intenses; l'effet sur l'apprentissage, par conséquent, est d'autant plus grand.

#### Phase II. *Lecture et audition de l'histoire inventée*

Un élève lit son histoire à haute voix. Le professeur ne l'interrompt que pour corriger les fautes empêchant la compréhension, il note les autres et en remet la liste à l'élève qui les corrigera après lecture. Pendant ce temps, les autres élèves ou certains d'entre eux résument l'histoire entendue.

Le résumé se trouve simplifié si l'on fournit aux élèves le fil conducteur suivant:

Cadre: Où/Quand/Personnage principal

Déclenchement/Événement initial

Développement

Point culminant

Dénouement/Fin

Il s'agit ici de stimuler l'attention et l'imagination de l'apprenant en lui faisant écouter une histoire qu'un camarade de classe a inventé sur le même sujet donné.

Pour développer l'esprit critique de l'élève on lui donne l'occasion de comparer sa propre invention avec celle de ses camarades. Cette démarche a

plusieurs avantages: elle conduit forcément à une interaction entre les élèves; en distinguant les caractéristiques d'un texte A d'un texte B, l'élève devient plus sensible au phénomène de style. Ce travail sur le style devient plus évident, plus clair quand on demande à l'apprenant de chercher des possibilités de coordonner les phrases par des conjonctions, de proposer des formules introductives qui éveillent l'attention du lecteur. Dans cette phase l'élève se rendra compte qu'il a, lui aussi, structuré son produit et la notion de structure lui sera déjà familière au moment de la lecture du texte. Ce qu'on peut reprocher aux exercices d'«écriture créative» ce sont les critères d'évaluation qui sont souvent subjectifs, reposant sur des valeurs esthétiques, morales ou métaphysiques.

### CONCLUSION

Parce que la classe de langue n'est pas toujours homogène au point de vue des niveaux d'apprentissage des apprenants nous avons proposé ici plusieurs démarches du même texte littéraire. On a pu démontrer que son exploitation se prête à plusieurs niveaux dès les faux-débutants jusqu'aux avancés. Les procédures par lesquelles on a accédé au sens varient toujours en fonction des niveaux: on part de la simple compréhension du texte, on continue par la découverte de la typologie textuelle pour aboutir à des projets d'écriture.

La conclusion à laquelle on arrive est que: *Michel Tournier cherche à suggérer, selon l'expression de Mallarmé, «non la chose mais l'effet qu'elle produit».*

### Notes

1. Jean Peytard, *Des usages de la littérature en classe de langue*, in "Littérature et enseignement", FDLM, N<sup>o</sup> spécial, février/mars 1988, p. 12.
2. Jean-Pierre Cuq, Isabelle Eruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Collection FLE, 2003, p. 182.
3. Michel Tournier, *Le vent Paraclet*, Gallimard, Folio, 1977, p. 198.

## **Bibliographie**

1. *Littérature et enseignement, la perspective du lecteur*, dans "Le Français dans le Monde", Hachette, numéro spécial, février/mars, 1988.
2. CUQ, Jean Pierre, GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2003.
3. (*Approche du texte littéraire* – Marie-Hélène Exel) *La didactique au quotidien*, "Le Français dans le Monde", Hachette, numéro spécial, juillet, 1995.

## **Résumé**

Textul literar, analizat din punct de vedere cronologic, prezintă pe scurt funcțiile sale și locul său în diferite metodologii.

Există mai multe modalități de abordare a textului literar care poate fi studiat din perspectiva paratextualității, a statutului naratorului, tipologiei textului, intertextualității.

Activitățile propuse în exploatarea/descoperirea textului *Vendredi ou la vie sauvage* sunt structurate în funcție de nivelul de studiu și de obiectivele vizate.