

**Didactique de la littérature en contexte universitaire  
algérien: la formation universitaire et le *rapport* à la  
littérature comme savoir**

**Didactics of literature in an Algerian university context:  
university training and the relationship to literature as  
knowledge**

Makhlouf LOUNI\*

Université de OUARGLA, Algérie, m.louni@univ-soukahras.dz

Date de réception: 07/10/2021 - Date d'admission: 20/12/2021 -Date  
de publication: 31/12/2021.

**Le résumé :**

Dans cette étude, nous nous sommes intéressés à la littérature et à la lecture littéraire en tant que contenus d'enseignement et d'apprentissage en contexte universitaire algérien. Pour ce faire, nous avons mobilisé la notion de rapport au savoir. Au moyen d'un questionnaire distribué en début et à la fin du parcours de formation de licence, nous avons essayé de suivre l'évolution de ce rapport et comprendre, ainsi, comment la formation universitaire contribue-t-elle à la construction du rapport des étudiants à la littérature comme savoir?

Les résultats obtenus ont confirmé notre hypothèse de départ et relèvent un rapport au savoir particulier qui ne correspond pas aux attentes de l'institution universitaire. Ce résultat suggère la nécessité de revoir l'enseignement et l'apprentissage des matières littéraires à l'université dans le cadre d'une réflexion de type didactique.

**Mots- Clés:** Didactique de la littérature; Rapport au savoir; Contexte universitaire; Compétence littéraire ; Lecture littéraire.

**Abstract:**

---

\*Auteur correspondant.

In this study, we are interested to literature and literary reading as teaching and learning content in the Algerian university context. We have mobilized the notion of relationship to knowledge. By means of a questionnaire distributed at the beginning and at the end of the degree course, we tried to follow the evolution of this relationship and to understand how the university education contributes to the construction of the relationship of the students to literature as knowledge?

The results obtained confirmed our initial hypothesis and point to a special relationship to knowledge which does not which does not correspond to the expectations of the university institution. This result implies the need to review the teaching and learning of literary subjects at the university as part of a didactic type of reflection.

**Keywords:** Literature didactics; Relationship to knowledge; Academic background; Literary competence, literary reading.

## 1. Introduction:

Aborder la question du rapport à la littérature en contexte universitaire, à l'ère doublement et foncièrement marquée d'une part, par l'emprise des nouvelles technologies sur la vie quotidienne, et de l'autre, par l'omnipotence de l'économie de marché caractérisée par la prééminence de la production consumériste de la culture de spectacle, sur la culture comme vecteur de l'esprit critique, n'est sans difficultés. Car, la littérature en tant que piédestal de « *la culture cultivée* »<sup>(1)</sup> s'est retrouvée reléguée au dernier plan, comme l'affirme à juste titre Antoine Compagnon : « [à] *l'aube du XXIe siècle, la littérature [...] ne s'identifie plus, en France et ailleurs, au centre de gravité de la culture. [...] [Elle] devient une zone marginale, un appendice périphérique de la culture ; elle disparaît du discours social.* »<sup>(2)</sup>

---

(1) PORCHER, L., « Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline », CNDP Hachette-Education, Paris, 1995, P. 66

(2) COMPAGNON, A., *Après la littérature*, Le Débat, 2000, volume 03, numéro 110, Pp. 136-138.

Par ailleurs, aussi bien pour les didacticiens que pour les "praticiens" (les enseignants), la littérature doit reconquérir sa place d'antan dans l'enseignement des langues. Et « *c'est sa grande plasticité, sa disponibilité et son caractère ouvert qui font de la communication littéraire une forme de communication privilégiée dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère.* »<sup>(1)</sup> Car, en dépit des approches utilitaristes, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères s'articule fondamentalement sur la langue, la culture et la littérature<sup>(2)</sup>. A cet égard, le retour remarquable du texte littéraire dans les nouvelles approches d'enseignement des langues, à l'instar de l'approche communicative et de la perspective actionnelle en Europe est significatif à plus d'un titre.

Ainsi, « *L'utilité de la formation littéraire est réaffirmée, malgré l'« ère du soupçon » qui a frappé naguère les conditions et jusqu'à la pertinence de son enseignement. On la crédite d'effets formateurs pour l'équilibre psychoaffectif et l'esprit critique des jeunes apprenants, qu'il s'agit de prémunir des dérives de la rationalité technico-scientifique ambiante.* »<sup>(3)</sup>

Entre une réalité aussi désavantageuse et un discours de spécialistes aussi élogieux à l'égard de la littérature, beaucoup de questions, aussi légitimes les unes que les autres, s'imposent. Par exemple, ce décalage entre la réalité et le discours des spécialistes ne confirmerait-il pas le caractère élitiste des savoirs et des pratiques littéraires et leur solidarité présumée avec la culture des héritiers ?<sup>(4)</sup>

---

(1) ALBERT, M-C., SOUCHON, M., Les textes littéraires en classe de langue, Hachette, Paris, 2000. P. 50

(2) Christian PUREN, Place et fonctions de la littérature dans les cursus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères : perspective historique et situation actuelle, 2016. Disponible à l'adresse:  
<https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2016f/>

(3) DUFAYS, J.-L., GEMENNE, L., LEDUR, D., Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe, De Boeck Supérieur, Bruxelles, 2005, P. 41

(4) SIMARD, C. et al. Didactique du français langue première, De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve, 2010. P. 332

Peut-on parler de malentendu entre les chercheurs et les enseignants d'un côté, et les apprenants de l'autre ?

Face à ce constat, les spécialistes, même s'ils proposent plusieurs pistes de réflexion, ne divergent pas néanmoins sur la question de la nécessité, voire l'urgence de revoir l'enseignement de la littérature en vue de l'éloigner de la « [...] *conception étriquée [...] qui la coupe du monde dans lequel on vit.*»<sup>(1)</sup> Car, si l'une des fonctions de l'école aujourd'hui est de démocratiser les savoirs et les arts, et de permettre à tout le monde, notamment à ceux qui le souhaitent, d'y accéder ; la littérature permet de former un individu capable de comprendre et de réfléchir sur les enjeux de notre temps.

Le contexte algérien, notamment à l'ère de la mondialisation, ne peut pas être épargné par cette tension. En conséquence de quoi, engager une réflexion sur les contenus d'enseignement et d'apprentissage en général, et la littérature et la lecture littéraire en particulier devient une action absolument nécessaire voire urgente, si l'on veut améliorer la qualité des enseignements et des formations dispensés en langue.

Notre recherche s'inscrit dans ce sillage. Nous avons tenté d'approcher la littérature et la lecture littéraire en tant qu'objet d'enseignement et d'apprentissage en contexte universitaire à travers la notion de *rapport au savoir*. Plus précisément, nous allons interroger le rapport des étudiants à la littérature et à la lecture littéraire à deux moments de leur parcours universitaire : au début (L1) et à la fin de leur cursus (L3). L'objectif général de cette étude est de s'interroger sur le rôle de la formation universitaire dans cet écart qui sépare le discours des chercheurs de la réalité. Plus précisément, il s'agit de comprendre l'impact de la formation universitaire sur le *rapport à la littérature et à la lecture littéraire* des étudiants inscrits en licence en langue française tout au long de leur parcours universitaire.

---

(1) TODOROV, T., *La littérature en péril*, Flammarion, Paris, 2007, Quatrième de couverture

En guise d'hypothèse générale, nous avons supposé que l'enseignement/apprentissage des matières littéraires à l'université doit être élaboré dans le cadre d'une réflexion de type didactique, en vue de l'adapter au contexte algérien.

Notre travail est organisé autour de trois axes. Tous d'abord, nous mettrons en lumière les définitions de la notion de *Rapport au savoir*. Ensuite, nous présenterons la méthodologie, l'analyse des données ainsi que le commentaire des résultats. Puis, nous présenterons les éléments susceptibles de constituer un cadre de réflexion pour une didactique de la littérature en contexte universitaire algérien.

## **2. La notion de *rapport au savoir* : définitions**

La notion de *rapport au savoir* a été théorisée dans plusieurs domaines scientifiques. Dans cet article, nous reprenons les principales définitions élaborées en Sociologie de l'Ecole, en Psychanalyse, en Sciences de l'Education et en Didactique des langues.

### **2.1 La notion de *rapport au savoir* en Sociologie de l'éducation :**

En sociologie de l'éducation, la théorie de la reproduction sociale<sup>(1)</sup> décrit le rapport au savoir comme héritage transmis pas son milieu familial au même titre que le rapport à la culture. Dans ce sens, le rapport de l'apprenant aux savoirs, à la littérature et à la culture de manière générale est construit à partir de celui de son environnement familial immédiat. Le *rapport à* est donc un produit, mais il génère à son tour des attitudes, des prises de position et des pratiques qui peuvent constituer des facteurs d'échec ou de réussite pour l'apprenant.

### **2.2 La notion de *rapport au savoir* en Psychanalyse:**

---

(1) BOURDIEU, P., PASSERON, J-C., La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement, Minit, Paris, 1970.

En psychanalyse, on définit le rapport au savoir comme le « *processus par lequel un sujet, à partir des savoirs acquis, produit de nouveaux savoirs singuliers qui lui permettent de penser, de transformer et de sentir le monde naturel et social* »<sup>(1)</sup>

Le sujet psychanalytique est soumis de manière perpétuelle à des pulsions qui déterminent ses actions. Laplanche et Pontalis définissent la pulsion comme un « *processus dynamique consistant dans une poussée (charge énergétique, facteur de motricité) qui fait tendre l'organisme vers un but. Selon Freud, une pulsion a sa source dans une excitation corporelle (état de tension) ; son but est de supprimer l'état de tension qui règne à la source pulsionnelle ; c'est dans l'objet ou grâce à lui que la pulsion peut atteindre son but* »<sup>(2)</sup>

Dans ce sillage, le lecteur comme sujet psychanalytique est animé par « *la pulsion de savoir qui « est une pulsion de recherche (tentative « d'aller y voir » ou d'y « voir clair »), où l'activité de penser s'oriente de telle sorte qu'elle investit et érotise l'énigme.* »<sup>(3)</sup> De ce point de vue, la notion de plaisir est placée au centre du rapport au savoir : le lecteur construit son rapport à la littérature comme rapport de plaisir (donc de désir) ou d'absence de plaisir (ou d'absence de désir).

Il est par ailleurs pertinent de s'interroger sur la nature et l'évolution de la pulsion. A cet égard, Robin DIDIER avance en citant Freud « [...] *que la pulsion n'est donc pas l'instinct. Elle n'est donc que très peu programmée biologiquement. [...] Une pulsion n'est ni purement endogène ni donnée pour toujours, elle est perpétuellement*

---

(1) MOSCONI, N., BLANCHARD-LAVILLE, C., BEILLEROT, J., Formes et formations du rapport au savoir, L'Harmattan, Paris, 2000, P. 51

(2) LAPLANCHE, J., PONTALIS, J.-B., Vocabulaire de la psychanalyse. In : ROBIN, D., Dépasser les souffrances institutionnelles, Presses Universitaires de France, Souffrance et théorie, Paris, 2013, P.48

(3) Mosconi et al. Op. Cit. p.89.

*en évolution, soumise à une histoire.»<sup>(1)</sup> La pulsion est donc historiquement construite et susceptible d'être soumise à l'action.*

Ce rapprochement entre la lecture et le plaisir comme concept psychanalytique n'est pas étranger à la critique littéraire. En fait, pour opérer ce rapprochement, Roland Barthes a élaboré la notion de plaisir du texte<sup>(2)</sup> qu'il définit comme ce moment où le corps du lecteur va suivre ses propres idées. Cette notion vise à établir un lien physiologique de jouissance entre le lecteur et le texte : « *le plaisir verbal suffoque et bascule dans la jouissance.*»<sup>(3)</sup> Roland Barthes va jusqu'à affirmer que cette jouissance constitue l'essence du texte : « *Le brio du texte [qu'il compare à la voix qui chante] (sans quoi, en somme, il n'y a pas de texte), ce serait sa volonté de jouissance*»<sup>(4)</sup>

### **2.3 La notion de *rapport au savoir* en Sciences de l'éducation:**

En sciences de l'éducation, le rapport au savoir est considéré comme « [...] *relation de sens et relation de valeur: l'individu valorise ou dévalorise les savoirs en fonction du sens qu'il leur confère*»<sup>(5)</sup>

De ce point de vue, le rapport au savoir est centré sur l'apprenant et la motivation (mais aussi la démotivation) pour apprendre de ce dernier dépend de la valeur qu'il associe aux savoirs objet d'apprentissage. Les Sciences de l'Éducation se sont intéressées à la notion de rapport au savoir pour tenter notamment de comprendre et d'expliquer les facteurs qui concourent aux situations de réussite et surtout d'échecs scolaires.

### **2.4 La notion de *rapport au savoir* en Didactique:**

D'après le Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, le concept de rapport au savoir désigne « [...] *la relation*

---

(1) Robin, Op. Cit. p. 51

(2) BARTHES, R., *Leçon*, Seuil, Paris, 1978.

(3) Ibid., P. 17

(4) Ibid., P. 25

(5) BAUTIER, E., ROCHEX, J-Y., *L'expérience scolaire des nouveaux lycéens : démocratisation ou massification ?*, Armand Colin, Paris, 1998, P.34

(*cognitive mais aussi socio-psycho-affective*) *qu'entretient l'apprenant aux contenus et qui conditionne en partie l'apprentissage de ces derniers.*»<sup>(1)</sup> A la lumière de cette citation, nous constatons que le concept de rapport à est fondamental en didactique, et considéré comme une relation multidimensionnelle et complexe que l'apprenant entretient avec l'apprentissage et les savoir.

En outre, le rapport à doit être intégré comme un contenu d'enseignement, car c'est le rôle de l'école d'aider l'apprenant à construire un qui soit plus adéquat. Et cela est d'autant plus important qu'« [...] *un rapport aux contenus qui ne correspond pas à celui que l'école envisage peut rendre difficile l'accès aux contenus enseignés.*»<sup>(2)</sup>

La didactique s'intéresse à la notion de *rapport au savoir* pour tenter de comprendre comment tel sujet (centration sur le sujet : apprenant ou enseignant) construit-il son rapport à tel savoir particulier (discipline scolaire donnée, savoir-faire spécifique, domaine culturel particulier, etc.) dans telle situation didactique caractérisée notamment par un espace (environnement, contexte) et un temps (le rapport de l'apprenant -ou de l'enseignant- à un savoir particulier, à un moment donné de son parcours d'apprentissage -ou professionnel-)

En guise de synthèse partielle et à la lumière de ce qui précède, on peut affirmer que le *rapport au savoir* est une construction personnelle permanente, assujettie à des facteurs endogènes et exogènes, susceptible de faire l'objet d'enseignement et d'apprentissage.

### **3. Méthodologie:**

Afin de mieux cerner la problématique de notre recherche, nous

---

(1) REUTER, Y. et al. Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques, De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve, Belgique, 2013. P.185

(2) Ibid., p. 185



avons choisi la méthode de questionnaire. Ce dernier est composé de six questions : les quatre premières questions sont à la recherche de la valeur à travers les pratiques de lecture littéraire. Et les deux dernières questions visent le sens qu'attribuent les étudiants à la littérature et à la lecture littéraire. Ces deux points représentent les deux objectifs de notre étude : la recherche d'une part, de la valeur à travers les pratiques et, de l'autre, le sens attribué à la littérature et à la lecture littéraire.

Notre démarche de recherche s'inscrit dans une approche didactique, car elle s'intéresse aux actions des étudiants à travers leurs pratiques. Toutefois, la relation établie entre les pratiques littéraires et la valeur attribuée à la littérature et à la lecture littéraire est inspirée d'une thèse des sciences cognitives, que la citation suivantes résume pertinemment: « *L'action, [...]la pratique, l'acte, la conduite, les usages, l'habitude, et le savoir-faire font figure de référents centraux lorsqu'il s'agit de définir (a) la valeur cognitive (et plus généralement le sens) des concepts, des propositions, des idées, des valeurs, des modèles ou des thèses produits ou développés dans de larges domaines d'exercice de la rationalité (langage, raisonnement, arts, philosophie, sciences, politique, morale.*»<sup>(1)</sup>

A partir de cette relation de référence entre les pratiques littéraires effectives des étudiants et la valeur associée à la littérature, nous avons posé comme hypothèse opérationnelle que les pratiques littéraires des étudiants expriment la valeur qu'ils associent à la littérature comme culture et savoir particuliers.

### **3.1 Présentation de la population objet d'étude:**

La population objet de notre recherche est composée dans son intégralité d'étudiants, issus du système éducatif algérien, inscrits en première année de licence en Langue française. Notre enquête est

---

(1) STEINER, P., Pragmatisme(s) et sciences cognitives : considérations liminaires, *Intellectia*, 2013, Volume 02, numéro 60, P.15

réalisée au début de l'année universitaire 2016/2017 et à la fin de l'année 2018/2019. Le questionnaire a été distribué lors de la première séance du premier semestre (S1), et à l'approche de la fin du sixième semestre (S6) de la même promotion.

### 3.2 Dépouillement et analyse des résultats:

Pour analyser les réponses obtenues, nous avons opté pour une méthodologie d'analyse de contenu. C'est une démarche méthodologique, applicable sur tout type de matériel (discours, écrit, vidéo...) «*basée sur l'application d'un système de codification conduisant à la mise au point d'un ensemble de catégories.*»<sup>(1)</sup> Elle est constituée de trois étapes : la première est une étape de pré-analyse, la deuxième est une phase d'analyse du matériel et enfin l'étape de traitement et d'interprétation des résultats obtenus. Dans le traitement et l'interprétation des résultats, nous avons utilisé une approche méthodologique mixte : quantitative et qualitative. L'objectif est double : identifier et dénombrer les items puis les regrouper en catégories en fonction des aspects qui leurs sont commun.

Les questions portant sur le genre artistique préféré sont fondamentales dans la mesure où elles permettent d'identifier un aspect important du rapport des étudiants aux genres artistiques. Au dépouillement des résultats, nous avons constaté que beaucoup de sujets interrogés (75% en L1 et 65% en L3) ont une préférence pour la musique, vient en deuxième position le cinéma (25% en L1 et 21% en L3) et enfin la littérature (16% en L1 et 13% en L3)

Au sujet des pratiques de lecture, nous avons remarqué ce qui suit:

À la question du temps journalier consacré à la lecture, aussi bien en L1 qu'en L3, plus de la moitié consacre moins d'une heure par jour.

---

(1) L'Écuyer, R., *Méthodologie de l'analyse développementale des contenus. Méthode GPS et concept de soi*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 1990, p. 120.

À la question du nombre d'œuvres lues pendant les dernière vacances en L1, plus des deux tiers des étudiants interrogés ont répondu n'avoir lu aucun livre. En L3, 69% des étudiants ont lu moins de 3 œuvres durant leur parcours de licence. Quant au moment de lecture préféré, la majorité des étudiants considère que le meilleur moment pour lire est la nuit. Cela nous permet d'avancer que la lecture est considérée comme l'activité la moins importante de la journée.

D'après les réponses aux questions « Que signifie pour vous la littérature et la lecture littéraire ? », les étudiants (60% des sujets interrogés), aussi bien en L1 qu'en L3, considèrent la lecture comme : un outil de dialogue, de distraction, d'évasion, d'apprentissage de la langue, d'enrichissement culturel, d'accès à la civilisation, qui permet de devenir intelligent et d'avoir de l'expérience dans la vie. En ce qui concerne la littérature, on peut regrouper les réponses obtenues comme suit : genre artistique, richesse de la langue, richesse culturelle, lieu de créativité, outil d'apprentissage de la langue, moyen de distraction et d'évasion et de découverte d'autres cultures et civilisations, archive historique et patrimoine culturel.

### **3.3 Commentaire des résultats:**

A la lecture des résultats obtenus au terme de cette étude, nous avons constaté ce qui suit :

- Comme moyen de distraction, la majorité des étudiants préfère, tout au long de leur cursus, la musique et le cinéma. Ce résultat est révélateur d'un aspect du rapport des étudiants à la littérature comme moyen de distraction que l'expérience universitaire n'a pas transformé de manière significative. Le moins que l'on puisse avancer par rapport à ce résultat, est que ce rapport ne serait pas favorable à l'intégration, de la lecture littéraire et de la littérature, respectivement comme pratique et objet de savoir dans le projet de formation universitaire;

- En ce qui concerne les questions relatives aux pratiques de lecture littéraire, la majorité des étudiants avait lu moins de trois

œuvres littéraires durant leurs parcours scolaire et universitaire. Ce résultat confirme le constat précédent : les étudiants, tout au long de leur parcours, n'ont pas intégré la lecture littéraire et la littérature dans leur projet de formation. Outre cet aspect et vu le taux de réussite qui est de plus de 80% de la promotion (après la session 2), ce constat soulève des questions par rapport à la place de la littérature et de la lecture littéraire dans les dispositifs de formation et d'évaluation dans le parcours de licence en langue française;

• Quant aux questions relatives au sens qu'associent les étudiants à la littérature et à la lecture littéraire, nous avons constaté que les étudiants donnent du sens à la littérature et à la lecture littéraire. Toutefois, lorsque l'on se réfère à leurs pratiques réelles, on se rend compte que ce sens ne se traduit pas dans les pratiques. Ce qui soulève la question de la valeur attribuée à la littérature et à la lecture littéraire par les étudiants dans leur projet de formation universitaire. A ce propos, nous rejoignons la thèse de J-L Chiss lorsqu'il écrit : « [...] *par contraste avec la " demande de sens ", il convient d'insister sur la valeur comme différentielle et historique* »<sup>(1)</sup>

#### **4. Pour une didactique de la littérature en contexte universitaire algérien:**

Les temps ont profondément changé et l'enseignement de la littérature au XIXe siècle ne ressemble en rien (et ne devrait pas l'être) à l'enseignement de la littérature au XXIe siècle. Et si le texte littéraire était, avant la révolution industrielle, un modèle pour enseigner le Beau (l'esthétique), le Bien (les valeurs) et le Vrai (la culture), il n'en est plus le cas aujourd'hui. En outre, si la littérature est reconnue encore dans les sociétés dites développées, où il existe une vie culturelle caractérisée par la liberté de création et

---

(1) CHISS, J-L., Sens et valeur(s) : de la didactique du français et de quelques autres choses qui nous réunissent. In: La Lettre de la DFLM, n°23, 1998/2. p.3 (Disponible sur : [www.persee.fr/doc/airdf\\_12603910\\_1998\\_num\\_23\\_2\\_1346](http://www.persee.fr/doc/airdf_12603910_1998_num_23_2_1346)) (Consulté le 15/08/2019)

d'expression, il n'en est pas le cas dans les sociétés dites en voie de (sous)développement. Ainsi, tout comme l'enseignement des langues, l'enseignement de la littérature doit évoluer dans le temps et dans l'espace. Car, comme l'affirme Amour Séoud, « *on ne peut à l'évidence enseigner la littérature française à de jeunes Tunisiens comme on l'enseigne en France aux français, pas plus qu'on ne peut enseigner une langue à des étrangers comme on l'enseigne à des apprenants dont c'est la langue maternelle.* »<sup>(1)</sup>

#### **4.1 Pourquoi (et pour quoi) la littérature, ou les raisons d'un retour :**

Roland Barthe considère la littérature comme une encyclopédie et il affirme que : « *Dans un roman comme Robinson Crusoé, il y a un savoir historique, géographique, social (colonial), technique, botanique, anthropologique (Robinson passe de la nature à la culture). [...] toutes les sciences sont présentes dans le monument littéraire* »<sup>(2)</sup>

Yves Reuter met l'accent sur la variété des objectifs et des finalités assignés à l'enseignement-apprentissage de la littérature qui consistent à développer : l'esprit d'analyse, les compétences linguistiques, les compétences en lecture et en écriture, les savoirs en littérature, le bagage culturel de l'élève, son esprit critique, son sens de l'esthétique et sa sensibilité.<sup>(3)</sup>

Jean-Louis Dufay distingue deux sortes d'enjeux qui peuvent légitimer la lecture littéraire : des enjeux rationnels et d'autres passionnels<sup>(4)</sup>

---

(1) Séoud, A. (1997), Pour une didactique de la littérature, Coll. Langues et apprentissage des langues, Hatier/Didier, Paris, 1997, p. 10.

(2) BARTHES, R., Op. Cit. P.18

(3) REUTER, Y., L'enseignement-apprentissage de la littérature en question, Enjeux, Namur, 1999, numéro 43-44, P. 197

(4) DUFAYS, J-L., LISSE, M., MEUREE, C., Théorie de la littérature : une introduction, Academia-Bruylant, Louvain-la-Neuve, 2009, P.6

Les enjeux rationnels : concernent les aspects cognitifs et intellectuels de la lecture. Tandis que, les enjeux passionnels concernent les dimensions émotionnelles de la lecture littéraire et relèvent du psychoaffectif, de l’imaginaire, voire de l’inconscient.

#### **4.2 Vers une compétence littéraire:**

Pour mieux appréhender la particularité de l’enseignement-apprentissage des matières littéraires à l’université, il est fondamental d’opérer une distinction nette entre « [...] *les pratiques d’enseignement-apprentissage visant à développer des compétences et des savoirs dans le domaine du français [...] dans lesquelles la littérature peut intervenir, mais comme adjuvant, et les pratiques d’enseignement-apprentissage visant à développer des compétences et des savoirs dans le domaine de la littérature dans lesquelles le français intervient comme adjuvant* »<sup>(1)</sup>

Pour ce faire, il devient nécessaire de raisonner en termes de compétence littéraire et de déterminer les composantes de cette compétence comme les savoirs sur la littérature, les savoirs littéraires, les savoir-faire littéraires, les savoir-être littéraires ...

#### **4.3 Littérature et nouvelles technologies: vers un juste équilibre**

A l’époque à Athènes, il paraît qu’ « *Un trait de fable en eut l’honneur.* »<sup>(2)</sup> Cependant, si l’orateur grec Démosthène était de notre temps, aurait-il utilisé l’histoire, comme genre littéraire, pour attirer l’attention des Athéniens afin de les alerter sur l’invasion qui menaçait la Cité ? Un post sur les réseaux sociaux ou une vidéo sur You tube feront le « buzz ». Car, on le constate quotidiennement, le pouvoir des nouvelles technologies, notamment en termes d’information et de persuasion, s’amplifie de jour en jour, et envahit de plus en plus le quotidien des gens. Mais il importe de ne pas s’inscrire dans les

---

(1) Reuter, Y., Enseigner la littérature, Recherches 1992, N° 16, p. 58.

(2) Jean de La Fontaine, Fables, Le Pouvoir des Fables, Livre VIII, fable 4

optiques, conflictuelles à tort, selon lesquelles, la modernité est venue pour se substituer au classique ou ce dernier doit résister. Un équilibre s'impose.

L'enseignement de la littérature peut contribuer à trouver un juste équilibre, nécessaire à l'évidence, entre « la modernité » et ses nouveautés et la culture et ses classiques. Et si les nouvelles technologies facilitent l'échange et permettent l'accès rapide à l'information, la lecture littéraire permet d'apprendre à décoder cette information avec distance et objectivité. Et c'est l'une des finalités que l'on peut assigner à l'enseignement de la littérature à l'ère des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication.

### **5. Conclusion :**

L'étude du rapport des apprenants à la littérature et à la lecture littéraire nous a permis de souligner la nécessité de revoir l'enseignement et l'apprentissage des matières littéraires à l'université dans le cadre d'une réflexion de type didactique, dans le but de :

- Faire de la littérature et de la lecture littéraire des objets d'enseignement- apprentissage clairement identifiés, inscrits à la fois dans des pratiques sociales de référence, et dans une dynamique de recherche et de remise en question et de réflexion sur les compétences à développer, les savoirs enseignés, les savoirs effectivement appris, les pratiques existantes, les modes d'évaluations etc.;

- Concevoir des activités et des séquences d'apprentissage innovantes et surtout motivantes qui permettrons d'améliorer le rapport des étudiants à la littérature et à la lecture littéraire en faisant de la lecture une pratique personnelle, habituelle émanant d'un désir de savoir, de connaissance et d'épanouissement ;

- Réorganiser les contenus des matières littéraires de manière à permettre une formation cohérente, progressive, visible; adaptée au contexte, au profil des étudiants et à leurs besoins;

- Inscrire l'intégration des nouvelles technologies dans un cours de littérature comme une stratégie de changement durable, car c'est la condition qui permettra à la filière littéraire de « [...] *continuer à défendre dans le monde actuel les valeurs humanistes dont elle se réclame depuis sa création.* »<sup>(1)</sup>

Nous avons parlé dans l'introduction d'un écart qui sépare le discours des chercheurs de la réalité. L'enjeu majeur de la didactique de la littérature est de réduire cet écart en transposant le discours des spécialistes (didacticiens et enseignants) en des objectifs clairs, réalisables suivant des progressions d'enseignement et d'apprentissage cohérentes, élaborées en fonction des apprenants, des enseignants et du contexte.

### Références bibliographiques:

- (1) ALBERT, M-C., SOUCHON, M., **Les textes littéraires en classe de langue**, Paris, Hachette, 2000.
- (2) BARTHES, R., **Leçon**, Paris, Seuil, 1978.
- (3) BAUTIER, E., ROCHEX, J-Y., **L'expérience scolaire des nouveaux lycéens : démocratisation ou massification ?**, Paris, Armand Colin, 1998.
- (4) BOURDIEU, P., PASSERON, J-C., **La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement**, Paris, Minuit, 1970.
- (5) CHISS, J-L., **Sens et valeur(s) : de la didactique du français et de quelques autres choses qui nous réunissent**. In: La Lettre de la DFLM, n°23, 1998/2. pp. 3-4. (Disponible sur : [www.persee.fr/doc/airdf\\_12603910\\_1998\\_num\\_23\\_2\\_1346](http://www.persee.fr/doc/airdf_12603910_1998_num_23_2_1346)) (Consulté le 15/08/2019)

---

(1) PUREN, C., Culture numérique et culture universitaire en filière langues, littératures et cultures étrangères (LLCE) : quelle stratégie durable ?, 2017.p.18 (Disponible sur : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2017b/>) (Consulté le 30/07/2018)



- (6) COMPAGNON, A., **Après la littérature**, Le Débat, volume 03, numéro 110, 2000, Pp. 136-154.
- (7) DEFAYS, J-M. et al. **La littérature en FLE : État des lieux et nouvelles perspectives**, Paris, Hachette, 2014.
- (8) DUFAYS, J-L., **Enseigner et apprendre la littérature aujourd'hui, pour quoi faire ? Sens, utilité, évaluation**, Louvain-la-Neuve, Presses universitaires de Louvain, 2007.
- (9) DUFAYS, J.-L., GEMENNE, L., LEDUR, D., **Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe**, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2005.
- (10) DUFAYS, J-L., LISSE, M., MEUREE, C., **Théorie de la littérature : une introduction**, Louvain-la-Neuve, Academia-Bruylant, 2009.
- (11) L'Écuyer, R., **Méthodologie de l'analyse développementale des contenus. Méthode GPS et concept de soi**, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1990.
- (12) LAPLANCHE, J., PONTALIS, J.-B., **Vocabulaire de la psychanalyse**, Paris, Presses universitaires de France, 1967.
- (13) LEBRUN, M., **La classe de français et de littérature**, Bruxelles-Fernelmont, EME, Col : Proximités « Didactique », 2010.
- (14) MOSCONI, N., BLANCHARD-LAVILLE, C., BEILLEROT, J., **Formes et formations du rapport au savoir**, Paris, L'Harmattan, 2000.
- (15) PORCHER, L., **Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline**, Paris, CNDP Hachette-Education, 1995.
- (16) PUREN, C., **Culture numérique et culture universitaire en filière langues, littératures et cultures étrangères (LLCE) : quelle stratégie durable?**, 2017. (Disponible sur :

<https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2017b/>) (Consulté le 30/07/2018)

(17) REUTER, Y., **Enseigner la littérature**, Recherches, N° 16, 1992, p. 55-70. Article disponible à l'adresse suivante : [http://www.revue-recherches.fr/wp-content/uploads/2015/05/R16\\_55\\_Reuter.pdf](http://www.revue-recherches.fr/wp-content/uploads/2015/05/R16_55_Reuter.pdf) (Dernière consultation : 01/10/2021)

(18) REUTER, Y., **L'enseignement-apprentissage de la littérature en questions**, Enjeux, Namur, numéro 43-44, 1999, Pp. 191-203

(19) REUTER, Y. et al. **Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques**, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck Supérieur, 2013.

(20) ROBIN, D., **Dépasser les souffrances institutionnelles**, Paris, Presses Universitaires de France, « Souffrance et théorie », 2013.

(21) SIMARD, C. et al. **Didactique du français langue première**, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2010.

(22) SEOUD, A., **Pour une didactique de la littérature**, Coll. Langues et apprentissage des langues, Paris : Hatier/Didier, 1991.

(23) STEINER, P., **Pragmatisme(s) et sciences cognitives : considérations liminaires**, Intellectia, Volume 02, numéro 60, 2013, Pp. 7-47

(24) TODOROV, T., **La littérature en péril**, Paris, Flammarion, 2007.