



Volume: 09/ N°: 04 (2024),

P 610-625

*La lecture entre pratiques langagières et pratiques littéraires en classe de FLE :
quel espace de rencontre ?*

*Reading between language practices and literary practices in FLE class:
what meeting space?*

BOUAKAZ LINDA*

Université Mostefa Ben Boulaid-Batna 2(Algérie)
Laboratoire Analyse du Discours et Didactique des
Langues et Cultures

l.bouakaz@univ-batna2.dz

DAKHIA ABDELOUAHAB

Université Mohamed Khider Biskra(Algérie)
Laboratoire Sémiotique des Pratiques
Discursives(SEPRADIS)

Abdelouahab.dahkia@gmail.com

Résumé:

Cet article s'inscrit dans une réflexion sur la didactique de la littérature qui s'intéresse à l'utilisation des pratiques littéraires en classe de fle en vue de démontrer le sens multidimensionnel du texte littéraire qui est considéré, à la fois , comme support didactique et pédagogique. L'objectif de cette proposition est de combiner entre les pratiques langagières et littéraires dans l'enseignement-apprentissage du texte littéraire. C'est pourquoi nous nous sommes interrogés sur cette rencontre entre ces deux pratiques au moment de la lecture. Les observations menées après le test post-lecture sont centrées d'une part, sur les différentes relations du texte à son lecteur et la complexité des pratiques langagières et littéraires, d'autre part. Les résultats montrent que la lecture littéraire basée sur les différents codes est beaucoup plus fonctionnelle et conduit à l'enrichissement sur tous les plans. En combinant les pratiques langagières et littéraires en classe de fle, les apprenants peuvent approfondir leur compréhension du texte littéraire, développer leurs compétences linguistiques et renforcer leur appréciation de la littérature. Cela crée une approche holistique de l'enseignement et de l'apprentissage qui englobe à la fois la langue et la littérature, offrant ainsi aux apprenants une expérience plus complète et enrichissante.

Abstract :

This article is part of a reflection on the didactics of literature which focuses on the use of literary practices in French language classes in order to demonstrate the multidimensional meaning of the literary text which is considered, at the same time, as a didactic support and pedagogic. The objective of this proposal is to combine language and literary practices in the teaching-learning of the literary text. This is why we wondered, as our research progressed, about this meeting between these two practices at the time of reading. The observations carried out after the post-reading test are centered on the one hand, on the different relationships of the text to its reader and on the other hand on the complexity of linguistic and literary practices. The results show that literary reading based on the different codes is much more functional and leads to enrichment on all levels. By combining language and literary practices in the French language classroom, learners can deepen their understanding of literary text, develop their language skills, and strengthen their appreciation of literature. This creates a holistic approach to teaching and learning that encompasses both language and literature, providing learners with a more complete and enriching experience.

informations sur l'article

Reçue
05 Juillet 2023
Acceptation
15 Mars 2024

Mots clés:

- ✓ Texte littéraire
- ✓ Pratiques langagières
- ✓ Pratiques littéraires
- ✓ Lecture littéraire

Article info

Received
July 05;2023
Accepted
March 15;2024

Keywords:

- ✓ Literary text
- ✓ Language practices
- ✓ Literary practices
- ✓ Literary reading

* Auteur expéditeur

1. INTRODUCTION

Depuis longtemps, l'enseignement de la langue et l'enseignement de la littérature en classe de fle se considèrent comme objet d'enseignement distinct malgré leur cohabitation. Cette étude s'inscrit dans les recherches qui appréhendent la question de l'enseignement du FLE par le biais des textes littéraires et plus précisément par l'enseignement de la littérature. Ce dernier est toujours considéré comme code multidimensionnel, car il est à la fois un espace institutionnel et un moyen d'explorer les significations surtout comme il allie les trois codes linguistique, esthétique et culturel. Donc, c'est un enseignement de pratiques littéraires.

De nos jours, « *On sait bien que l'essentiel du texte littéraire n'est pas là, où, au moins, n'est plus seulement là. On est davantage préoccupé, attentif à concilier langue et texte littéraire, vu que celui-ci contient l'expression d'une langue, d'une mentalité, d'une culture, d'une civilisation et aussi d'une esthétique. Langue et littérature permettent, ainsi, d'enrichir, de s'enrichir, de donner des nouvelles allures à l'enseignement du FLE* ». (DE MELLO Renato, 2015)

Alors que l'enseignement de la langue vise en premier lieu le développement des

compétences langagières des apprenants dans des situations scolaires ordinaires. En effet, il renvoie à plusieurs réalités dont l'objet visé dépend des réactions et des points de vue de l'enseignant et de l'apprenant. Cette dichotomie entre les deux enseignements nous pousse à chercher, d'un côté, s'il s'agit de décrire et d'analyser les règles de fonctionnement de la langue en classe de fle ou de promouvoir le développement des pratiques langagières implicites pour l'enseignant. D'un autre côté, il s'agit pour l'apprenant de mémoriser ces règles pour les appliquer dans un autre contexte ou de les optimiser pour lui permettre de lire et produire tous types d'énoncés (Pietro, 2009, pp. 15-45). En partant de ce constat, notre problématique se focalise sur cette dichotomie entre ces deux pratiques langagière et littéraire:

- Comment penser conjointement langue et littérature ?

- Comment envisager, pour les élèves, les espaces intermédiaires entre langue et lecture littéraire ?

- Comment le texte littéraire sert-il de lien à toutes les tâches pédagogiques liées à l'enseignement de la langue ?

L'évolution des recherches en didactique de la littérature durant ces dernières années conduit les enseignants à penser

différemment le rapport de l'apprenant/lecteur à la lecture et à l'œuvre lue. Toutes ces interrogations soulevées, que nous essayons de répondre, est dans l'objectif de développer des expériences esthétiques, culturelles et linguistiques de la rencontre de l'apprenant avec le texte. Tout en présentant un dispositif didactique en classe de la 2^{ème} année au collège d'enseignement moyen à propos de la lecture du texte narratif : c'est le conte de « les deux sœurs et les fées » de Charles Perrault. Cette lecture nécessite la mise en œuvre de différentes pratiques langagières en fonction de consignes visées et bien précises par l'intégration des activités variées qui jalonnent la lecture du texte désigné. Raison pour laquelle nous envisageons les spécificités de ces dernières afin de déterminer le lien entre langue et littérature et pour préciser en quoi cette notion de complexité semble pertinente.

Toutefois, l'enseignement du texte littéraire au collège par la langue et par le développement de différents domaines de la linguistique a fourni place à l'enseignement grammatical à trois figures : grammaire de la phrase, du texte et du discours. Ce qui explique que lors de l'observation des pratiques effectives durant la lecture des textes narratifs au sein du collège, que les outils langagiers

utilisés sont davantage les plus familiers et les plus répandus. A titre d'exemple :

« On peut évoquer le discours descriptif qui associe les expansions du nom, la caractérisation ; le discours narratif et le système des temps, de l'expression du lieu et du temps, la causalité ; le discours argumentatif et les connecteurs logiques, les outils de la subordination. » (LAVOCAT, 2016, p. 123)

Certains chercheurs comme Dufays (2005) ont défini la lecture littéraire comme un déséquilibre entre la lecture ordinaire et la lecture experte. Pendant que d'autres valorisent le rôle de la subjectivité du lecteur dans l'appropriation des significations des textes lus (Rouxel, 2004). Quoique certains relativisent la lecture littéraire et préfèrent parler de sujet didactique (Daunay, 2004). Jean Louis Durmortier passe d'un jugement de goût à un jugement de valeur et opte pour la formation littéraire à la place de l'enseignement littéraire.

2. L'enseignement de la langue dans le souci de l'enseignement de la littérature en classe de FLE:

2.1 La complexité des pratiques langagières :

Comprendre et maîtriser la complexité des pratiques langagières nécessite une

conscience linguistique et culturelle, ainsi qu'une capacité à s'adapter aux différents contextes de communication. Cela implique également la capacité à interpréter et à produire des messages clairs, cohérents et appropriés, en tenant compte du public cible et des objectifs de communication. Toutefois, dans l'enseignement moyen, le programme proposé dans le manuel scolaire destiné (aux apprenants de la 2^{ème} année) met en étroite relation l'analyse des faits grammaticaux avec la lecture des textes proposés. Suivant une perspective d'un apprentissage soi-disant organisé et progressif des différents genres du types narratif. C'est pourquoi les outils de la langue sont imposables au texte.

De ce fait, nous remarquons une absence quasi-totale de la pratique littéraire de la lecture dans l'enseignement de la grammaire et notamment dans les nouveaux programmes scolaires.

Dans le cadre de notre recherche, nous limitons les pratiques langagières à l'application du langage par les apprenants collégiens lors de la réalisation des taches scolaires. Qui veut dire qu'il serait indispensable que lorsque l'enseignant procède sa lecture en classe de fle, il l'a procède par un ensemble de consignes liées à l'élaboration des significations et à la construction des savoirs littéraires pour

que l'apprenant puisse mobiliser les ressources et les pratiques langagières dans la réalisation des tâches associées.

2.2 La complexité des pratiques littéraires :

Selon le programme assigné au collègue, nous signalons que les différentes formes de lecture pratiquées en classe de fle sont procédées avec un souci permanent de favoriser l'accès à la signification. Tout en prenant en considération la dimension esthétique pour approfondir la connaissance de soi, s'ouvrir sur le monde, développer les compétences de lecture et pour susciter le gout de lire. Besse explique à ce propos que :

« Le document littéraire dans la classe de langue ne devrait pas être conçu, à notre avis, comme un lieu d'enseignement de la langue, de la civilisation ou des théories critiques, mais comme un lieu d'apprentissage dans lequel les étudiants peuvent explorer tous les possibles (acoustiques, graphiques, morphosyntaxiques, sémantiques) de la langue étrangère et toutes les virtualités connotatives, pragmatiques et culturelles qui s'inscrivent en elle. »
(HENRI, 1982, p. 34)

La majorité des travaux récents des didacticiens portent essentiellement

sur la notion de lecture littéraire, sur l'importance de la dimension esthétique et sur l'implication de la lecture littérature dans le processus de lecture dans le contexte scolaire. Donc, où réside exactement la complexité de cette dichotomie ?

L'enseignant se trouve en face à cette complexité lorsqu'il met en place des dispositifs didactiques qui visent à faire entrer les apprenants dans une pratique de la littérature. Le terme même de complexité comprend une confusion, un désordre. C'est comme nous avons l'impression du tout est dans le tout comme le démontre Morin dans son ouvrage *la méthode*(1977), c'est le paradoxe de l'un et du multiple. En effet, dans le contexte de la lecture, le paradoxe de l'un et du multiple pourrait être compris de différentes manières. À titre d'exemple et partant de notre contexte, le texte littéraire est composé de mots individuels, de phrases et de paragraphes, mais sa signification et son impact se manifestent dans la relation entre ces éléments. La compréhension globale d'un texte nécessite de prendre en compte à la fois les détails spécifiques et la manière dont ils s'articulent pour former une structure narrative ou argumentative cohérente.

De plus, chaque lecteur apporte ses propres expériences, ses connaissances et

ses interprétations personnelles lorsqu'il aborde un texte littéraire. Ainsi, la lecture d'un texte littéraire peut être à la fois une expérience individuelle et une expérience partagée qui se nourrit des multiples interprétations et perspectives des lecteurs. Ces derniers soulignent l'importance de prendre en compte à la fois les éléments individuels et leur relation au sein d'un tout, ainsi que les multiples perspectives et interprétations qui enrichissent leur compréhension de la littérature et du monde qui les entoure.

Donc, la lecture d'un texte littéraire au niveau du collège reste un système complexe reliant un ensemble de composantes hétérogènes. Tout se passe encore trop souvent comme si la littérature n'était qu'un réservoir de notion ou comme si le discours sur l'œuvre se construisait en dehors du lecteur à qui il s'adresse.

2.3 *Les finalités des pratiques littéraires en classe de fle*

Les enseignants visent- lors de l'intégration des pratiques littéraires de la lecture en classe de fle- à fournir aux apprenants une expérience d'apprentissage plus holistique, motivante et significative. La littérature offre un moyen propice d'explorer la langue et la culture tout en développant une large gamme de

compétences linguistiques, cognitives et émotionnelles chez les apprenants.

Par ailleurs, l'intégration de ces pratiques littéraires de la lecture en classe est pour diverses finalités importantes :

- Développement de la compétence de lecture : La lecture littéraire offre aux apprenants l'occasion de développer leurs compétences de lecture, telles que la compréhension des textes, l'interprétation, l'analyse critique et la réflexion. La littérature propose une variété de styles d'écriture, de structures narratives et de techniques littéraires, ce qui permet aux apprenants d'améliorer leur maîtrise de la lecture dans la langue cible.
- Stimuler l'imagination et la créativité : La lecture de textes littéraires encourage les apprenants à utiliser leur imagination et leur créativité. Les histoires, les personnages et les descriptions vivantes présents dans la littérature suscitent l'intérêt des apprenants et stimulent leur capacité à visualiser, à se représenter les événements et les situations décrites. Cela favorise le développement de leur pensée imaginative et de leur créativité linguistique.
- Promouvoir la sensibilité culturelle : Les textes littéraires sont souvent liés à la culture et à la société dans lesquelles ils ont été écrits. L'étude de la littérature en classe permet aux apprenants d'explorer différentes cultures, perspectives et réalités sociales. Cela favorise une meilleure compréhension et une plus grande tolérance envers les différences culturelles, tout en encourageant les apprenants à réfléchir sur leur propre identité culturelle.
- Enrichissement du vocabulaire et de la langue : La lecture de textes littéraires expose les apprenants à un large éventail de mots, d'expressions idiomatiques et de tournures de phrases. Cela leur permet d'élargir leur vocabulaire, d'améliorer leur compréhension du langage figuré et d'acquérir une connaissance plus approfondie de la langue. La littérature offre également des exemples concrets de l'usage de la langue dans différents contextes.
- Favoriser le plaisir de la lecture : La lecture de textes littéraires peut susciter l'intérêt, l'émotion et le plaisir chez les apprenants. L'appréciation de la beauté

esthétique de la langue, la découverte de nouvelles idées et la rencontre avec des personnages fascinants peuvent créer une expérience de lecture enrichissante et gratifiante. Cela contribue à cultiver l'amour de la lecture et à encourager les apprenants à poursuivre leur pratique en dehors de la classe.

- Renforcement des compétences de communication : La lecture de textes littéraires offre aux apprenants des modèles de langage authentiques et nuancés. Cela les aide à améliorer leur compétence communicative en développant leur capacité à comprendre et à utiliser la langue dans différents contextes. Les apprenants peuvent s'inspirer des dialogues, des descriptions et des styles d'écriture présents dans la littérature pour enrichir leur propre expression orale et écrite.

3. *Le lecteur et son texte : une relation plurielle.*

La relation entre le lecteur et le texte est, en effet, une relation plurielle et complexe. Cette relation implique une interaction dynamique entre le lecteur, le texte et le contexte. Chaque lecteur apporte à sa lecture d'un texteses propres

expériences, connaissances, croyances et émotions. Ces facteurs influencent la manière dont le lecteur interprète et comprend le texte car la relation est interactive et bidirectionnelle. Il « est un *potentiel d'action* qui est actualisé au cours du processus de lecture » (Iser, 1976., p. 7). Le texte influence les attentes, les émotions et les réflexions du lecteur, tandis que le lecteur interagit avec le texte en lui apportant sa propre perspective et en influençant sa compréhension et son appréciation. Chaque lecteur peut donc avoir une interprétation subjective et unique d'un même texte. L'important pour Iser est de se demander ce qui se passe chez le lecteur lorsque, par sa lecture, il donne vie à des textes de fiction, au lieu de continuer à se poser la question de savoir ce que signifient tel poème, tel drame ou tel roman. (Iser, 1976. p. 41),

C'est pourquoi il nous semble très indispensable de déterminer d'abord les différents types de relation du lecteur au texte pour relier et enchaîner ses différentes composantes que nous allons les résumer comme suit : la relation communicationnelle; la relation esthétique; la relation cognitive; la relation psychoaffective et construction de l'identité du lecteur ; la relation éthique.

Il est important de reconnaître que cette relation plurielle entre le lecteur et le texte permet une diversité d'interprétations et de significations, ce qui contribue à l'enrichissement et à la diversité des pratiques de lecture.

4. Démarche méthodologique :

Instrumentaliser la littérature au profit de l'enseignement de la langue.

Notre question principale de recherche porte, d'une part, sur la nature de communication didactique que l'enseignant installe en classe de FLE entre la relation des apprenants et la lecture littéraire. D'autre part, sur la façon de mobiliser les pratiques langagières des apprenants au service de la lecture. Nous avons envisagé des modélisations de pratiques sur des apprenants/ collégiens de la 2^{ème} année moyenne, par le biais des séances d'observation, d'ouvrir des pistes aux pratiques effectives de lecture littéraire. Ces séances sont considérées comme des traces écrites apparues sous forme de reformulation de sens ou de découverte de significations. L'hypothèse que nous avons émise, pour répondre à la complexité de la pratique de lecture littéraire, repose sur une démarche constructiviste de l'apprentissage. C'est celle du traitement de la situation-problème élaborée en fonction des différentes relations de lecteur au texte,

dans l'objectif de l'appropriation des significations du texte à lire.

Cette recherche met en œuvre une démarche quasi expérimentale avec deux classes de la 2^{ème} année moyenne: l'une est expérimentale tandis que l'autre est contrôle. La première a pratiqué la lecture du texte « **les deux sœurs et les fées**, d'après Charles Perrault » en vue de travailler certains objets de langue de façon littéraire alors que la classe contrôle à travailler la langue de façon habituelle et se focalise sur les dimensions visibles du texte. (LAVOCAT, 2016, p. 182)

Pour le groupe contrôle, nous avons conservé les mêmes questions proposées dans le manuel scolaire. Chose qui nous a poussés à remarquer que la démarche de lecture proposée aux élèves est sémasiologique. Des théoriciens ainsi que des linguistes tels que Roland Barthes(1970), Gérard Genette(2004), Michel Pêcheux(1983), Jean-Michel Adam(1992) et Jean Paul Bronckart(2005); ont contribué à la réflexion et aux théories sur l'approche sémasiologique dans l'enseignement de la lecture, en explorant les aspects linguistiques, textuels et discursifs des textes littéraires. Leurs travaux ont enrichi les méthodes d'analyse et d'interprétation des textes, offrant des perspectives variées

pour comprendre les significations et les nuances dans la lecture des textes.

Démarche basée sur le modèle unidirectionnel allant de la forme au sens. Cela signifie que le processus de lecture (réponses aux questions du manuel scolaire) passe par l'utilisation des phrases simples et courtes selon une structure universelle répandue dans tous les textes narratifs du manuel dans l'intention d'identification et d'interprétation. En outre, elle vise à explorer les multiples sens que peut revêtir un mot, une expression ou un passage dans un texte littéraire. Elle s'intéresse aux jeux de sens, aux connotations, aux associations et aux ambiguïtés présents dans le langage. La démarche sémasiologique encourage les lecteurs à considérer les choix linguistiques de l'auteur, les différentes strates de sens et les implications culturelles et historiques qui peuvent influencer l'interprétation d'un texte.

Alors que pour le groupe expérimental, il s'agit d'une démarche de lecture littéraire onomasiologique, qui passe du sens à la forme. Démarche où le lecteur change de perspective en effectuant des opérations de prévision et d'anticipation procédées par la reconnaissance des mots dans le texte. Des mots qui ciblent le code littéraire « *La littérature, avec ses grands genres (poésie, théâtre, roman, discours)* »

ajoute à ce code de base une série de codes seconds qui sont précisément les codes littéraires » (Hongre, 2005, p. 13). Donc, à travers ces deux démarches, nous avons pu remarqué une nuance entre l'une qui est centrée sur le sens (l'enseignement de la langue) et l'autre centrée sur le code de (l'enseignement de la littérature par la langue). Lors de cette interaction entre texte et son lecteur, seul le lecteur expert pourrait établir un va-et-vient dialectique entre les approches qui mettent l'accent sur les informations et celles fournies par les stratégies anticipatoires en faisant appel à ses connaissances antérieures emmagasinées dans la mémoire à long terme. Un va-et-vient entre identification et participation. (Picard, 1986 ; J.L. Dufays, 2002 ; G. Langlade, 2004)

Dans cette optique que nous revenons vers la position de Vincent Jouve (1993) qui présuppose que la lecture littéraire est à la fois un travail d'interaction, de conversation et de production. C'est un travail interactif qui nécessite la collaboration d'un lecteur participant à la concrétisation et à la construction du sens tout en procurant d'un mouvement d'empathie indispensable à une compréhension en profondeur du texte.

4.1. *L'expérimentation : contexte et déroulement.*

L'expérimentation que nous avons menée auprès des élèves de la 2^{ème} année moyenne s'est déroulée au début de l'année scolaire (de septembre-décembre). Un long enseignement explicite des éléments relevant de l'analyse du texte littéraire de type narratif réparti en séances séquentielle de la lecture-compréhension.

Elle a eu lieu au niveau du collège d'enseignement moyen, avec la participation de deux classes de la 2^{ème} année moyenne. Classes d'apprenants hétérogènes. Il est à signaler que les deux classes ont bénéficié d'un enseignement explicite de lecture du texte littéraire comme nous l'avons cité plus haut. Or, nous avons introduit, dans le groupe expérimental, un conte accompagné d'une série de questions sous forme de groupes : chaque groupe de questions analyse une dimension de lecture littéraire (linguistique, dimension culturelle et esthétique, psychoaffective). Alors que pour celui de contrôle, nous avons procédé l'enseignement selon la méthode ordinaire, traditionnelle : celle appliquée par la majorité des enseignants du fle, suivant un enseignement dit explicite. Ce dernier consiste en une lecture

(individuelle ou collective) accompagnée des questions mentionnées dans le manuel scolaire.

Le premier groupe d'apprenants de la classe de contrôle trouve que les questions du guide scolaire sont très générales, ne conduisent pas à faciliter ni la compréhension du texte ni l'enrichissement d'un point de vue culturel, esthétique. Toutefois, les apprenants du groupe expérimental deviennent motivés par les sens des questions élaborées et par la collaboration et la participation verticale entre les coéquipiers enseignants et apprenants.

Pour procéder à la vérification de l'hypothèse de départ et des compétences lectorales du texte littéraire, nous avons soumis un test de vérification proposé après la phrase de l'expérimentation

4.2. *Le dispositif didactique mis en place : Un choix propice*

Le choix du texte à étudier n'était pas éventuel. C'est un texte proposé dans le manuel scolaire en séance de lecture-plaisir. Une lecture dans le but de faire entrer le lecteur dans un monde merveilleux grâce à son rythme rapide et vivant ; et de favoriser le goût de lire chez les apprenants-collégiens. Mais, ce qui est évident est que cette lecture est qualifiée davantage d'ordinaire que de littéraire

pour stimuler l'imagination et la curiosité de ces lecteurs en question. Les contes sont généralement destinés à être enseignés pour les apprenants pour sa spécificité qui est celle d'éveiller la curiosité, l'imagination et de nourrir l'esprit à la vie réelle. En effet, c'est dans ce genre qu'ils découvrent le sens du bien et du mal, alors *« l'enfant a besoin d'être rassuré par l'image d'un être qui, malgré son isolement, est capable d'établir des relations significatives et riches en récompenses avec le monde qui l'entoure »* (BETTELHEIM, 1976, p. 25)

Dans notre étude, nous avons conservé le même support de Charles Perrault intitulé : **« les deux sœurs et les fées »**. Ce choix du conte est dans l'objectif :

de découvrir les différentes thématiques principales traitées par l'écrivain dans le même conte telles que : la métamorphose, l'épreuve (la jeune sœur doit offrir de l'eau à la vieille dame) et la mort (de la méchante sœur).

Le conte porte sur les problèmes de fratrie. Il met en couple deux personnages très proches (les deux sœurs) en scènes l'un est bon (la cadette) et l'autre est méchant (l'ainée). Sans oublier la présence des éléments surnaturels qui jouent le rôle principal dans l'histoire.

Le conte de Charles Perrault présente, entre autres choses, un fait des parents (la

Fée, Cendrillon, Belle au bois dormant, Barbe bleue...) comme le confirme Bordier :

« c'est toujours le rôle des parents qu'interroge le conte, comme si le sens moral devient intéresser les adultes avant les enfants. » (BOURDIER, 2006, p. 69)

Par ailleurs, tous les contes s'achèvent par une fin marquante pour clôturer l'histoire, d'une part. Les épreuves sont terminées et les personnages vont, enfin, vivre tranquillement comme dans le conte désigné la bonne fille se marie avec le Prince. Une fin généralement heureuse. D'autre part, les contes de Perrault sont comme les fables de La Fontaine, assortis d'une moralité : quelle leçon le lecteur peut-il retirer du conte ? Donc, l'objectif majeur est double : instruire et plaire.

4.3. Discussions et résultats du test de vérification des compétences lectorales

L'analyse des réponses obtenues des groupes nous a mené à dégager les résultats sous forme d'observations et de remarques confirmant notre hypothèse liée à l'élaboration des significations et à la construction des savoirs littéraires pour mobiliser les ressources et les pratiques langagières dans la réalisation des tâches associées aux apprenants. Premièrement, ces derniers manifestent des compétences

différentes, voire très distancées quant à la phase de la compréhension. Bien que les deux groupes possèdent les mêmes connaissances lectorales au départ et la même enseignante et subissent le même contenu d'enseignement. Cette différence a illustré réellement l'apport de la pratique importante et incontournable de la dimension littéraire mise en place lors de notre recherche. Les groupes de questions portant sur les différents codes de lecture littéraire ont leur permis d'enrichir, d'améliorer et de développer les pratiques littéraires que celui insistant seulement sur les pratiques langagières. Le texte littéraire est riche de figures de style et de rhétorique qui expliquent que sa complexité ne réside pas seulement à des fins linguistiques. Mais, de s'imprégner des connaissances culturelle, symbolique et esthétique en sus des connaissances linguistiques. Il est préférable d'accéder au sens latéral des phrases du texte littéraire à la fois le lexique et la grammaire. Point qui nous a permis d'affirmer que les compétences de lecture du groupe expérimental ont été bien améliorées en comparant avec l'autre. Donc, la compréhension profonde d'un texte littéraire exige la maîtrise de la langue ainsi qu'une prise en compte des contextes dans lesquels le texte a été produit.

4.4. Tableau comparatif des résultats du test (post-lecture)

Groupe contrôle	Groupe expérimental
Description peu importante des personnages	Description détaillée et progressive des personnages entre traits et caractères
La présence du dialogue est très objective. Sa fonction est juste pour dégager la récompense et la punition.	La présence du dialogue est significative et marquante dans le récit : le groupe a eu l'impression d'assister directement à la scène qui devient vivante grâce au discours direct.
L'interprétation symbolique est remarquable par la présence des deux faits : le bien et le mal.	L'interprétation symbolique est remarquable et illustrée par différentes expressions telles que : la justice, la civilité, l'altruisme, la méchanceté, l'égoïsme, le dégoût. C'est-à-dire, une forte symbolique au niveau des objets qu'au niveau du conte. Exemple : les fées apparaissent comme des instruments de justice.
La fonction sociale est complètement absente	La fonction sociale est expliquée par le statut de la mère veuve, pauvre et vénale, très intéressée par l'argent.
Le Décore de l'histoire est réduit à l'extrême : maison, fontaine et forêt.	Décore symbolique : La fontaine représente un lieu lointain de rencontres dans le quotidien. Un lieu indirect au château.
Une lecture affective n'est pas apparente clairement par le lecteur sauf ce qui interprète la préférence de la mère par rapport à sa fille aînée.	La lecture émotionnelle et affective est apparente dans le changement de la situation : la pauvreté de la cadette pousse le lecteur à se plaindre dès le départ. En plus de la connotation de sentiment de l'amour et de dégoût. Les paroles de la fée ne sont en sommes que : « un dire qui signifie faire. »
La moralité est dégagée par rapport au sens large du texte.	La moralité est ostensible sous deux morales complémentaires : l'une est très concrète : Perrault fait comprendre que l'amabilité est toujours récompensée. La deuxième morale dépend de la première sous forme d'un raisonnement déductif : tout acte généreux et honnête est récompensé.
Une lecture langagière limitée fondée sur quelques mots bien précis.	Une lecture langagière littéraire fondée sur des codes multiples et multidirectionnels.

4.5. Analyse de la relation plurielle du conte avec ses apprenants/ lecteurs.

Comme nous l'avons décrite plus haut, cette polyrelation vise la compréhension littéraire et l'accès aux niveaux sémantique et sémiotique. Après la lecture littéraire du conte à des collégiens (groupe expérimental), nous avons identifié le type de relation qui existe entre l'apprenant/lecteur et son texte que nous l'analysons comme suit :

- Relation **communicationnelle** : Les apprenants ont pu découvrir l'objectif de la communication entre eux, en tant que lecteurs, et l'auteur (Charles Perrault). Elle est indirecte et vise à les aider à la découverte du sens profond de la vie par l'enfant. Tout en divertissant et en éveillant sa curiosité.
- Relation **esthétique** : Cette relation est figurée par les jugements de goût subjectif (4^{ème} groupe de questions) d'apprenants/lecteurs. Qui peut être exprimé par l'intérêt (relation de la mère et sa fille préférée) ; par le rejet (relation entre l'ainée et la fée) et par le plaisir. Toutefois, ces goûts sont modifiables et non stables,
- Relation **cognitive** : Relation qui fait appel à la compétence linguistique et stylistique pour mobiliser les savoirs littéraires : adjectifs évaluatifs conventionnels, lexique péjoratif plus que mélioratif, l'hyperbole, personnage temporel (le prince) et surnaturel (la fée).
- Relation **psychoaffective** : Relation entre le monde évoqué et le monde propre des apprenants/lecteurs. Relation expliquée par les effets de similitude et d'opposition entre chaque destin. Les apprenants ont fait une sorte de comparaison entre leur propre monde et celui présenté dans le texte (rapport d'homologie et d'opposition). En plus, elle est aussi expliquée par le processus d'identification (en faveur de la cadette) ou de rejet (contre l'ainée). Alors, la lecture littéraire est comme un lieu d'expériences émotionnelles pour stimuler l'imaginaire.
- Relation **éthique ou axiologique** : C'est le rapport de l'apprenant/lecteur aux valeurs véhiculées par Charles Perrault. Après la lecture, ils apprennent à construire des valeurs morales issues d'un jugement subjectif critique. Faire ressortir le but de l'auteur à travers son texte, le but pédagogique ou la fonction centrée sur l'être merveilleux. Outre la fonction morale très spécifique et

accessible : la présence d'une double morale qui invitait le

5. Conclusion

Dans cette contribution, la recherche est portée précisément sur la pratique littéraire procédée par le biais d'un conte de fées considéré comme l'outil propice au service de multiples apprentissages psychologique, linguistique, esthétique et culturel. Dans cette perspective didactique, nous avons montré, par le biais de cette expérimentation et par le biais de cette forme de comparaison de la participation des deux groupes contrôle et expérimental, la fonction principale de la pratique de la lecture littéraire dans la révélation de la compétence de lecture et de son développement. C'est une forme d'interaction entre la langue et la littérature.

Donc, nous pouvons affirmer que l'enseignement de la langue et l'enseignement de la littérature sont étroitement liés et peuvent se compléter mutuellement. Cette expérimentation nous a révélé davantage d'aspects du lien qui existe entre ces deux pratiques. Des aspects complémentaires et fructueux :

- Acquisition de compétences linguistiques : L'enseignement de la langue fournit les compétences linguistiques de base nécessaires à la

lecteur à une lecture interactive.

lecture et à la compréhension des textes littéraires. Les apprenants doivent maîtriser la grammaire, le vocabulaire et les compétences de compréhension écrite pour interagir efficacement avec la littérature dans la langue cible.

- Compréhension et expression : L'enseignement de la littérature offre aux apprenants l'opportunité de mettre en pratique leurs compétences linguistiques en lisant, en analysant et en interprétant des textes littéraires. Cela contribue à renforcer leur compréhension de la langue et à améliorer leur capacité à s'exprimer de manière plus fluide et plus créative.
- Élargissement du vocabulaire : L'étude de la littérature expose les apprenants à une variété de mots, d'expressions et de styles d'écriture, ce qui élargit leur vocabulaire et leur permet d'acquérir de nouvelles connaissances linguistiques. La lecture régulière de textes littéraires peut enrichir leur répertoire lexical et améliorer leur maîtrise de la langue.
- Sensibilisation culturelle : L'enseignement de la littérature permet aux apprenants d'explorer la culture, l'histoire et les valeurs d'une

société à travers ses œuvres littéraires. Cela favorise une compréhension plus approfondie de la langue et aide les apprenants à développer une sensibilité culturelle, ce qui est essentiel pour une communication efficace dans une langue étrangère.

- Développement de compétences critiques : L'enseignement de la littérature encourage les apprenants à développer des compétences d'analyse, de critique et d'interprétation. Cela renforce leur capacité à lire et à comprendre de manière critique les textes, ainsi qu'à formuler des arguments solides et à soutenir leurs idées de manière claire et cohérente.
- Plaisir de la lecture : L'enseignement de la littérature offre aux apprenants la possibilité de découvrir des œuvres

- littéraires enrichissantes et stimulantes, ce qui peut susciter leur intérêt pour la lecture et les motiver à explorer davantage la littérature dans la langue cible. Cela peut contribuer à développer une passion pour la langue et à favoriser une pratique autonome de la lecture.

En combinant l'enseignement de la langue et de la littérature de manière intégrée, les apprenants peuvent développer une compréhension plus profonde de la langue, une appréciation de la culture et une capacité à communiquer de manière efficace et créative. Ces deux domaines d'enseignement se nourrissent mutuellement et contribuent à une expérience d'apprentissage plus riche et plus significative.

Liste Bibliographique:

- BETTELHEIM, B. (1976). *Psychanalyse des contes de fées*. Pocket.
- BOURDIER, P. e. (2006). *Les contes de Charles Perrault illustré par*. France: ELLIPSES.
- DE MELLO Renato, A. R. (2015). Le texte littéraire en classe de Français langue étrangère(FLE). *Revista Letras Raras*(N°1).
- HENRI, B. (1982). *Eléments pour une didactique du texte littéraire. Littérature et classe de langue*.
- Hongre, B. (2005). *L'intelligence de l'explication du texte*. Paris Cedex 15: Ellipses Edition.
- Iser, W. (1976.). *DerAkt des Lesens*. UTB 636, W. Fink.Mflnchen.
- LAV
- OCAT, F. (2016). *Interprétation littéraire et sciences cognitive. Enseigner la langue dans le souci de la littérature*.

- Pietro, D. (2009). *Le CARAP, un cadre de référence pour l'ensemble des approches*

6. Annexes :

Questionnaire de lecture /compréhension (Groupe expérimental)

Les deux sœurs et les fées, de Charles Perrault

1 Lisez le texte attentivement, puis Répondez à ce qui suit :

A) 1^{er} groupe de questions :

➤ Choisissez les propositions les plus exactes:

- 1) Cette histoire est :
 Une lettre
 Un conte
 Un texte documentaire
- 2) Comment s'est comportée la Cadette avec la Fée ?
 Elle était polie
 Elle était désagréable
 Elle ne lui parlait pas
- 3) La fée se déguise en vieille femme pour mettre à l'épreuve :
 La gentillesse de la cadette
 La méchanceté de l'ainée
- 4) La cadette ressemble à :
 Sa mère
 son père
 Aucun des deux

➤ Dites si ces informations sont justes (vraies) ou erronées (fausses)

- 1) Quand la Cadette revient de la fontaine, des roses, des perles et des diamants sortent de sa bouche à chaque fois qu'elle parle.....
- 2) La mère envoie sa fille aînée à la fontaine pour qu'elle revienne avec le même don.
- 3) La mère préfère la cadette car elle lui ressemble.
- 4) La fée se transforme en vieille dame quand l'ainée vient chercher de l'eau à la fontaine.

B) 2^{ème} groupe de questions : Répondez par des phrases bien formulées

- 1) Que représente l'image ?
- 2) Que doit faire la cadette deux fois par jour?
- 3) Pourquoi la mère envoie-t-elle sa fille aînée à la fontaine ?
- 4) Qu'emporte l'ainée pour aller chercher de l'eau à la fontaine?
- 5) Pourquoi l'ainée est-elle montrée sous deux apparences différentes?

plurielles des langues et des cultures.

CREOLE 16.

- 6) Quereçoit la cadette delapartdelaFée? Que symbolise chaque don ?
- 7) Oùs'enfuitlafillecadette?
- 8) Quesepasse-t-il pendantquelacadetteracontesonhistoireauprince?
- 9) Qu'arrive-t-ilàchaquesœuràlafinduconte ?

C) 3^{ème} groupe de questions:

- Quelles différences pouvez-vous faire entre la sœur aînée et la cadette ?
- Recopiez ce tableau pour lister les différents traits de caractère des deux sœurs.

<i>La fille aînée est :</i>	<i>La fille cadette est</i>

- Dans chaque partie de l'histoire, la Fée apparaît sous un déguisement différent.
- Recopiez ce tableau pour lister les différences d'apparence de la Fée.

Première apparition de la Fée <i>La méchanceté de l'ainée</i>	Deuxième apparition de la Fée

- Quelle différence pouvez-vous dégager entre les deux moralités du conte ?

La première moralité	Deuxième moralité

D) - 4^{ème} groupe de questions :

- 1) Les deux moralités à la fin font-elles parties de l'histoire? A quoi servent-elles?
- 2) Exprimez, avec vos propres mots, ce qu'elles veulent dire les moralités.
- 3) Préférez-vous être comme l'ainée ou la cadette ? Pourquoi ?