
1. Introduction:

Engagée sans cesse dans des problématiques inhérentes à sa didactisation, la littérature a nourri au fil des temps les réflexions des chercheurs et des didacticiens en vue de mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage efficaces et susceptibles d'enrichir les pratiques enseignantes relatives à la didactique du texte littéraire. Un tel engouement pour cet objet d'étude, à la fois spécifique et singulier, se justifie par de nombreuses raisons ; source de motivation, le discours littéraire s'apprête excellemment à jouer le rôle d'un médiateur (inter)culturel qui transcende les frontières de toute nature qu'elle soit.

Ainsi, vu l'intérêt qu'il revêt dans une classe de langue, il soulève tant de questionnements à propos de son enseignement et suscite des défis considérables pour les enseignants de français. L'un des enjeux majeurs de la didactique de la littérature serait de doter les enseignants d'un savoir-faire leur permettant d'agir en tant que professionnels outillés et éclairés. D'où l'on s'interroge dans le cadre de la présente contribution sur les paramètres didactiques sur lesquels il faudrait miser dans tout processus de conception de programme de formation à l'intention des formateurs dans différents paliers de l'enseignement de français en Algérie.

Afin de parvenir à notre objectif, nous nous fondons foncièrement sur l'élaboration et la mise en place d'un ensemble de dispositifs didactico-pédagogiques expérimentés avec deux groupes d'étudiants de deuxième année à l'Ecole Normale Supérieure de Sétif. Ainsi, nous supposons que la mise en œuvre de ces dispositifs innovants concourraient au renouvellement des pratiques enseignantes inhérentes à la littérature, ce qui permettrait de développer des compétences doctorales et scripturales chez les étudiants.

2. Pratiques lectorales et scripturales de la littérature

Pour placer les étudiants dans des situations de lecture active et de construction de sens de texte, il serait important de concevoir des pratiques pédagogiques innovantes en adéquation avec les avancées théoriques en théories de lecture, les théories de la réception en l'occurrence (Eco, 1985 ; Jaus, 1978 ; Iser, 1985). Nous proposons dans ce qui suit quelques modalités de lecture applicables en contexte éducatif et susceptibles de mobiliser simultanément les habiletés des apprenants.

Dans cette perspective, il est important de prendre appui sur la catégorisation de Karl Canvat (2002) de la compétence littéraire en trois composantes essentielles, à savoir, l'appropriation lectorale, scripturale et orale. De là, il est possible

d'articuler plusieurs activités scolaires envisagées autour de ces domaines communicationnels fondamentaux qui servent de référence pour l'enseignement-apprentissage de la littérature ;

- Des activités de lecture : les habiletés liées à la lecture constituent un aboutissement de la didactique des textes littéraires. Aussi, paraît-il pertinent de valoriser les pratiques lectorales scolaires pour former un sujet-lecteur conscient de l'importance de son activité et de son implication dans son propre apprentissage. A titre illustratif, il est préconisé de recourir à la mise en pratique de la technique de lecture par dévoilement progressif dont les bases sont définies par Jean-Louis Dufays, Louis Gemenne et Dominique Ledur (2015) dans leur ouvrage collectif « *Pour une lecture littéraire* ». Les auteurs recommandent aux enseignants de découper le texte en plusieurs morceaux à livrer progressivement aux apprenants avec consigne d'anticiper le déroulement des événements à suivre de telle sorte qu'ils soient plus actifs dans le processus de construction des sens.
- Des activités d'écriture : elles sont complémentaires aux pratiques de lecture car elles contribuent à l'appropriation des connaissances par les étudiants et au développement de leurs facultés de création et d'expression. Ils devraient donc être initiés à différentes modalités d'écrire (parodie, pastiche, résumé, écritures créatives, ...) et connaître les codes d'écriture qui les régissent.
- Des activités orales : elles tournent autour des deux compétences de compréhension et de production orales. Elles aident les étudiants à développer leurs capacités d'écoute, de prise de parole et à acquérir des habiletés métacognitives et métalangagières. Dans cette optique, la tenue de débats interprétatifs à la suite de lecture et/de spectature de discours littéraires favorise la prise de parole et les échanges au sein de la classe.

Sur la base de ces différents types d'activités, nous avons conçu la structure architecturale d'une séquence didactique qui inclut des séances de compréhension et de production écrite et orale à partir d'œuvres ou d'extraits de récits littéraires.

3. Mise en œuvre des dispositifs

La mise en œuvre des dispositifs sélectionnés a été assurée avec des étudiants de français de deuxième année à l'École Normale Supérieure de Sétif qui forme des enseignants destinés aux trois paliers de l'éducation nationale (primaire, collègue et lycée). Nous avons choisi de conduire notre étude auprès de deux groupes distincts : le premier groupe est un groupe témoin qui poursuit un enseignement traditionnel selon le modèle de l'explication de texte à l'aide de questionnaire de compréhension tandis que le second groupe est un groupe expérimental auquel nous avons proposé de nouveaux dispositifs didactiques.

L'expérimentation s'inscrit dans le cadre d'un module annuel intitulé Approche textuelle II réservé exclusivement à l'analyse de textes narratifs. Elle porte plus particulièrement sur une séquence d'apprentissage dédiée à la lecture de nouvelles à chute dont les personnages sont des couples mariés ou des individus dans des situations sociales particulières. La thématique correspond aux sujets préférés des étudiants déclarés au début de l'année universitaire.

Les nouvelles proposées sont caractérisées par l'ingéniosité de leurs chutes dont la lecture engagerait les étudiants dans une quête de sens pour comprendre les mécanismes d'écriture qui les ont manipulés. Ces chutes ont l'avantage de faire l'objet d'exercices féconds et de réflexions profondes. Parmi les objectifs que cette séquence vise à atteindre, nous citons les suivants ;

- Apprendre à lire un texte intégral grâce à la brièveté de la nouvelle.
- Identifier les endroits problématiques des textes qui permettent de faire des inférences.
- Participer activement à la construction et à l'élaboration des sens des nouvelles.
- S'initier à l'écriture de nouvelles.

Atteindre ces objectifs serait possible à travers plusieurs étapes que le tableau ci-après présente brièvement :

Lire des nouvelles à chute			
Etape 01	Cours magistraux	Travaux dirigés	
		Groupe expérimental	Groupe témoin

	Cours 01 : définition et caractéristiques de la nouvelle	Compréhension de l'écrit de la <i>Parure</i> de Guy de Maupassant	Séance 01 : lecture de la <i>Parure</i> de Guy de Maupassant
Etape 02	Cours 02 : historique de la nouvelle	Lecture d'un récit interactif : <i>Cauchemar en Jaune</i>	Séance 02 : Lecture de <i>Cauchemar en jaune</i>
Etape 03	Cours 03 : sous-genres de la nouvelle	Atelier d'écriture : réécriture de la nouvelle en changeant de point de vue	Séance 03 : <i>L'homme qui a vu le diable</i> de Gaston Lerroux
Etape 04	Evaluation	<i>Erreur fatale</i> de Frédéric Brown	

Tableau 01. Etapes de la séquence didactique

3.1. Lecture en dévoilement progressif

La première étape de la séquence débute par un cours autour de la définition de la nouvelle et de l'explication de ses traits distinctifs permettant de la distinguer des autres genres, notamment le roman avec lequel elle a plusieurs ressemblances et rapprochements sur le plan structural et thématique.

Dès lors que les étudiants ont été initiés à la définition consensuelle du genre, ils sont à présent appelés à lire intégralement le récit de *la Parure* de Guy de Maupassant pendant la séance des travaux dirigés. C'est une nouvelle réaliste qui raconte l'histoire de Mathilde Loisel et son mari invités à une fête organisée par le Ministère de l'instruction publique. Une fois rentrée chez elle, elle s'aperçoit qu'elle a perdu le collier emprunté à son amie Mme Forestier. Le couple décide alors de s'endetter pour acheter une parure identique à remettre à l'amie et passe dix ans à travailler dur pour rembourser la somme de quarante milles francs et découvre enfin que le collier perdu était faux et ne valait que cinq cents francs.

Le choix du support se justifie par son enjeu principal de mobiliser les connaissances antérieures des étudiants et de les engager dans un processus dynamique d'anticipation par la pratique de la technique du dévoilement progressif. Pour ce faire, la nouvelle a été d'abord découpée en trois fragments puis livrée par bribes aux étudiants répartis préalablement en petits groupes et disposant du

matériel nécessaire à l'écriture de leurs hypothèses. Avant même la distribution des parties du texte, les apprenants ont été sollicités à formuler des hypothèses relatives au thème et au genre textuel à partir des éléments paratextuels.

La remise du début du texte [*C'était une des jolies et charmantes filles ... Tiens, dit-il, voici quelque chose pour toi.*] a pour objectif la formulation d'hypothèses plausibles sur l'élément qui perturberait le déroulement des événements en indiquant les indices sur lesquels les lecteurs se sont basés. Il leur a été demandé de s'interroger sur la nature de l'objet que le mari offrirait à son épouse.


Après la lecture, les étudiants ont partagé en sous-groupes leurs propositions avec les justifications afin d'arriver au bout de leurs discussions à sélectionner une hypothèse qu'ils jugent pertinente et mérite d'être présentée à la classe.

Un porte-parole de chaque groupe a présenté ensuite l'hypothèse qui a fait l'unanimité par ses camarades. Les hypothèses sont conservées au tableau pour un retour ultérieur. Notons qu'à la fin de la mise en commun, l'hypothèse de l'héritage a supplanté toutes les autres (trésor à la maison, invitation du mari, offre d'un chèque...).

En poursuivant la lecture du deuxième fragment [*Elle déchira vivement le papier et en tira une carte... Et Loïsel, vieilli de cinq ans, déclara: ...*], les étudiants découvrent à leur grand étonnement que l'objet remis à la femme n'était qu'une invitation du ministre de l'Instruction pour passer la soirée à l'hôtel ministériel. Un retour aux hypothèses notées au tableau suivi d'une discussion à la lumière des nouveaux éléments relevés a permis d'infirmier toutes les hypothèses émises auparavant.

La poursuite de la lecture a éclairé les étudiants sur quelques péripéties qui s'enchaînent et aboutissent à la perte du collier que Madame Loïsel a emprunté à son amie. Les étudiants doivent à nouveau reformuler des hypothèses relatives à la solution que le couple ferait pour sortir de l'embarras. Après les concertations en sous-groupes et la confrontation des propositions en groupe-classe, nous avons noté les solutions suivantes au tableau :

- Vendre la maison et tous les biens.
- Acheter une fausse parure à la remettre à l'amie.

-
- 
- Voler une parure.
 - Dévoiler la vérité et essayer de travailler dur pour rembourser la parure perdue.

Le passage à la lecture de la dernière partie de la nouvelle clôtura la séance en dévoilant la chute de la nouvelle.

La technique du dévoilement progressif n'a pas été mise en œuvre avec le groupe témoin dont les membres ont reçu le texte intégral pour le lire et répondre à un questionnaire qui l'accompagne.

3.2.Lecture de récit interactif

L'objectif principal du cours de la deuxième étape est d'amener les étudiants à prendre connaissance de l'évolution historique de la nouvelle à travers les siècles.

Le groupe expérimental avait par la suite une séance pour lire la nouvelle de Frédéric Brown intitulée *Cauchemar en jaune* dont le personnage principal souhaite recommencer sa vie à la minute précise de sa naissance. Il décide donc de tuer sa femme lorsqu'il aurait fait un détournement de fond. Le jour de son anniversaire arrivé, sa femme, qu'il déteste, l'invite à dîner dans un restaurant. Après le repas, il se hâte de rentrer à la maison pour accomplir son plan et l'assassine à l'entrée de l'appartement. Quand il ouvre la porte et allume la lumière jaune, il est surpris de la présence des invités qui hurlèrent en même temps « *surprise !* » alors qu'il a entre ses bras le corps de sa femme.

Lors de cette séance, la technique du dévoilement progressif a été pratiquée une deuxième fois au cours de cette séquence mais le support était différent ; le texte n'a pas été imprimé et distribué aux étudiants mais ceux-ci étaient invités à lire un récit interactif affiché en salle à l'aide d'un data-show. Ainsi, l'interactivité repose sur le découpage de la nouvelle en plusieurs parties conformément à son schéma narratif (situation initiale, élément perturbateur, trois péripéties et le dénouement). Les étudiants lisent chaque partie qui s'affiche et doivent répondre à des questions à choix multiples en choisissant les bonnes réponses proposées. Cependant, si leurs réponses sont fausses, une note s'affiche immédiatement leur indiquant qu'ils ont fait une erreur et leur demandant de cliquer sur une case pour se retourner à la partie précédente afin de se corriger. Si, au contraire, ils répondent correctement, ils sont félicités avec le mot Bravo qui s'affiche en grand format. Cela

leur permet de cliquer sur une autre case en bas de la page où c'est écrit « Suite de l'histoire ».

Les étudiants ont répondu correctement à la quasi-totalité des questions mais arrivés à la dernière qui porte sur la troisième péripétie, ils étaient tous bloqués. On leur demande de donner leurs avis sur la fin de l'histoire et on leur propose les réponses suivantes :

- a. Il réalisera que sa femme n'est pas morte et lui dira : « *Chérie, je t'emmène en Guadeloupe* ».
- b. Il constatera que sa femme est réellement morte et il désirera lui teindre les cheveux en rouge cerise.
- c. Il laissera sa femme sur le porche et partira en porche avec Brigitte, sa nouvelle fiancée.

Les étudiants étaient tous d'accord sur la dernière proposition alors que tous les choix étaient, cette fois-ci, faux pour accentuer l'effet de surprise produit par la chute. A ce moment, une note s'affiche pour leur dire que la réponse est fautive et qu'il faut cliquer à nouveau sur une case pour lire la véritable fin de l'histoire. Ils lisent enfin la chute et éclatent en même temps de rire tellement la chute était surprenante.

A la fin de la séance, nous avons projeté une adaptation cinématographique de la nouvelle réalisée par Pierre Hillairet et Enzo Martinez. La consigne qui suit la projection est de répondre individuellement par écrit puis collectivement oralement à un questionnaire dont l'objectif est de comparer les deux versions écrite et adaptée de la nouvelle.

Le même texte a été présenté au groupe témoin sous sa forme écrite accompagnée d'un questionnaire qui porte sur plusieurs éléments tels que l'étude des personnages, de l'événement central et le repérage d'indications sur l'appartenance générique du texte lu.

3.3. Ateliers d'écriture littéraire

Le cours dispensé dans cette troisième étape porte sur les sous-genres de la nouvelle : la nouvelle réaliste, fantastique, policière et d'anticipation. Les traits distinctifs de chaque type sont discutés à travers des exemples qui illustrent les propos avancés.

La séance de T.D a été réservée à la réécriture de la nouvelle de l'auteur américain Frédéric Brown qui s'intitule *Cauchemar en jaune* lue précédemment. La consigne était formulée en ces termes : Rédigez un texte dans lequel vous racontez l'histoire en adoptant le point de vue de la femme en décrivant ses préparatifs pour fêter l'anniversaire de son mari.

En effet, puisque l'auteur raconte l'histoire du point de vue de l'homme, nous avons jugé préférable de demander d'abord aux étudiants de relever dans le texte tous les éléments perçus par le mari sur qui l'essentiel de l'action a été centré. Ils se sont rendus compte alors qu'à aucun moment l'attention n'a été portée sur les ressentis de la femme, d'où l'intérêt de cette activité de mettre le doigt sur ses différentes perceptions et ses interprétations des agissements de son époux.

Pour le bon déroulement de l'activité, nous avons constitué des ateliers d'écriture littéraire composés de cinq à six étudiants. La démarche de travail passe par ces tâches successives :

- Explicitation de la consigne d'écriture et de l'objectif de la tâche à réaliser.
- Relecture collective de la nouvelle pour se rappeler l'intrigue narrative.
- Réécriture de la nouvelle par les différents groupes en changeant le point de vue narratif.
- Lecture des textes produits suivies par des débats et des commentaires des participants.

En somme, nous avons constaté que les différentes versions produites mettent l'accent sur l'ingratitude envers la femme décrite comme un personnage affectueux et aimable qui subit la plus intolérable des trahisons.

A la fin de la séance, un groupe d'étudiants nous fait la proposition de réaliser un court-métrage pour faire une adaptation cinématographique de leur version. Nous avons encouragé leur initiative et nous avons projeté leur travail la séance prochaine. Ce qui a suscité l'admiration et les félicitations de la part de tous leurs camarades.

Par ailleurs, le groupe témoin est chargé pendant cette étape de lire et de comprendre, à l'aide d'un questionnaire, un extrait de la nouvelle *L'homme qui a vu le diable* de Gaston Lerroux. La nouvelle appartient au genre fantastique.

4. Evaluation des acquis

L'évaluation des acquis des étudiants au cours de la deuxième séquence est réalisée à travers la nouvelle policière à chute de Frédéric Brown *Erreur fatale*. Elle décrit le projet du personnage principal nommé Walter Baxter qui tente d'assassiner son oncle pour avoir son héritage étant le seul héritier. Pour accomplir son action, il se rend la nuit à la maison de cet oncle et fait en sorte que le meurtre semble lié à un cambriolage mal tourné. Rentré chez lui, il est surpris par la venue rapide des policiers le chercher pour l'emmener au poste police. Son oncle a vite déposé sa plainte car il a tout vu. Walter se rend compte enfin qu'il a complètement oublié de commettre le crime. Cette chute est rendue possible grâce à une ellipse narrative qui passe sous silence la période passée dans l'appartement de l'oncle. Le tableau ci-dessous présente les questionnaires accompagnant le texte.

Questionnaire du groupe témoin	Questionnaire du groupe expérimental
<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifier le genre du texte 2. Compléter un tableau sur les différentes étapes de l'action dans le récit 3. Trouver la base sur laquelle le personnage s'est appuyé pour accomplir son action. 4. Trouver des synonymes de quelques mots. 5. Repérer le temps passé par le personnage dans la maison de son oncle et identifier le procédé narratif employé par l'auteur. 6. Relever dans le texte un exemple de sommaire, d'analepse et de prolepse 7. Identifier le point narratif 8. Résumé du texte 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifier le genre du texte 2. Compléter un tableau sur les différentes étapes de l'action dans le récit 3. Trouver des synonymes de quelques mots. 4. Repérer le temps passé par le personnage dans la maison de son oncle et identifier le procédé narratif employé par l'auteur en montrant son effet. 5. Relever dans le texte un exemple de sommaire, d'analepse et de prolepse 6. Interpréter le titre de la nouvelle 7. Les sentiments 8. Trouver la raison de qualifier le personnage 9. Rédiger un paragraphe pour imaginer une autre fin

Tableau 02. Questionnaires de l'évaluation

L'objectif de l'évaluation effectuée au terme de la séquence consiste à mesurer, en termes quantitatifs, les éventuels effets que pouvait avoir les différents dispositifs d'apprentissage sur les performances des apprenants. Pour ce faire, nous procédons à une comparaison notes obtenues par chacun des membres du groupe expérimental (codé E) et du groupe témoin (codé T).

**Pratiques enseignantes de la littérature en contexte universitaire : dispositifs
didactico-pédagogiques innovants**

Etudiant	Note	Etudiant	Note
T1	9	E1	16.5
T2	7.5	E2	13.5
T3	8.5	E3	14
T4	08	E4	15.5
T5	11	E5	13.5
T6	12	E6	10.5
T7	7	E7	13
T8	7.5	E8	12
T9	7.5	E9	11
T10	8	E10	14 .5
T11	9	E11	10.5
T12	6	E12	11
T13	8.5	E13	12.5
T14	9.5	E14	16.6
T15	6.5	E15	15.5
T16	6	E16	15.5
T17	7	E17	16
T18	5	E18	17
T19	10	E19	15
T20	11.5	E20	11.5
T21	9	E21	9
T22	11.5	E22	9
T23	6	E23	11
T24	08.5	E24	9
T25	8	E25	11
T26	8.5	E26	10
T27	8	E27	13
T28	5	E28	14
T29	5	E29	14
T30	11.5	E30	15
T31	9	E31	8
T32	6	E32	8
T33	9	E33	13

T34	10	E34	13.5
T35	8.5	E35	17
T36	7.5	E36	9.5
Moyenne	8,25	Moyenne	13.15

Tableau 03. Résultats des étudiants

La lecture du tableau statistique ci-dessus nous permet de procéder à une analyse comparative qui se fera sur la base des résultats obtenus par les deux groupes. De prime abord, force est de constater, d'une manière globale, que la moyenne générale du groupe expérimental estimée à 13.15 dépasse celle du groupe témoin qui est autour de 8 sur 20. Par ailleurs, nous remarquons que la majorité des membres de ce groupe (80,55) n'a pas eu note égale ou supérieure à 10 comparativement au premier groupe où 83,34% de l'ensemble des sujets ont obtenu des notes supérieures à la moyenne.

Nous pouvons avancer, à la suite de l'exposition de tous ces résultats, que les performances des étudiants du groupe expérimental sont meilleures par rapport à ceux du groupé témoin, ce qui signifie que les dispositifs novateurs impliqués dans le cadre de la présente recherche contribuent significativement à améliorer les capacités lectorales et scripturales des étudiants.

5. Conclusion

A partir du croisement des données recueillies à l'issue de cette recherche, nous avons abouti à des résultats qui soutiennent qu'il est impératif d'envisager le processus d'enseigner les textes littéraires comme une activité dynamique et pluridimensionnelle réclamant un traitement spécifique voué à explorer ses multiples aspects à travers des tâches permettant le dépoulement de la sensibilité et de la réflexivité du sujet-lecteur. Cet objectif ne serait véritablement atteint si l'on ne s'inscrit pas dans une logique pragmatique de renouvellement des pratiques enseignantes inhérentes à la littérature en mettant en œuvre des dispositifs didactiques propices au développement des compétences, à la fois lectorales et scripturales, des étudiants.

Références bibliographiques

Brown, F. (1963). *Fantômes et farfouilles*. Bruxelles : Denoël.

-
- Canvat, K. (2002). De l'enseignement à l'apprentissage de la littérature ou : des savoirs aux compétences. *Revue Tréma*, (19). Montpellier : OpenEdition, 77-92.
- Dufays, J. Ledur D. et Gemenne L. (2015). *Pour une lecture littéraire*. (3^e éd.). Bruxelles : Editions De Boeck Supérieur sa.
- Eco, U. (1985). *Lector in fabula ou la coopération interprétative dans les textes littéraires*. Paris : Grasset.
- Iser, W. (1985). *L'acte de la lecture, théorie de l'effet esthétique* (traduit de l'allemand par Evelyne Sznycer). Munich : Pierre Mrdaga Editeur.
- Jauss, H. (1978). *Pour une esthétique de la réception* (traduction de Claude Maillard). Paris : Gallimard.
- Lerroux, G. (1971). *L'homme qui a vu le diable*. Paris : le livre de poche.
- Maupassant, G. (2011). *La Parure et d'autres contes et nouvelles*. Casablanca : Futur objectif.