





## **Enseignement de la lecture des textes littéraires Pratiques de base**

**Mahdi AFKHAMI NIA**

Maitre de conférences Université de Tabriz

afkhaminia@yahoo.fr

### **Résumé**

Depuis une vingtaine d'années, la question de l'apprentissage de la lecture est dans tous les discours pédagogiques. De nombreuses initiatives fleurissent et nombreux sont des enseignants qui désirent offrir de belles conditions d'accès à la lecture des textes littéraires aux étudiants.

Faire découvrir aux étudiants le plaisir de la lecture est l'une des principaux objectifs de l'enseignement du français dans les universités. Les textes littéraires permettent de vivre cette expérience complètement différente de goûter le plaisir de lire. Enseignement des textes littéraires exige de la part du professeur des interventions diversifiées. Il jouera tout d'abord le rôle d'un médiateur entre les étudiants et les textes littéraires et s'impliquera comme un lecteur qui a ses propres préférences et des avis à communiquer. Notre objectif, dans cet article, a été de proposer un éventail d'activités formatives possibles en classe de langue autour des textes littéraires. La mise en œuvre appropriée de ces activités pourrait aboutir à une compréhension plus adéquate des textes littéraires.

Mots clés : lecture, texte littéraire, compréhension, enseignement, pratiques de base.

## **Introduction**

Pourquoi passons-nous des heures à lire des contes ou des romans ? Nous faire vivre une expérience agréable est certes un côté non négligeable de la lecture. Mais si nous arrêtons sur la question, nous arrivons au constat qui est au-delà du plaisir, nous lisons pour donner un sens à notre univers, pour comprendre la vie et le monde qui nous entoure.

Mais d'où vient ce pouvoir des textes littéraires ? La littérature est un art qui fait appel à l'intégrité de l'expérience humaine ; elle dépasse des divisions artificielles de la connaissance, elle montre la vie dans sa totalité et dans sa complexité. Cette ouverture invite à voir des choses au-delà de ce qu'elles sont. Kundera va dans ce sens lorsqu'il dit : « Le romancier ne se déguise pas en savant, en médecin, en historiographe, il analyse des situations humaines qui ne font partie d'aucune discipline scientifique, qui font tout simplement partie de la vie » (Kundera, 1993, 195).

Dans l'esprit de cet écrivain, ni la philosophie, ni la psychologie, ni les sciences humaines ne peuvent fournir cette connaissance particulière sur l'existence qu'apporte le roman. La littérature permet au lecteur de s'engager, par personnages insérés, dans des expériences qu'il n'aurait autrement pas vécues, de voir le monde sous un angle qui lui aurait autrement échappé. La lecture est donc un moyen de comprendre l'expérience humaine, de définir ce que nous sommes et ce que nous pourrions être, de considérer les possibilités nouvelles et d'envisager des voies inédites. La littérature sert non seulement à informer sur la vie, mais aussi à changer la vie.

La littérature ouvre également l'esprit au multiculturel en montrant que nous éprouvons des sentiments et des émotions semblables, peu importe notre origine, et en mettant en relief ce que chaque groupe apporte de particulier ; le récit littéraire étant en ce sens plus puissant que le texte documentaire, car en plus de donner accès aux faits, il amène le lecteur à s'identifier aux personnages et à partager intimement leur vie et leurs sentiments. Ces expériences littéraires avec des cultures différentes peuvent aider les étudiants à comprendre d'autres façons de vivre et influencer ainsi sur leurs perceptions de différences.

De plus, la littérature pourrait aider potentiellement les étudiants à mieux comprendre des situations qu'ils vivent au quotidien. Plusieurs thèmes explorés en classe peuvent être enrichis par la lecture des textes littéraires. La littérature peut en outre aider les lecteurs adultes à traverser les moments difficiles de la vie. On peut conseiller à un étudiant un livre qu'on juge pertinent parce qu'il arrive au moment idéal dans sa vie. On appelle « bibliothérapie » le recours à des textes de fiction en vue d'aider une personne à résoudre certains problèmes personnels. La bibliothérapie est fondée sur une des caractéristiques du lecteur, à savoir sa tendance à s'identifier au héros d'un roman (Giasson, 2005, 277).

Ce qui précède s'applique aux lecteurs de tous les âges, aux adultes, aux jeunes et même aux enfants qui écoutent des histoires qui les éveillent au monde infini des sentiments humains.

## **Discussion**

### **La diversité des textes littéraires**

Les apprenants ont besoin d'être en contact avec des textes variés pour apprendre à apprécier la littérature. Chaque type de texte apporte une contribution qui lui est propre. Par exemple, les histoires réalistes permettent aux apprenants de s'identifier aux personnages; les histoires fantastiques contribuent à garder l'imagination en éveil; les histoires amusantes développent le sens de l'humour et les contes sont intéressants en ce sens qu'ils favorisent la compréhension de ce qu'est une intrigue. En plus de la diversité des textes présentés aux étudiants, il faut s'assurer de la qualité de ces derniers. Il faut proposer des livres dont le thème est pertinent et qui présentent des personnages qui ont une certaine épaisseur et des intrigues captivantes. Sinon faire aimer la lecture aux étudiants serait une tâche assez difficile.

### **1. Les composantes de l'enseignement des textes littéraires**

La lecture des textes littéraires comporte « de nombreuses facettes » que nous regroupons en trois dimensions reliées entre elles : la compréhension, la réaction et l'appréciation (Giasson, 2005, 278).

Pour le lecteur, la compréhension consiste à construire le sens du texte à partir de l'information explicite et implicite donnée à la fois par l'auteur et de ses propres connaissances. La réaction au texte

englobe les attitudes de lecteur face au texte, comme s'identifier à un personnage, préférer une partie à une autre, éprouver des émotions. Enfin on parle de l'appréciation du texte lorsque le lecteur sort du texte pour juger et apprécier l'œuvre de l'auteur ; par exemple en relevant une description particulièrement réussie d'un personnage, en notant l'originalité de l'intrigue ou la poésie du texte.

Langer a proposé un modèle dans lequel il a intégré trois composantes de la lecture de textes littéraires (1995, 815). Selon ce modèle, la lecture commence dès que le lecteur pose ses yeux sur les premiers mots du texte. Dès les premières lignes, le lecteur se fait une certaine idée du texte ; puis au fur et à mesure de sa lecture, ses informations sont confirmées ou révisées, les personnages et les événements sont considérés en fonction des nouveaux éléments lus. Il est important de souligner que ces positions n'interviennent pas de manière linéaire ; elles peuvent se manifester et se répéter à différents moments de la lecture et même après la lecture, durant les discussions ou au cours de réflexions ultérieures sur le texte.

A ces trois composantes de la lecture correspondent des interventions particulières qui peuvent être abordées tout au cours de l'enseignement en classe de langue et c'est sur cet aspect du travail que nous allons insister dans la continuation de cet article.

### **Compréhension des textes littéraires**

Pour comprendre un texte littéraire, le lecteur fait appel à des stratégies de compréhension générale comme donner un sens aux mots, saisir les relations entre les phrases, vérifier sa compréhension, etc. Il doit aussi mettre en œuvre des stratégies de compréhension particulières, principalement celles qui lui permettent de cerner la structure narrative, de caractériser les personnages et de comprendre leurs motivations.

Les interventions touchant la compréhension des textes littéraires se feront tout d'abord dans la lecture interactive, qui commencera dans les premiers cours de langue et se poursuivra tout au long du processus d'apprentissage. Dans cette étape de la lecture (lecture interactive), l'enseignant fait la lecture aux étudiants et discute avec eux de l'histoire du texte afin de les sensibiliser aux relations qui doivent être établies entre les différents éléments du texte. En plus de

participer à la lecture interactive, les étudiants liront eux-mêmes de courts récits dès qu'ils seront relativement autonomes en lecture. Au fur et à mesure de leur progrès, les textes proposés aux étudiants seront plus subtils, plus complexes et demanderons des habiletés supérieures d'inférence.

Les interventions de l'enseignant sur le plan de la compréhension pourraient être de différentes natures ; afin d'illustrer des interventions possibles, nous présentons dans les pages suivantes des activités centrées sur le schéma du récit, puis des activités qui mettent le personnage en évidence, et enfin les activités qui visent la compréhension du récit dans son ensemble.

### **Activités centrées sur le schéma du récit**

Un lecteur efficace fait toujours appel à ses connaissances de la structure du récit pour prédire ce qui se passera dans l'histoire, pour en déterminer les éléments importants. Cette connaissance du récit est intuitive chez la plupart des lecteurs ; elle apparaît dès les premières années de scolarisation, puis elle évolue vers des formes plus complexes.

Etant donné que les recherches ont démontré l'existence d'une relation entre la connaissance du schéma du récit et la complexité du texte, on s'est demandé s'il est possible d'enseigner le schéma du récit aux étudiants pour améliorer leur compréhension. L'ensemble des recherches indiquent que l'enseignement peut effectivement améliorer la connaissance du schéma du récit, ce qui, en retour, améliore la compréhension et le rappel du récit (Alvermann, 2000, 132).

L'enseignant peut favoriser l'utilisation du schéma du récit par les étudiants en les sensibilisant aux éléments du récit. En gardant en tête les composantes du schéma narratif, on pourrait expliquer aux étudiants que la plupart des histoires tournent autour d'un personnage qui essaie de résoudre un problème ou d'atteindre un but. On pourrait ensuite encourager éventuellement les étudiants à analyser eux-mêmes les histoires de cette façon.

### **Comment initier les étudiants au schéma du récit ?**

L'activité que nous allons présenter ici peut être réalisée avec les étudiants de différents niveaux et qui convient surtout aux apprenants

débutants d'une langue étrangère. Pour cette activité, l'enseignant a besoin d'un récit classique et d'une carte de récit qui comprend une brève définition de chacun des éléments du schéma du récit. Baumann et Bergeron (1993, 423) représentent cette carte comme suit :

Qui ? Les personnes ou les animaux les plus importants de l'histoire.
Où L'endroit où l'histoire se passe.
Quand ? Le moment où l'histoire se passe.
Quel est le problème ? Le problème rencontré par le personnage.
Qu'arrive-t-il ? Ce que fait le personnage pour essayer de régler le problème.
Quelle est la solution ? Comment le problème a été réglé ?

Source : adapté de J.F. Baumann et B.S. Bergeron (1993).

Les trois premiers éléments correspondent à la situation initiale d'un récit ; le quatrième élément renvoie à l'élément déclencheur ; le cinquième élément se rattache aux péripéties et le dernier correspond au dénouement. Cette formulation permettra aux lecteurs moins habiles de s'initier plus facilement aux schémas narratifs.

La démarche que nous proposons est simple :

L'enseignant présentera tout d'abord la carte du récit qui guidera les lecteurs du début à la fin de l'histoire. Il doit expliquer aux apprenants que la carte du récit les aidera à mieux comprendre les histoires qu'ils lisent, à les retenir et à les apprécier. Les apprenants remplissent ensuite la carte du récit en mettant en lumière ce qui caractérise les composantes du récit. En lisant l'histoire, il faut expliquer comment trouver le « qui », le « où », et le « quand » du récit.

Il est important de faire comprendre aux apprenants qu'on se sert de la carte de récit pour des histoires et non pour des textes informatifs. On les incitera à y recourir lorsqu'ils lisent eux-mêmes

une histoire, et particulièrement quand ils ont de la difficulté à la comprendre.

## 2. Questions sur le récit

Les questions posées après la lecture peuvent également sensibiliser les apprenants au schéma du récit. Pour ce but, il faut que les questions forment un tout, qu'elles récapitulent la progression logique de l'histoire.

Concrètement, on commence par poser des questions sur le lieu et le moment de l'histoire. On poursuivra en posant des questions sur le personnage principal, puis sur le problème qui est au cœur du récit et sur sa résolution.

### Cadre du récit

Le cadre de récit est un autre outil intéressant pour familiariser les apprenants avec le schéma du récit. Le cadre de récit fournit aux étudiants une structure leur permettant de se concentrer sur les éléments importants du récit et sur leur enchaînement. Ainsi, après la lecture d'un récit on pourrait proposer un cadre qui, une fois rempli, reflétera l'essentiel du récit. Ce cadre est constitué d'un ensemble de mots clés séparés par des espaces à remplir. On peut proposer comme exemple le cadre suivant :

Titre----- -----
L'histoire se passe ----- -----
est un personnage qui ----- -----
----- : un problème survient lorsque ----- . Après cela, ----- . Ensuite----- ----- . Le problème est réglé lorsque----- ----- .
A la fin, ----- .

**Histoires trouées**

Cette activité qui consiste à demander aux apprenants comment ils entrevoient la fin d'une histoire est connue de tous les enseignants, mais elle prend une allure nouvelle si l'enseignant demande aux apprenants de prédire tour à tour des parties du récit. Pour cette activité, on pourrait diviser la classe en différents groupes et remettre à chaque groupe une copie de la même histoire en supprimant une partie du récit pour la remplacer par des traits. Chaque texte (copie) manquera un élément du récit qui sera comblé par l'équipe. Ainsi cela donnera une toute nouvelle histoire. L'enseignant lira ensuite l'histoire originale et animera une discussion sur les ressemblances et les différences entre deux histoires.

**Versions différentes de la même histoire**

Une autre activité consiste à demander aux apprenants de composer une histoire à partir d'une liste de mots tirés d'un texte. Les apprenants comparent ensuite leur histoire avec le texte original. Cette activité les amène à faire des prédictions sur le déroulement de l'histoire et à établir des liens avec ces prédictions.

Il s'est avéré que cette activité améliorait la compréhension du texte chez les apprenants. Le fait d'avoir composé une histoire semblable à celle de l'auteur n'est pas un facteur de réussite quant à l'emploi de cette méthode ; c'est plutôt la démarche elle-même, consistant à émettre des hypothèses et à les vérifier dans le texte originale qui semble entraîner une meilleure compréhension (Bligh, 1995, 292).

**Rappel du récit**

Il consiste à demander à un apprenant qui a lu un texte de le redire en ses mots. Même si cette formule porte le nom du « rappel » du récit, il faut préciser que le rappel du contenu n'est qu'une partie du processus en cause dans cette activité. En effet, redisant une histoire dans leurs mots, les apprenants s'appuient sur des éléments du texte, mais ils créent, jusqu'à un certain point, une nouvelle histoire. Cette activité demande aux apprenants d'organiser les faits et les événements pour les rapporter de façon personnelle. De plus,

concentrant l'attention sur la restructuration du texte, elle est de nature à rendre le lecteur plus actif.

### **Limites du schéma du récit**

Le schéma du récit convient bien aux histoires simples, mais il est plus difficile à expliquer lorsque l'histoire devient complexe. De plus, il ne permet pas de faire la différence entre une fable, une nouvelle ou un conte fantastique: il ne constitue d'ailleurs qu'un aspect de l'enseignement relié au récit. En somme, il ne faut pas recourir au schéma du récit comme une fin en soi ; il faut plutôt rendre les apprenants conscients du fait que ces connaissances permettent de comprendre et d'écrire des récits.

### **Activités centrées sur les personnages**

Pour comprendre un récit, le lecteur doit découvrir les motivations et les intentions qui animent les personnages. « Un récit est l'évolution d'un personnage regardée à travers la succession d'états différents vécus par ce dernier. Il est heureux, malheureux, riche, pauvre, amoureux, déconfit, etc. » (De Koninck, 1993, 89). Pour comprendre les motivations d'un personnage, le lecteur se sert des connaissances sociales qu'il a acquises au cours de sa propre vie, lesquelles sont évidemment plus développées chez les apprenants adultes. Nous présentons ici quelques habiletés qui ont pour objectif de sensibiliser les apprenants aux caractéristiques et aux motivations des personnages.

### **Informations sur les personnages**

Les caractéristiques des personnages et leurs relations ne sont pas toujours explicites dans les récits : le lecteur doit inférer ces caractéristiques à l'aide d'indices du texte par exemple les comportements, les conversations et les pensées du personnage ou les faits mentionnés par l'auteur au sujet du personnage. Il sera donc nécessaire d'enseigner aux apprenants à se servir des éléments du texte pour mieux cerner les caractéristiques des personnages dans un récit.

### **Liens entre les personnages**

Cette activité vise à sensibiliser les apprenants aux relations que les personnages entretiennent entre eux (Galda, 1987, 94). Il s'agit de choisir un texte dans lequel les personnages sont bien typés et relire ensuite le début du texte et demander aux apprenants de citer les personnages principaux de l'histoire et écrire les noms au tableau. L'enseignant leur demandera d'écrire les caractéristiques de chaque personnage sous son nom et d'expliquer sa relation avec d'autres personnages du récit. Cette démarche peut servir d'initiation à l'analyse des relations entre plusieurs personnages d'une histoire.

Des activités citées jusqu'ici visent un but précis, c'est-à-dire familiariser des apprenants avec le schéma du récit et avec les personnages. Toutefois, l'enseignant pourrait proposer des activités qui concernent la compréhension de l'ensemble du récit en combinant d'une façon informelle les préoccupations qui touchent le schéma et le personnage à la fois. Mimer une histoire et l'interpréter dans le cadre d'un théâtre de lecteurs sont deux activités qui permettent aux apprenants de s'engager pleinement dans le récit et d'approfondir leur compréhension. La première est réservée aux apprenants de premières années et leur apporte une meilleure compréhension et un meilleur rappel que ceux qui ont discuté après la lecture de l'histoire. La dramatisation d'une histoire facilite non seulement la compréhension mais elle semble favoriser les habiletés générales de compréhension (Martinez, 1993, 684).

Le théâtre de lecteurs est composé de deux lecteurs ou plus qui lisent le texte devant un auditoire, de façon expressive et dramatique. Le théâtre de lecteurs ressemble aux feuilletons radiodiffusés d'autrefois dans lesquels les dialogues étaient si bien lus qu'ils permettaient à l'auditeur de voir mentalement la scène et de se faire une idée du caractère des personnages. Il repose donc sur la capacité du lecteur de capter l'attention de l'auditoire par sa voix (Davis, 1997, 118).

Pour rendre plus efficace cette activité, il est important de choisir un texte complet dans lequel le personnage fait face à un dilemme qui l'amène à réfléchir et à discuter. Pour que la représentation soit plus intéressante, on peut enseigner aux apprenants comment « placer » leur regard lorsqu'ils lèvent les yeux du texte pendant la lecture. C'est

une activité bénéfique à plusieurs titres : il contribue à accroître l'aisance en lecture des étudiants et à améliorer leur compréhension du texte leur image de soi. Les étudiants doivent lire le texte à plusieurs reprises pour parvenir à en donner une interprétation intéressante, ce qui a un effet marqué sur leur aisance en lecture.

Concernant la compréhension, il y a de constantes discussions sur ce que l'auteur veut dire dans le texte. Les étudiants expriment leur compréhension respective du texte et considèrent et reconsidèrent le sens du texte ; leur compréhension s'en trouve ainsi améliorée. Enfin, cette activité est également bénéfique pour l'image de soi des étudiants en difficulté. Lorsque les étudiants moins habiles présentent leur lecture à la classe et reçoivent la réponse de l'auditoire, ils se sentent valorisés et sont à lire davantage (Millin et Rinehart, 1999, 79).

### **3. Réagir aux textes littéraires**

Un aspect essentiel de la lecture des textes littéraires réside dans l'expérience esthétique particulière à ce type de textes, dans la création personnelle du lecteur. Lorsqu'un lecteur réagit au texte, il s'identifie au héros, il exprime ses sentiments par rapport aux événements, il établit des liens avec ses expériences personnelles. Les étudiants peuvent exprimer leurs réactions à un texte de diverses manières : dans des discussions de groupe, par l'écriture, par le dessin, etc. Lors de la lecture d'un texte, le lecteur se met dans la peau d'un personnage et il se sent dans les mêmes événements vécus par celui-ci.

### **Apprécier des textes littéraires**

Il s'agit de se faire une opinion sur le texte et porter des jugements critiques et esthétiques sur l'œuvre. Cette appréciation n'est pas fondée sur le seul plaisir de lire ; elle repose également sur la connaissance des procédés littéraires auxquels recourt l'auteur. Et c'est à l'enseignant d'attirer l'attention des étudiants sur les éléments littéraires qui fondent l'appréciation d'un texte. Il faut toutefois souligner qu'il ne s'agit pas d'analyser le texte ; la connaissance des éléments littéraires n'est pas une fin en soi, mais bien un outil grâce auquel il est possible d'apprécier le texte.

### **Les principaux éléments littéraires**

Le choix des éléments littéraires à explorer en classe dépend du niveau atteint par les étudiants en lecture et des occasions fournies par les textes. Avec nos étudiants de la fin de deuxième ou de troisième, on peut parler de l'intrigue, de la séquence des événements, du temps et du lieu du récit, des personnages, du thème et de certains procédés littéraires.

### **L'intrigue**

Elle consiste dans l'ensemble ou l'enchaînement des faits, des événements, des actions formant la trame d'une histoire ou d'un récit. Une bonne intrigue permet au lecteur de sentir le conflit se développer, d'en reconnaître le moment fort et d'éprouver du plaisir face à un dénouement satisfaisant. L'intrigue s'articule autour d'un conflit que le héros doit résoudre. Le conflit que vit le personnage principal dans un récit peut être de quatre ordres : un conflit avec lui-même, un conflit avec une autre personne, un conflit avec la société, un conflit avec la nature. L'auteur d'un récit, pour rendre son intrigue crédible, doit justifier les circonstances du conflit.

Pour faire comprendre l'intrigue aux lecteurs, on peut leur demander : Comment l'auteur a-t-il créé la tension dans l'histoire ? Comment l'a-t-il fait disparaître peu à peu ? Les événements sont-ils crédibles au regard des personnages ? Etc.

### **Séquence des événements**

La plupart des événements dans les romans suivent un ordre chronologique. C'est lorsque cet ordre est bouleversé qu'il devient intéressant de le faire remarquer aux étudiants. Certains livres présentent une structure non pas chronologique mais cumulative dans laquelle les événements s'additionnent. Et dans certains romans, on peut trouver parfois, des retours en arrière ou des récits parallèles.

Concernant la séquence, l'enseignant peut poser des questions comme : les événements de l'histoire sont-ils présentés dans un ordre chronologique ? y a-t-il des retours en arrière ou des sauts dans l'avenir ? comment le passage du temps est-il indiqué ?

**Temps et lieu**

La description de l'endroit où se passe l'histoire vient soutenir l'intrigue. Dans certaines histoires comme les contes l'époque n'a pas d'importance ; dans un roman historique en revanche, l'époque doit être écrite avec des détails précis et véridiques. Dans d'autres histoires comme celles qui sont centrées sur le monologue intérieur, le lieu n'a pas beaucoup d'importance ; par contre dans un roman de science-fiction, le lieu doit être amplement décrit pour que le lecteur puisse se forger une image satisfaisante d'un endroit qui échappe à ses points de repère habituels.

Concernant le temps et le lieu, on peut poser des questions suivantes : Les personnages sont-ils influencés par le temps et le lieu ? L'atmosphère du récit dépend-elle du lieu ? Y a-t-il des descriptions qui donnent une image particulièrement claire du lieu et de l'époque ?

**Personnages**

C'est l'élément clé d'un récit. Les personnages crédibles sont habituellement ceux qui ont une épaisseur, c'est-à-dire des personnages qui ont un passé, un avenir, une famille, des espoirs, des craintes. Habituellement, un personnage se transforme au fil de l'histoire, il n'est pas statique. Il faut cependant que les changements soient justifiés. Ce n'est pas le passage du temps qui agit sur le personnage mais un événement particulier. Si un événement marque un personnage, l'auteur doit montrer comment le changement se produit. De plus, l'auteur doit imbriquer de façon cohérente le personnage et l'action: en particulier, c'est la personnalité du héros qui mène à une action, laquelle ne fait qu'illustrer en quelque sorte cette personnalité.

Pour donner un aspect pratique à cet élément, l'enseignant peut demander : pour quelle raison certains personnages sont-ils plus vivants que d'autres ? Pour quelle raison tel personnage semble-t-il plus ou moins crédible ? Comment les événements du récit permettent-ils au personnage d'évoluer ? Les actions découlent-elles logiquement de la personnalité du héros ?

**Thème**

Le thème est l'idée centrale qui relie l'intrigue et les personnages dans un tout significatif. Il est souvent associé au message de l'auteur ; il peut être explicite ou implicite.

Concernant le thème, on peut demander : Quelle morale peut-on tirer de cette histoire ? De quoi parle l'histoire réellement ? Y a-t-il des vérités universelles dans ce récit ?

**Les éléments littéraires et le rôle de l'enseignant**

Pour travailler l'appréciation littéraire en classe, l'enseignant essaiera de se familiariser avec des livres qui conviennent pour le niveau des étudiants. Il doit organiser des situations dans lesquelles ils prendront plaisir à lire et à réagir aux textes. Dans un deuxième temps, l'enseignant aura à enrichir ses connaissances relatives aux éléments littéraires à mettre en relief auprès de ses étudiants pour développer leur compétence à apprécier des textes. La plupart des enseignants se sentent souvent démunis face à cette tâche ; ils ne sont pas certains de la valeur de leur jugement esthétique. Ils doivent faire d'abord confiance au livre de qualité et se faire ensuite confiance à eux-mêmes. Les bons livres offrent de bonnes occasions de parler de l'art d'écrire. Dans un esprit d'ouverture, l'enseignant remarque très vite s'il y a quelque chose d'importante dans un livre.

**Unité littéraire**

C'est une activité d'intégration qui touche à tous les aspects des textes littéraires. On peut la définir comme un ensemble d'expériences ou d'activités littéraires organisées autour d'un centre d'intérêt comme un thème, un genre littéraire, un auteur, etc. (Leblanc, 2000b, 36). Il s'agit en fait de la variante littéraire de l'unité thématique qui s'attache principalement à des textes informatifs.

**Démarche à suivre**

Pour l'enseignant, il s'agit de mettre à la disposition des étudiants des « constellations » de textes ayant un seul thème. Chaque unité littéraire contiendra une dizaine de livres reliés conceptuellement. A mesure que l'enseignant trouve des livres qui correspondent à l'unité en cours, il les place dans son programme de classe.

Chaque unité littéraire comprend la plupart des éléments concernant la lecture à voix haute, la discussion en groupe-classe, les réactions écrites des apprenants, la lecture personnelle et enfin un projet relié au thème comme théâtre, mural, etc. (Leblanc, 2000a, 164).

### **Comparaison comme élément central**

La comparaison est au cœur de la lecture thématique. Les étudiants font toujours des découvertes lorsqu'ils comparent différents livres et des éléments appartenant à une même unité littéraire. Les étudiants de deuxième année seront capables, par exemple, de comparer le thème de la rivalité entre frères et sœurs présenté dans un récit réaliste et dans une histoire fantaisiste. Afin de faciliter cette activité de comparaison, il est important de regrouper les éléments dégagés par les étudiants.

### **Conclusion**

Il faut reconnaître les particularités, voire difficultés, que la lecture des textes littéraires présente (Dobrovsky et Todorov, 1981, 28). L'univers particulier des textes littéraires appelle, tant chez les étudiants que chez l'enseignant, un investissement personnel. Concernant l'apprenant, il doit être actif dans sa lecture et être motivé à dépasser sa première réaction pour s'engager lui-même et réfléchir sur le texte. Pour l'enseignant aussi la tâche est exigeante ; il lui faut délaissé des discussions orientées vers la bonne réponse pour engager les apprenants dans des discussions ouvertes et des explorations nouvelles afin de donner une polysémie aux textes littéraires.

Toutefois, bien que nous ayons choisi le contexte universitaire pour travailler avec le texte littéraire, il faut reconnaître que l'utilisation de ce type de texte dans d'autres niveaux peut être parfaitement valable. En fait, on a essayé de voir comment on peut profiter des textes littéraires pour l'apprentissage de FLE, ce qui nous semble très souhaitable pour les apprenants de français qui se trouvent à l'université. En tout cas, l'apprenant universitaire qui est en train de faire des études philologiques semble être l'apprenant idéal pour affronter le texte littéraire comme un document authentique.

### Bibliographie

ALVERMANN, D.E., « Narrative approaches » in: *Handbook of Reading Research*, vol.3, Mahwah (NJ.), Lawrence Erlbaum, 2000, p.123-140.

BAUMANN, J.F. et B.S. BERGERON, « Story Map Instruction Using Children's Literature: Effects on First Grader's Comprehension of Central Narrative Elements » in: *Journal of Reading Behavior*. V.25, n°4, 1993, p. 407-437.

BLIGH, T. « Using story impressions to improve comprehension » in: *Reading horizons*, vol.35, n°4, 1995, p. 287-298.

DAVIS, E.J., « Bringing literature to life through reader's theatre » in: *Reader Response in Elementary Class-rooms*, Mahwah(NJ), Lawrence Erlbaum, 1997, p. 113-124.

DE KONINCK, G., *Le plaisir de questionner en classe de français*, Montréal, Editions Logiques, 1993.

DOUBROVSKY, S. et TODOROV, T., *L'enseignement de la littérature*. Paris-Gembloux-Bruxelles: A. de Boeck-Duculot, 1981.

GALDA, L. « Teaching higher order reading skills with literature : intermediate grades » in: *Children's Literature in the Reading program*, Newark, (Del.), International Reading Association, 1987, p. 89-98.

GIASSON, J. *La compréhension en lecture*. Bruxelles, De Boeck, 1990.

- *La lecture, de la théorie à la pratique*. Bruxelles, De Boeck, 2005.

KUNDERA, M., *Les testaments trahis*, Paris, Gallimard, 1993.

LANGER, J.A., « Understanding literature » in: *Language Arts*, vol.67, n°8, 1995, p. 812-816.

LEBLANC, G., *Modification de connaissances par le biais de textes informatifs au primaire*, thèse de doctorat présenté à la faculté des études supérieures de l'Université de Laval, 2000a.

- « Les unités littéraires. Une façon d'utiliser la littérature de jeunesse en classe et faire réagir les élèves » in: *Québec français*, n° 116, 2000b, p. 34-39.

MARTINEZ, M., « Motivating dramatic story reenactments » in: *The Reading Teacher*, vol. 46, n°8, 1993, p. 682-688.

MILLIN, S.K., et RINEHART, S.D., « Some of the benefits of readers theatre participation for second- grade Title I students» in: *Reading Research and Instruction*, vol.35, n°1, 1999, p. 71-88.



