

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN  
Paix – Travail – Patrie

\*\*\*\*\*

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

\*\*\*\*\*

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS

\*\*\*\*\*

REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace-Work-Fatherland

\*\*\*\*\*

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF FRENCH

\*\*\*\*\*



## ŒUVRES LITTÉRAIRES : LECTURE À L'ÉCOLE ET LECTURE DANS LA VIE. QUELS APPORTS ?

*Mémoire présenté pour l'évaluation partielle en vue de l'obtention du diplôme de professeur de  
l'enseignement secondaire deuxième grade DIPES II*

Par

**Pélagie Rosy AITTO II**

*Licenciée ès lettres modernes françaises*

*Titulaire du DIPES I*

Sous la direction de

**Mme Catherine AWOUNDJA NSATA**

*Maître de Conférences*

*Année académique : 2018/2019*





**SOMMAIRE**

<b>SOMMAIRE</b> .....	<b>i</b>
<b>DÉDICACE</b> .....	<b>ii</b>
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>iii</b>
<b>LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS</b> .....	<b>iv</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX</b> .....	<b>v</b>
<b>RÉSUMÉ</b> .....	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>viii</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>CHAPITRE 1 : LES ŒUVRES LITTÉRAIRES À L'ÉCOLE</b> .....	<b>13</b>
<b>CHAPITRE 2 : LES ŒUVRES LITTÉRAIRES DANS LA VIE</b> .....	<b>27</b>
<b>CHAPITRE 3 : PRÉSENTATION, ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE</b> .....	<b>46</b>
<b>CHAPITRE 4 : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE ET SUGGESTIONS OU PERSPECTIVES DIDACTIQUES</b> .....	<b>66</b>
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE</b> .....	<b>74</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	<b>78</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES</b> .....	<b>82</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>85</b>

**DÉDICACE**

À

*Mon père, Daniel AITTO en signe d'affectueuse reconnaissance.*

## REMERCIEMENTS

Il aurait été ingrat de notre part, de ne pas remercier tous ceux qui de près ou de loin ont participé à la réalisation de ce travail. À cet effet, nos remerciements vont à l'endroit de :

- notre directeur de mémoire, le professeur Catherine AWOUNDJA NSATA pour ses conseils et son précieux temps qu'elle nous a accordé ;
- enseignants de l'École Normale Supérieure en général et ceux du département de français en particulier ;
- professeur Alexi BELIBI pour son soutien et ses conseils ;
- notre bien-aimé Denis Ardier EMINI MGBOGO pour ses conseils et ses soutiens moral et financier ;
- notre famille : Daniel AITTO, Raïssa Élodie NDEINGUE AITTO, Marie NDONGO BINA, Éveline LIAMA, Yvette EMINI NDENGUE, Armand EMINI, Christiane Flore NYINTANG, Nathalie EMINI pour leur amour et leur soutien ;
- nos amis (es) et camarades de promotion : Saurelle Anne TONGO NANFO, Agnès KARWAYA, Armand MOWOUNDO, Yanick FOUTA pour leur appui constant durant notre formation.

**LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS**

**H.R** : Hypothèse de Recherche

**H.S** : Hypothèse Secondaire

**Fr** : Fréquence de Chaque Variable

**nr** : Nombre de Réponses favorables ou défavorables

**Nr** : Effectif Total de l'Echantillon

**L.O.L** : Lecture de l'Œuvre Littéraire

**CM (1 ;2)** : Cours Moyen (1et2)

**NTIC** : Nouvelle Technologie de l'Information et de la Communication

**L.M** : Lecture Méthodique

**L.S** : Lecture Suivie

**DIPES I** : Diplôme de Professeur de l'Enseignement Secondaire Premier Grade

**D1** : Destinateur

**D2** : Destinataire

**MINESEC** : Ministère des Enseignements Secondaires

**SLIPEC** : Situation, Lecture, Idée générale, Plan, Explication détaillée, Conclusion.

**LISTE DES TABLEAUX**

<b>Tableau 1 : Répartition du public extrascolaire par sexe. ....</b>	<b>48</b>
<b>Tableau 2 : Répartition du public extrascolaire par tranche d'âge.....</b>	<b>48</b>
<b>Tableau 3 : Répartition du public extrascolaire par diplôme le plus élevé. ....</b>	<b>49</b>
<b>Tableau 4 : Répartition du public extrascolaire par secteur professionnel.....</b>	<b>49</b>
<b>Tableau 5 : Distribution du public extrascolaire sur l'intérêt de la lecture des œuvres littéraires</b> <b>50</b>	
<b>Tableau 6 : Distribution du public extrascolaire sur les préférences de lecture. ....</b>	<b>50</b>
<b>Tableau 7 : distribution du public extrascolaire sur la fréquence de lecture des œuvres</b> <b>littéraires.....</b>	<b>51</b>
<b>Tableau 8 : Distribution du public extrascolaire sur le type d'œuvres littéraires lues. ....</b>	<b>51</b>
<b>Tableau 9 : Distribution du public extrascolaire sur l'affection de la lecture des œuvres</b> <b>littéraires.....</b>	<b>52</b>
<b>Tableau 10 : Distribution du public extrascolaire sur les motifs de la désaffection des œuvres</b> <b>littéraires.....</b>	<b>52</b>
<b>Tableau 11 : Distribution du public extrascolaire sur la préférence du genre littéraire. ....</b>	<b>53</b>
<b>Tableau 12 : Distribution du public extrascolaire sur les remédiations aux désintérêts de la</b> <b>lecture des œuvres littéraires. ....</b>	<b>53</b>
<b>Tableau 13 : Répartition des enseignants selon l'ancienneté .....</b>	<b>54</b>
<b>Tableau 14 : distribution des enseignants sur la participation des élèves aux leçons d'étude de</b> <b>l'œuvre intégrale.....</b>	<b>55</b>
<b>Tableau 15 : Distribution des enseignants sur la conception de l'autonomie de lecture.....</b>	<b>55</b>
<b>Tableau 16 : Distribution des enseignants sur l'intérêt des œuvres littéraires.....</b>	<b>56</b>
<b>Tableau 17 : Distribution des enseignants sur la possibilité de continuer la lecture des œuvres</b> <b>littéraires après le cursus scolaire.....</b>	<b>56</b>
<b>Tableau 18 : Distribution des enseignants sur les causes du désintérêt de la lecture des œuvres</b> <b>littéraires après le cursus scolaire.....</b>	<b>57</b>

<b>Tableau 19 : Distribution des enseignants sur les méthodes employées pour susciter l'intérêt des élèves lors des leçons portant sur l'étude des œuvres intégrales.....</b>	<b>58</b>
<b>Tableau 20 : distribution des enseignants sur la différence entre l'étude de l'œuvre intégrale et la lecture des œuvres littéraires. ....</b>	<b>59</b>
<b>Tableau 21 : Distribution des enseignants sur la différence entre l'étude de l'œuvre intégrale et la lecture des œuvres littéraires. ....</b>	<b>59</b>
<b>Tableau 22 : Distribution des enseignants sur l'aspect motivant de l'étude de l'œuvre intégrale.</b>	<b>60</b>
<b>Tableau 23 : Distribution des enseignants sur la place de la lecture suivie au second cycle.....</b>	<b>60</b>
<b>Tableau 24 : Distribution des élèves sur les leçons ralliées à la lecture des œuvres. ....</b>	<b>61</b>
<b>Tableau 25 : Distribution des élèves sur l'exercice écrit et oral qui suscite la lecture des œuvres.</b>	<b>62</b>
<b>Tableau 26 : Distribution des élèves sur leur préférence des genres littéraires. ....</b>	<b>62</b>
<b>Tableau 27 : Distribution des élèves sur la motivation de lecture des œuvres. ....</b>	<b>63</b>
<b>Tableau 28 : Distribution des élèves sur la lecture des œuvres hors de celles lues en classe.....</b>	<b>63</b>
<b>Tableau 29 : Distribution des élèves sur la continuité de lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire. ....</b>	<b>64</b>
<b>Tableau 30 : Distribution des élèves sur la place des œuvres face aux réseaux sociaux.....</b>	<b>64</b>
<b>Tableau 31 : Distribution des élèves sur les propositions de remédiation au désintérêt de la lecture des œuvres littéraires. ....</b>	<b>65</b>



## **RÉSUMÉ**

La lecture des œuvres littéraires, d'après quelques constats effectués, semble être une activité précaire tant pour les élèves que pour les personnes extra scolarisées. La lecture des œuvres pour les élèves relève de l'obligation scolaire pendant que pour les personnes extra scolarisées, elle serait une activité moins importante par rapport aux différents objectifs de la vie qu'ils se seraient fixés. Les œuvres littéraires perdent ainsi leur valeur. Si l'enseignement de la lecture prend naissance à l'école, il incombe aux enseignants la tâche d'amener les élèves à aimer la lecture surtout celle des œuvres littéraires. L'école devrait aiguïser l'envie de lire en mettant en place des moyens adéquats pour une bonne formation des apprenants. Certaines suggestions sont faites dans le souci d'amener les élèves à s'impliquer de manière libre et volontaire à la lecture des œuvres littéraires. Gage d'une formation des citoyens ouverts au monde et enracinés dans leur culture.

**Mots et expressions clés :** œuvres littéraires, école, lecture méthodique, public extrascolaire, lecture, public scolaire, lecture suivie



**ABSTRACT**

Reading literary books, as observed, appears as a precarious activity for students as well as for non-schooling people. Students read literary books because of the scholastic obligation while it represents a less important activity for non-schooling people regarding the objectives they may want to achieve in life. Therefore, literary books lose their value. As teaching reading starts in school, it is the teachers' responsibility to make reading appealing to students especially reading literary books. School should stimulate the lust for reading through adequate means for a proper training of learners. Some suggestions are made in order to get students freely and willingly implicated in reading literary books, a necessity for the training of citizens opened to the world and rooted in their culture.

**Key words:** literary books, school, methodical reading, non-schooling public, reading, school public, steady reading.



**INTRODUCTION**

La lecture, considérée comme le moteur de l'enseignement/apprentissage, devrait occuper une place importante au sein de notre société. Mais force est de constater que cette activité traîne à conquérir les cœurs des personnes scolarisées ainsi que celles post-scolarisées ; surtout lorsqu'il s'agit de la lecture des œuvres littéraires. Les œuvres littéraires, dans le sens où elles reposent particulièrement sur la fiction et la recherche du beau via l'esthétisation de l'écrit, s'opposent aux ouvrages qui ont une portée scientifique et se rapprochent de la réalité, du concret. La lecture des œuvres littéraires dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale ne semble pas occuper une place importante pour les élèves. Et cette réaction serait aussi visible chez les personnes extra-scolarisées qui, après l'obtention de leur diplôme, seraient plus tentées à vaguer à d'autres activités au détriment de la lecture des œuvres littéraires. Ce constat a été effectué lors du stage pratique pour le compte du DIPES I effectué au lycée de MBALLA II en 2017. Au cours de cette période de stage, nous avons observé un manque d'intérêt pour la lecture des œuvres littéraires. En effet, dans les devoirs de dissertations, les œuvres étaient mal citées avec parfois des citations inappropriées, des noms d'auteurs mal écrits, des noms d'auteurs cités en lieu et place des titres des œuvres. On peut aussi même évoquer le mépris de la matière au regard des réactions des élèves. Selon eux, cette activité ne serait d'aucune utilité sociale concrète. Cette opinion et ces réactions qui se répercutent des élèves aux personnes post-scolarisées a été le déclencheur de notre travail de recherche dont le thème est : « œuvres littéraires : lecture à l'école et lecture dans la vie. Quels apports ? » Ce parallélisme entre la lecture des œuvres littéraires à l'école et celle effectuée dans la vie courante hors du contexte scolaire, nous amènera à nous poser un certain nombre de questions. Ainsi, cette recherche pourra permettre de lever un pan de voile sur des incompréhensions et des attitudes observées chez les élèves et les personnes extra-scolarisées. À partir de ce thème, nous envisageons de mieux comprendre non seulement les raisons soulevées pour justifier leur désintérêt, mais aussi à comprendre ce qui serait la source de motivation des lectures de ces deux catégories de personnes. Quelle place occupe la lecture des œuvres littéraires dans les établissements scolaires, quelles sont les méthodes employées pour la pratique de cette activité de la classe de français ? Si la lecture est une activité essentiellement scolaire, nous pensons qu'il serait souhaitable de chercher les voies et moyens qui la rendent effective à l'école. La lecture à l'école et la lecture dans la vie des œuvres littéraires pourraient voir un nouveau départ par des apports en matière didactique aussi pourrait-on associer, au

second cycle, la lecture méthodique pratiquée dans le cadre de l'étude de l'œuvre intégrale à la lecture suivie afin de rendre moins mécanique et plus dynamique les séances de lecture à l'école.

La motivation est l'ensemble des facteurs déterminant l'action et le comportement d'un individu pour atteindre un objectif ou réaliser une activité. Elle serait aussi la combinaison de l'ensemble des raisons conscientes ou non, collectives et individuelles, qui incitent l'individu à agir au sein d'une équipe. Plusieurs motivations nous ont amené à travailler sur ce thème. Elles sont d'ordre : scientifique, personnelle et didactique.

Sur le plan scientifique, nous nous intéressons à la valeur de la lecture des œuvres littéraires tant pour les lecteurs scolarisés que ceux extra scolarisés. En effet, nous cherchons à comprendre les raisons d'une telle attitude qui commence à l'école et se poursuit après l'école. Pour ce faire, nous allons procéder au recensement et à la classification des facteurs pouvant favoriser une lecture indépendante et volontaire des œuvres littéraires.

Du point de vue personnel, deux axes peuvent être convoqués : le premier s'appuie sur notre découverte des œuvres littéraires et le début d'une lecture proprement dite de celles-ci au secondaire plus précisément en classe de terminale. Et le second est l'observation faite lors du stage pratique pour le compte du DIPES I au lycée de MBALLA II en 2017. Au cours de cette Période nous avons noté le désintérêt des élèves en ce qui concerne la lecture des œuvres littéraires. Ce désintérêt a été aussi observé lors du stage pratique au compte du DIPESII effectué au lycée de TSINGA.

S'agissant de la didactique, nous aimerions encourager la pratique de l'enseignement de la lecture des œuvres littéraires par le biais de certaine méthode telle que la lecture suivie au second cycle. Car nous nous rendons compte que la lecture des œuvres littéraires au second cycle tourne uniquement autour de l'exploitation des outils linguistiques, ce qui n'est pas mauvais en soi mais pourrait davantage avoir d'effet par son association avec d'autres moyens. De ce fait, l'un des soucis majeurs de ce travail est d'élaborer des stratégies qui pourront rendre les leçons d'étude de l'œuvre intégrale moins mécanique. Il s'agira d'interroger les méthodes employées par les enseignants de français pour cet enseignement afin de déceler les problèmes y afférents.

Le thème de la lecture a connu plusieurs angles d'observation par des auteurs. On ne pourrait se lancer dans ce travail de recherche sans toutefois évoquer les travaux de certains experts dans ce domaine. Sans prétendre élaborer un panorama exhaustif de cette littérature, nous pouvons évoquer les travaux de certains auteurs parmi tant d'autres.

**GASTON MIALARET** pense que savoir lire : « c'est comprendre le contenu du message écrit, c'est être capable de le juger, d'en apprécier la valeur esthétique. »<sup>1</sup> ce qui impliquerait une sorte d'autonomie de lecture de la part du lecteur.

Pour **PIERRE CLARAC**<sup>2</sup>, l'explication de texte est un exercice qui devrait capter une grande attention. Car elle n'est pas aussi facile que son nom l'indique. Elle a ceci de particulier qu'elle permet de comprendre les œuvres anciennes ; cependant, la méthode employée par les enseignants pour étudier ces textes ne permet pas d'aboutir à un bon rendement. De l'œuvre, il est retiré un morceau de texte sur lequel portera toute l'étude. Or, pour comprendre ce morceau de texte ou avoir une idée générale de ce morceau de texte, il serait mieux d'effectuer une lecture totale de l'œuvre ou de lire les événements qui précèdent le morceau de texte choisi afin d'avoir le contexte et mieux se référer sur le cours de l'histoire ce qui permet d'avoir une bonne vision et mieux se prononcer. L'explication de texte ne devrait pas reposer sur une seule lecture, en effet, l'on devrait avoir deux lectures : la première effectuée par l'enseignant qui serait considéré comme la lecture d'initiation. Elle permettrait de « révéler aux élèves l'importance et l'intérêt de la page qu'ils vont étudier » et la deuxième, effectuée par un ou plusieurs élèves qui sera appelée lecture finale. Cette lecture « apportera à l'explication sa conclusion naturelle et en quelque sorte, sa preuve. »

**TRISTAN HORDÉ**<sup>3</sup> présente les tours et les contours de l'explication de texte. Pour lui, cet exercice littéraire est tellement hermétique qu'il ne donne pas la possibilité aux élèves de s'exprimer librement en faisant usage de leur langage propre. Car ceux-ci sont toujours appelés à s'identifier à l'un des auteurs. Tout tourne autour de l'art, du bon goût et de la beauté qui ne peuvent être connus qu'à partir des textes dont l'unité de sens est connue d'avance par le professeur qui est le metteur en scène. C'est à ce dernier que revient la responsabilité de choisir les extraits de textes d'une vingtaine de lignes ou de vers. Extrait de texte qui exige une certaine lisibilité afin d'effectuer une lecture expressive qui imposera le sens dudit texte. Les manuels scolaires pour simplifier les choses et redonner envie de lire aux élèves, ont repris certains textes en modifiant la syntaxe et le vocabulaire et en réécrivant dans l'orthographe du jour. Malgré cette

---

<sup>1</sup> Gaston MIALARET, *L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE*, Paris, PUF, 1968, P.3

<sup>2</sup> Pierre CLARAC, *L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS*, nouvelle encyclopédie pédagogique, presses universitaires de France, PUF, 1972

<sup>3</sup> Tristan HORDÉ, « Quoi de neuf sur l'explication de texte », *BULLETIN DE RECHERCHE SUR L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS*, nouvelle série n°1, revue trimestrielle, février 1975, P.47-53.

amélioration au niveau des textes, il n'en demeure pas moins que la pratique de l'explication de texte demeure la même.

**SCHMITT** et **VIALA**<sup>4</sup> pensent que : « la lecture peut mieux qu'une autre activité former la réflexion et l'esprit critique et donner au goût l'occasion de s'éduquer. » ils présentent la lecture comme étant parmi d'autres activités, celle capitale qui est pratiquée en classe de français. Du fait qu'elle transcende le cadre scolaire pour s'inscrire dans le cadre social.

**G. VIGNER**<sup>5</sup> suivant la même logique de **GASTON MIALARET** affirme que : « lire est un mode de communiquer, une aptitude à recevoir et à interpréter des messages » continuant dans sa pensée il déclare que : « la lecture reste et restera toujours un moyen d'acquisition des connaissances indépendamment de sa qualité de souplesse dans l'utilisation au contraire des images audio-visuelles de communication ». Ce qui en découle est que, quel que soit ce qu'on lit (texte, image fixe ou animée, une scène de la vie courante), il est important de tenir compte des variantes liées à la nature de l'objet à lire, au projet de lecture.

**HENRI BOYER**<sup>6</sup> et autres distinguent à leur tour deux types de lecture : la lecture intégrale et la lecture sélective. La lecture intégrale est celle-là qui suit l'ordre du texte. Alors que, la lecture sélective, amène le lecteur à rechercher une information en parcourant le texte de façon rapide. Ceci dans l'optique de s'attarder uniquement sur les partis qui lui semblent intéressants.

**YVES REUTER**<sup>7</sup> pense que la littérature au vu des lectures, écritures, textes, langues, etc. devrait occuper une place à elle seule séparément des autres. Ainsi, cela pourrait permettre d'une part de veiller sur l'adaptation des enseignements de manière précise à l'égard du public scolaire et d'évaluer leur progression. D'autres parts, cela permettra d'éviter aussi « le rejet de l'écrit fondé sur une confusion des textes et des lectures »

---

<sup>4</sup> M. P. SCHMITT et Alain VIALA, « Précis de lecture critique », *SAVOIR LIRE*, Paris, DIDIER, 1982.

<sup>5</sup> G. VIGNER, *LIRE : DU TEXTE AU SENS. ÉLÉMENTS POUR UN APPRENTISSAGE ET ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE*. Paris, CLÉ INTERNATIONAL, 1986, p.3

<sup>6</sup> Henri BOYER, et al, *NOUVELLE INTRODUCTION À LA DIDACTIQUE DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE*, Paris, CLÉ INTERNATIONAL, 1990, P126.

<sup>7</sup> Yves REUTER, « L'enseignement de la littérature : aide ou obstacle à la diversification ? », *DIVERSIFIER L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ÉCRIT*, delachaux et Niestlé S.A, Neuchâtel (Switzerland) paris1990, p 62-68

**MICHEL DABENE**<sup>8</sup> et autres ont fait ressortir quatre types de lecture notamment :

- Les lectures interprétatives qui font appel à deux compétences : la compétence linguistique de décodage et la compétence pragmatique. Ces deux compétences peuvent être décrites comme un travail central permettant d'accéder à la compréhension.
- Les lectures de rappel, celles-ci, consistent à repérer un ensemble graphique signifiant qui facilite la compréhension partielle du texte. Dès lors, il ne manquerait aux lecteurs qu'un certain nombre de savoirs qui peuvent les conduire à une interprétation globale du texte telles que : les traces d'énonciation, d'évaluation et de subjectivité. Cependant, il leur faudra aussi connaître les contenus encyclopédiques et les éléments esthétiques du texte.
- Les lectures déviantes. Elles ne permettent pas la communication du fait qu'il n'y a pas d'interactivité entre le scripteur et le lecteur. L'écrit est alors considéré comme un miroir de l'univers cognitif du lecteur. Cela voudrait dire que c'est par son imagination que le lecteur perçoit l'univers décrit. Le sens ne se reconstruit pas à partir du texte mais plutôt à partir des connaissances du lecteur.
- Les lectures mutuelles. Elles n'objectivent aucun sens. Le sens ne dit rien. Le lecteur émet des idées incomplètes qu'il n'utilise pas. Souvent, il ne maîtrise pas la composante linguistique de la compétence du lecteur et à des problèmes de décodage. Pour pallier à ce mal, il lui faut faire valoir l'égalité entre la compétence de lecture et la compétence scripturale.

**YVES REUTER**<sup>9</sup> quant à lui définit la lecture comme : « une pratique sociale mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychologiques, physiques et cognitives complexes visant à construire du sens en référence à un écrit. » en d'autres termes, la lecture serait cette activité qui consiste à produire du sens par le biais de l'écrit.

**ADELIN LESOT**<sup>10</sup> dans *lecture méthodique (1) initiation*, présente la définition de la lecture méthodique ainsi que ses étapes. Elle donne aussi les différents instruments d'analyse de cet exercice notamment : le vocabulaire, les outils grammaticaux, la structure des phrases, les

---

<sup>8</sup> Michel DABENE et al « La construction du sens dans l'activité de la lecture : recherche empirique et formation initiale des enseignants de français », in *ÉTUDES DE LINGUISTIQUE APPLIQUÉE*, n° 87, Grenoble III, Université de STENDHAL, 1980-1991, p .59

<sup>9</sup> Yves REUTER, « Comprendre, interpréter, expliquer les textes en situation scolaire. A propos D'Angèle », *PRATIQUES*, n°76, Décembre 1992, P16.

<sup>10</sup> Adeline LESOT, *LA LECTURE MÉTHODIQUE (1) INITIATION*, HATIER, Paris, février 1992.

sons, le rythme, la ponctuation et les figures de style. Elle met également à la disposition des lecteurs, des textes leur permettant de mettre en application l'emploi de ces outils d'analyse.

Pour **ANDRÉ BAUDIN**<sup>11</sup> : « lire, c'est reconnaître des signes et leur donner un sens, c'est construire une signification ». Par le biais de la lecture aussi peut-on non seulement reconnaître l'association des lettres, des mots en leur attribuant un sens, mais aussi se faire une représentation concrète ou abstraite du mot en question.

**NOËLLE PARDON**<sup>12</sup>, citant CATHERINE ELZIERE et DENIS PIAGET pense plutôt que : « la lecture ne désigne plus seulement les mécanismes de déchiffrement, mais la compréhension et la maîtrise des textes écrits, vecteur incontournable de la réussite scolaire, de l'insertion sociale et même souvent de l'épanouissement personnel ».

**GILBERTE NIANG**<sup>13</sup> pense qu'on devrait revoir la manière de concevoir les manuels d'apprentissage ; surtout pour les enfants d'origine africaine qui ont d'abord une difficulté d'adaptation avec la langue française qui leur est étrangère. A cet effet, il pense qu'il serait bien de redynamiser les manuels d'apprentissage en mettant l'accent sur l'illustration, sur les images qui susciteront en l'enfant les plaisirs d'observer, de rêver, d'aimer son livre de lecture et par ricochet la lecture. Et surtout, il conseil d'éviter de mettre l'accent uniquement sur la compréhension de la langue étrangère qui n'aide pas concrètement l'enfant à se donner avec zèle et amour à cette activité qu'est la lecture.

**ANDRÉ CARRÉE**<sup>14</sup> pour sa part pense qu'on ne peut pas dissocier la lecture de l'écriture ; car pour que les élèves lisent, il faut tout d'abord qu'il y ait des écrits ou des textes à lire. Et la rareté des écrits peut être une des causes de la non lecture des élèves. Si l'enfant se trouve dans un milieu peu favorable ou peu fréquenté par les écrits, il ne développera pas cette faculté de lecture. C'est le cas dans les petites villes où l'on n'a pas de librairie, ni de marchand de journaux qui permettent une bonne cohabitation de l'enfant avec les écrits.

**MICHEL DESCOTES**<sup>15</sup> dans son ouvrage *la lecture méthodique*, dit ce que l'on entend par lecture méthodique. Pour lui, au lieu de continuer de parler d'explication de texte comme la

---

<sup>11</sup> André BAUDIN, « La lecture du berger peul », *DIAGONALES*, n°25, janvier 1993.

<sup>12</sup>Noëlle PARDON « Lecture : les compétences à développer », *DIAGONALES*, n°25, janvier 1993, p 33-35

<sup>13</sup> Gilberte NIANG, « Lire en Afrique : réalités africaines », *DIAGONALES*, n°25, Hachette, ÉDICEF, janvier 1993, P22-23

<sup>14</sup> André CARRÉE, « Rareté de l'écrit », *DIAGONALES*, n°25, Hachette, ÉDICEF, 1993, P23-24.

<sup>15</sup> Michel DESCOTES, *SAVOIR ET FAIRE EN FRANÇAIS. LA LECTURE MÉTHODIQUE*, Delagrave, Édition et CRDP Midi- Pyrénés, 1999.

définissent les instructions officielles de première, il serait mieux de parler de lecture ; en ceci que, le terme « contient à (son) sens trop de connotations liées à une pédagogie expositive pour qu'il continue à désigner un exercice visant l'autonomie de l'élève dans ses démarches de lecture ». Il présente aussi ce que la lecture méthodique tend à mettre en œuvre, sa particularité entend qu'exercice substitut de l'explication de texte. Le rôle de l'enseignant dans ce nouvel exercice et son application dans les types de textes.

**ERIC BOUVET, ELIZABETH CLOSE, FLINDERS UNIVERSITY et ADELAÏDE**<sup>16</sup> pensent qu'il serait important d'apporter de nouvel outil de compréhension qui permettront de faciliter la lecture littéraire en classe de FLE. Et pour cela, une lecture hypertextuelle est proposée aux élèves. Cette forme de lecture consiste d'avoir un dictionnaire directement intégré dans l'ordinateur lors de la lecture des textes ; ce qui permettra aux élèves de rentrer en possession d'une signification d'un mot pendant la lecture en cliquant directement sur le mot voulu. Ceci épargnerait aux élèves la perte du fil de la lecture en allant regarder un dictionnaire ordinaire ou dans les notes de bas de pages.

**ANNIE LE FUSTEC**<sup>17</sup> elle, rallie la désaffection des lycéens face à la lecture littéraire aux contraintes scolaires où la littérature est considérée comme réserve d'outils rhétoriques et comme exercice scolaire. Dans son article, elle pense aussi que la littérature n'est pas vue comme une arme pouvant nous aider dans la « vraie vie ». A maîtriser et à résoudre certains problèmes aussi vrais qu'elle est considérée comme un discours sur le monde.

**CATHERINE MARIE IDA AWOUNDJA NSATA**<sup>18</sup>, dans ses travaux portant spécifiquement sur la poésie, pense que : « la lecture de la poésie pose moins de problèmes au lycée qu'au collège ». Ceci à cause de l'accent mis en langue française où les outils de la langue enseignés et mis à la disposition de l'apprenant « l'aide à devenir progressivement un lecteur autonome » ; dans la mesure où ces outils de langue lui permettront de mieux décrypter et comprendre le poème.

Comme nous pouvons le constater, les problèmes liés à la lecture varient en fonction des auteurs et des époques. Aux multiples appréhensions de la lecture, les différentes manières de

---

<sup>16</sup> Éric BOUVET, Elizabeth CLOSE, FLINDERS UNIVERSITY et Adelaïde, « Lecture hypertextuelle dans la classe de littérature » *FRANÇAIS DANS LE MONDE*, revue de la fédération nationale des professeurs de français, n°327, 2003, P 27-28.

<sup>17</sup> Annie LE FUSTEC et P. SIVAN, « Lectures sans esquives », *LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI*, n°145, 2004, P49-59.

<sup>18</sup> Catherine Marie Ida AWOUNDJA NSATA, *LIRE LA POÉSIE AU COLLÈGE ET AU LYCÉE*, les éditions Fleurus Afrique, Yaoundé – Cameroun, p29.

pouvoir pratiquer la lecture des œuvres littéraires à l'instar de l'explication de texte et de la lecture méthodique vont être proposées dans le but de l'améliorer. D'aucuns penseront que les manuels scolaires inadaptés seraient la cause de l'échec de la lecture. Tandis que, cette échec-là, d'autres vont l'attribuer à la mauvaise exploitation des textes littéraires comme corpus servant à étudier les outils rhétoriques. C'est au vu des problèmes soulevés dans la revue de la littérature que va découler le nôtre. Ainsi, le problème qui pourrait être posé est celui de savoir pourquoi le public scolaire et extra-scolaire désavoue-t-il la lecture des œuvres littéraires ? Cette question centrale suscite d'autres questions secondaires qui tiennent lieu de problématique notamment : pourquoi un tel comportement de la part de ces publics à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ? Que préfère lire le public extrascolaire ? Nos institutions scolaires favorisent –elles réellement la lecture des œuvres littéraires ?

L'hypothèse est la réponse provisoire à une question posée ; c'est aussi une réponse anticipée à un problème. Elle peut être confirmée ou infirmée à la fin d'un travail de recherche. Dans notre cas, notre hypothèse générale sur le désaveu de la lecture des œuvres littéraires par le public scolaire et extra-scolaire est que : pendant leurs études, les élèves n'accordent pas assez d'importance à la lecture des œuvres littéraires et ceci se répercute même après leur cursus scolaire. Cette hypothèse générale se décompose en trois autres hypothèses de recherche qui seront présentées ci-dessous :

- La lecture des œuvres littéraires serait une activité peu convoitée par les élèves et le public extrascolaire.
- Le public extrascolaire préférerait l'actualité aux œuvres littéraires.
- Les méthodes d'enseignement de l'étude de l'œuvre intégrale au second cycle seraient mécaniques et manqueraient de motivation pour les élèves.

Pour une meilleure compréhension de notre sujet, notre travail s'articulera autour de quatre chapitres.

Le premier chapitre intitulé les œuvres littéraires à l'école, présentera les différents acquis des œuvres littéraires à l'école.

Le second chapitre, les œuvres littéraires dans la vie, présente l'œuvre littéraire ainsi que la place qu'elle occupe en dehors du contexte scolaire.

Le troisième chapitre présente, analyse et interprète les données des enquêtes menées sur le terrain.

Le quatrième et dernier chapitre permet de vérifier les hypothèses et suggérer quelques solutions au problème du désaveu des œuvres littéraires.

Le cadre théorique et méthodologique réfère à la théorie à laquelle on aura recours ainsi que la méthodologie proposée pour mener à bien et de manière scientifique les travaux de recherche. Avant de se lancer dans la présentation de la théorie proprement dite, nous dirons que, le mot théorie vient du grec « theorein » qui signifie « contempler, observer, examiner ». Il est défini comme l'ensemble de notions, d'idées, de concepts abstraits appliqués à un domaine particulier. Dans le cadre de notre recherche, nous faisons appel à la théorie socio constructiviste.

La théorie socio constructiviste est une théorie d'apprentissage qui stipule que la construction des savoirs s'effectue entre l'apprenant et son environnement. Soutenue par LEV VYGOTSKY, le socio constructivisme peut se définir comme une approche selon laquelle la connaissance interpersonnelle peut seulement être réalisée par sa construction sociale. Elle met l'accent sur le rôle des interactions sociales multiples dans la construction des savoirs. L'acquisition de connaissances dépend du contexte pédagogique, c'est-à-dire de la situation d'enseignement et d'apprentissage et des activités connexes. Au niveau de l'enseignement, Vygotsky n'est pas favorable à l'enseignement magistral. L'aspect fondamental de l'apprentissage chez lui consiste à la formation d'une ZPD. L'apprentissage donne naissance, réveille et anime chez l'enfant toute une série de processus de développement interne qui, à un moment donné, ne lui sont accessibles que dans le cadre de la communication avec l'adulte et de la collaboration avec les camarades ; mais qui une fois intériorisés deviendront une conquête propre de l'enfant. A la suite de Vygotsky, le psychopédagogue russe Vitaly ROUBSTOV en comparant les résultats obtenus des élèves ayant travaillé en groupe et de ceux ayant suivi un cours traditionnel de physique, constate que 75% des élèves évoluant en groupe trouve la bonne réponse contre 20%. Il conclut avec Vygotsky que l'apprentissage se réalise avec les pairs. Cependant, lorsque Vygotsky limite les pairs à l'enseignant ou un enfant plus âgé, Roubstov lui, pense que les pairs peuvent être de tout âge.<sup>19</sup>

Apprendre, selon le socio constructivisme revient donc à élaborer soi-même ses connaissances en passant nécessairement par une phase d'interaction sociale avec autrui. Cet autrui peut être : l'enseignant, les élèves eux-mêmes, les livres, les NTIC, etc. Tous ces éléments constitutifs de

---

<sup>19</sup> Disponible sur : <https://www.Memoireonline.com>. Page consultée le 23 octobre 2018 à 16h50.

l'environnement de l'élève sont des forces agissantes externes et favorables à son apprentissage. A cela, l'on dira donc que le socio constructivisme est tri-dimensionné avec :

- Une dimension individuelle dans la mesure où c'est le sujet qui apprend et en tant que tel il prend part à son apprentissage ;
- Une dimension sociale car il apprend de ses pairs ;
- Une dimension interactive, en ceci que, le savoir est le fruit d'une interaction.

Si l'enfant est au centre du processus enseignement/apprentissage et qu'il intériorise mieux le savoir en interagissant avec ses pairs, nous avons pensé qu'en faisant appel au socio constructivisme, nous comprendrons peut-être mieux le problème du désaveu de la lecture des œuvres littéraires du public scolaire et extrascolaire. Et pour ce faire, nous avons convoqué comme méthodologie la triangulation.

La méthodologie peut être définie comme l'ensemble des méthodes et techniques d'un domaine particulier. Comme nous l'avons dit, la triangulation est la méthodologie évoquée ; Ainsi nous dirons que : Cette notion a connu plusieurs définitions en fonction des domaines et des champs de recherches. Au départ, ce mot évoquait une technique particulière utilisée dans le domaine de la navigation et dans le domaine militaire pour situer la position exacte d'un objet à partir de deux autres points de référence qui sont connus, d'où la référence au triangle. Au fil du temps, Campbell et Fiske vont importer cette notion dans les sciences humaines et sociales ; en utilisant cette métaphore pour décrire une démarche méthodologique et l'objectiver comme une façon de situer avec exactitude l'objet de la recherche. Et c'est en ce sens que Denzin proposera au départ de parler de triangulation comme une stratégie de validité ; pensée qui sera critiquée. Il reviendra par la suite pour mieux faire comprendre sa perception de la chose. En effet, il fera comprendre qu'il ne s'agit pas de valider les résultats obtenus par une méthode confrontée aux données issus d'autres méthodes. Mais plutôt de la corrélation qui existe entre chaque méthode qui nous renseigne sur une facette et nous donne accès à une partie du phénomène. Donc, en multipliant les méthodes, on obtient une vision plus globale de l'objet ou du phénomène. Il a présenté différents niveaux de triangulation notamment :

- La triangulation des données, autrement dit le fait d'inclure des données issues de sources différentes.
- La triangulation des recherches, où différents observateurs réalisent le travail.

- La triangulation des théories, autrement dit approcher les données avec des perspectives et des hypothèses variées.
- La triangulation des méthodes, c'est-à-dire l'utilisation de différentes méthodes de recueil de données.<sup>20</sup>

Denzin, Flick et Apostolidis vont définir la triangulation comme une démarche où l'on croise différentes approches d'un objet de recherche, dans le but d'augmenter la validité et la qualité des résultats obtenus. Fortin la définit «comme l'emploi d'une combinaison de méthodes et de perspectives permettant de tirer des conclusions valables à propos d'un même phénomène »<sup>21</sup>. Partant de ces différentes définitions, l'on constate que la triangulation demande la combinaison de plusieurs démarches. Alors, dans le cadre de nos travaux, nous allons adopter trois démarches notamment : l'observation, la documentation et le questionnaire.

---

<sup>20</sup> Disponible sur : <https://www.measureevaluation.org> › file. Page consultée le 13 août 2018 à 22h36.

<sup>21</sup> Disponible sur : [www.recherche-qualitative.qc.ca](http://www.recherche-qualitative.qc.ca) › revue. Page consultée le 15 août 2018 à 04h30.

## **CHAPITRE 1 : LES ŒUVRES LITTÉRAIRES À L'ÉCOLE**

Pour essayer de montrer la place des œuvres littéraires à l'école, nous allons mener nos investigations sous deux angles : dans un premier temps, nous allons définir les concepts clés notamment : œuvres littéraires et école, et dans un second temps, nous allons présenter les différentes activités de réception des textes littéraires à l'école.

### **1- Présentation des concepts clés**

Comme nous l'avons dit à l'annonce du plan de ce chapitre, deux concepts retiendront notre attention à savoir : œuvres littéraires et école.

#### **1-1 L'œuvre littéraire**

Selon le dictionnaire universel, l'œuvre est ce qui est fait, produit par quelques agents et qui subsiste après l'action. Elle serait aussi un ouvrage littéraire, une production artistique. Elle pourrait également renvoyer à l'action, l'activité, le travail. D'une manière générale, l'œuvre se définit comme toute chose produite par l'homme. Cette production peut être intellectuelle ou matérielle.

Le mot littéraire, serait un adjectif tiré du latin « litterarĭus » qui renvoie à tout ce qui concerne ou serait lié à la littérature. La littérature a connu plusieurs sens en fonction des époques. D'après son étymologie latine, elle serait issue du mot « litteratura » qui lui-même serait dérivé de « littera » qui signifie lettre au sens de signe graphique servant à transcrire une langue. Au Ier siècle av. J-C, la littérature désignait selon Cicéron : « un ensemble de lettres constituant le fait d'écrire ou un ensemble de lettres constituées en alphabet. » Le sens va s'élargir par la suite et au Ier siècle ap. J-C, on l'assimilera à la grammaire et à la philologie. Et sera vue comme « l'étude technique et érudite des textes écrits » avec Quintilien et Sénèque. Au III<sup>e</sup> siècle de la même ère, Tertillien va lui donner le sens de « savoir, d'érudition dans le domaine des textes écrits. » Selon le trésor de la langue française, ce mot est attesté au début du XII<sup>e</sup> siècle avec le sens premier latin de : « chose écrite » et elle retrouvera le sens du latin « érudition, savoir acquis

par les livres » que tardivement à la fin du XV<sup>e</sup> siècle. Selon Philippe Caron, le mot « littérature » garde l'acception générale de « connaissance obtenue par le livres » jusqu'au XVII<sup>e</sup> siècle et ceci sera appliqué à tous les livres y compris les livres ayant trait aux mathématiques. Cependant, vers la deuxième moitié du siècle, l'on constatera que le mot sera appliqué à un savoir restreint, celui des « belles lettres » liées au beau langage. En 1750, le sens du mot s'élargira et on parlera de « création langagière écrite » laissant une place grandissante au jugement subjectif libéré de critères esthétiques contraignants. Au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, le grammairien Bernard Julien fera une distinction entre la grammaire et la littérature. Finalement, le champ de la littérature s'élargit au XX<sup>e</sup> siècle à toutes les productions écrites, non sans débats sur les canons littéraires<sup>22</sup>. Parti des définitions de ces deux mots, l'on peut dire que l'œuvre littéraire serait donc une création qui exprime une intention de communiquer de la part de l'auteur à des fins esthétiques.

### **1-2- L'école**

Étymologiquement, le mot école vient du latin « schola » qui signifie : « loisir consacré à l'étude ». Cette étymologie latine, elle-même serait tirée du grec « schole » qui signifie « le loisir » lequel constituait un idéal souvent exprimé par les philosophes et une catégorie socialement valorisée ; opposée à la sphère des tâches productives.

Elle serait définie comme un établissement où l'on accueille des individus appelés « écoliers » ou élèves afin que les enseignants leur dispensent un enseignement de façon collective. Elle permet de faire allusion à l'enseignement que l'on donne ou reçoit, à l'ensemble des enseignants et des élèves d'un établissement scolaire, à la méthode, au style particulier de chaque professeur (maître ou maîtresse), d'enseigner à la doctrine, aux principes et au système d'un auteur.

Selon le dictionnaire universel, l'école est un établissement où l'on dispense un enseignement collectif de connaissances générales, ou de connaissances particulières nécessaires à l'exercice d'un métier, d'une profession, ou à la pratique d'un art.

Du point de vue artistique, l'école renvoie à l'ensemble des disciplines d'un maître, des adeptes ou imitateurs d'une personne ou de sa doctrine. Le concept nous permet aussi de distinguer les œuvres d'une époque ou d'une région. Ainsi, l'on remarque généralement que l'école se divise en deux notamment : l'école privée et l'école publique. L'école privée est

---

<sup>22</sup> Disponible sur : <https://fr.m.wikipedia.org/wiki/> wiki. Page consultée le 15 août 2018 à 06h15

administrée par des particuliers ou des entreprises qui perçoivent une certaine somme d'argent pour les services éducatifs apportés. Et l'école publique quant à elle se trouve sous le contrôle de l'Etat qui veille à une certaine gratuité des enseignements. Ce qui est le cas au Cameroun avec la gratuité de l'école primaire instituée par le gouvernement. Pour revenir à notre chapitre portant sur la littérature à l'école, comment se matérialise cette littérature dans nos institutions scolaires ?

## **2- Les différentes activités de réception des textes littéraires à l'école**

La littérature s'est introduite à l'école sous quatre formes d'exercices : l'explication de texte ; la lecture méthodique ; la lecture suivie et le groupement de texte. Chacun dans le souci de faire valoir les textes littéraires et d'amener les élèves ou les lecteurs de manière générale à rentrer en contact avec ses œuvres afin de les aimer par le biais de la lecture.

### **2-1 L'explication de texte**

Dans le souci d'amener les élèves à comprendre les textes littéraires, l'explication de texte sera mise sur pied et adoptée comme la toute première activité de réception des textes littéraires à l'école.

#### **2-1-1 présentation de l'explication de texte**

L'explication de texte s'est imposé progressivement au cours du XIX<sup>e</sup> siècle. En effet, c'est à cette époque que l'histoire littéraire est entrée dans les lycées plus précisément à partir de la réforme du baccalauréat de 1881 puis du plan d'études de 1902 pour devenir au fil du XX<sup>e</sup> siècle, l'exercice dominant de l'enseignement du français. Elle était alors le seul et bon moyen pour transmettre et valoriser la beauté de ces créations littéraires. L'exercice permettait en effet, de créer une communion entre l'enseignant, le texte, l'auteur et l'élève. L'objectif était d'amener les élèves à comprendre les morceaux de textes antiques, ayant la réputation d'être hermétique et choisis au préalable par l'enseignant qui serait le seul à la maîtriser. Tristan Hordé<sup>23</sup> dira à ces propos que : « l'explication est un art, et n'est maîtrisée que par le goût du metteur en scène, le professeur. » Ce qui incombe à ce dernier une responsabilité énorme, celle de « donner un sentiment juste, profond et s'il y a lieu, émouvant, de ce qui fait la valeur propre, la qualité

---

<sup>23</sup> Op. cit. P.48.

unique et originale d'un écrivain. » Et comme tout exercice, une démarche a été initiée afin de se rassurer de son bon fonctionnement.

### **2-1-2 Démarche de l'explication de texte**

La lecture expliquée s'effectue en six étapes connu sous l'abréviation de : SLIPEC (situation, lecture, idée générale, plan, explication détaillée, conclusion.)

- La situation : il s'agit pour le professeur de situer le texte. Il passe à l'initiation d'une opération de repérage d'indices (nom de l'auteur, titre de l'extrait s'il y en a, date de publication) permettant de présenter l'extrait de texte et de le situer dans une époque, un courant littéraire.
- La lecture : on a droit à deux lectures dont la première viendra de l'enseignant question de révéler aux élèves l'importance et l'intérêt de la page qu'ils vont étudier ; et la deuxième sera effectuée par un ou plusieurs élèves afin d'apporter à l'extrait sa conclusion naturelle.
- L'idée générale. Le professeur dans cette étape, fait une interprétation globale de la narration thématique et s'assure que le lexique et le sens des phrases sont bien compris par les élèves.
- Le plan : il est question ici pour l'enseignant de passer au découpage de l'extrait en cherchant à repérer la structure interne du passage, en le divisant en deux ou trois segments, qu'on délimitera précisément avec les numéros de ligne ou de vers et que l'on caractérisera en donnant à chacun un titre.
- L'explication détaillée : suivant l'ordre du texte, on procède à des repérages systématiques, en concentra son attention sur la typographie, l'énonciation (dialogue, paroles rapportées), intensions du narrateur, les réseaux lexicaux, les temps verbaux, les repères de temps, de lieu ou les articulations logiques, les rythmes de la phrase et leurs sonorités.
- La conclusion : dans cette phase, il faudra rassembler en un ensemble cohérent, toutes les remarques faites au fil du texte, en les subordonnant à un projet d'interprétation globale de l'extrait.

Cet exercice taxé d'hermétique, a fait l'unanimité des uns et des autres ; aussi a-t-il fait l'objet de plusieurs critiques dans le souci de l'améliorer.

### **2-1-3 Quelques critiques à l'endroit de l'explication de texte**

Au fil du temps, l'on s'est rendu compte que l'explication de texte rencontrait et présentait beaucoup de difficultés. Et comme le dit Clarac : « L'explication de textes est, tout le monde s'accorde à le reconnaître, un exercice extrêmement difficile. Reste à savoir s'il est formateur ou bien s'il ne réunit pas plutôt en lui difficulté »<sup>24</sup>. Partant de ce constat, plusieurs critiques s'élèveront vers cet exercice qui pour le passé constituait la fleur de l'histoire littéraire à l'école. C'est ainsi que l'on a pu noter divers critiques en fonction des angles abordés. Comme problème recensé nous avons :

- Le choix du morceau de texte indépendamment de son œuvre.
- La monosémie du texte.
- L'idée générale donnée à l'entrée de l'exercice
- Le professeur au centre de cet exercice

#### **2-1-3-1-Le choix du morceau de texte indépendamment de son œuvre**

Pour la réalisation de l'explication de texte, il fallait au préalable avoir un extrait sur lequel devait s'appliquer la démarche présentée ci-dessus. Pierre Clarac<sup>25</sup> à cet effet dira que : « On ne peut expliquer, au sens propre du mot, qu'un texte strictement limité ; mais, avant de l'aborder, il serait indispensable d'avoir exploré l'ensemble auquel il appartient, où il a ses racines et en dehors duquel on ne peut le comprendre. » ceci dit, les textes étaient étudiés de manière indépendante et isolée ; sans tenir compte de l'œuvre dans laquelle ils étaient tirés. Les interprétations ne se faisaient que par rapport à ces extraits alors que, pour mieux comprendre l'extrait il faudrait d'abord savoir de quoi il est question dans l'œuvre de façon générale ; pour d'ailleurs se situer et situer l'extrait par rapport à l'histoire qui est relatée ; afin de rester dans un contexte bien défini. « C'est encore une raison pour qu'avant d'expliquer un extrait, quel qu'il soit, on prenne la peine de parcourir l'ensemble d'où il a été tiré. »<sup>26</sup> Ce qui nous épargnerait de faire des commentaires ou des interprétations de manière fortuite.

---

<sup>24</sup> Op. cit. P.92.

<sup>25</sup> Ibidem, p.49.

<sup>26</sup> Ibidem, P.90

### **2-1-3-2- La monosémie du texte**

L'unité du texte est l'un des points les plus importants dans l'exercice de l'explication de textes. Les extraits de textes choisis ne devraient révéler qu'un seul sens. Celui-ci est d'avance connu par l'enseignant ; vu que c'est lui qui dirige cette séance. Les élèves n'ont pas le droit de donner au texte d'autres couloirs sémantiques que celui de l'enseignant. « Le respect de l'unité du texte s'impose à nous, absolument ». Ce respect, d'une part prouvait qu'effectivement, vous aviez compris le texte et êtes en harmonie avec l'auteur en épousant sa pensée. Par conséquent, vous aviez acquis l'exercice et êtes un homme de lettres. Et d'autre part, il constituait un bon moyen de sélection. Dans la mesure où, lors des concours et des examens, cet exercice servait de tamis afin de retenir ceux qui pouvaient passer à travers les mailles et être admis.

### **2-1-3-3-L'idée générale**

Pierre Clarac dans l'enseignement du français décrit cette manière de faire car pour lui, il serait impossible et illogique pour l'enseignant de demander après la lecture expressive l'idée générale. Ce serait comme mettre la charrue avant les bœufs. Selon lui, l'idée générale devrait être « la conclusion et la récompense de l'explication »<sup>27</sup>. Parce qu'on aura effectué quelques temps avant, une étude sérieuse du texte en le parcourant minutieusement de fond en comble. Et ce n'est que lorsqu'on aura fini de glaner toutes les informations possibles que l'on pourra maintenant déduire de ce travail fait précédemment l'idée générale. Vu que les textes choisis pour cet exercice ne sont toujours pas accessibles et certains enfants éprouvent des difficultés à les comprendre. Alors, comment pourraient-ils donner l'idée générale si eux même ne comprennent pas le texte ?

### **2-1-3-4-L'enseignant au centre de cet exercice**

L'enseignant est le pilier de cet exercice. En effet c'est autour de lui que tout tourne. Il est celui-là à qui revient la responsabilité de choisir le morceau de texte adéquat pour sa classe ; texte qu'il devra étudier lui-même afin d'avoir le sens avant de le soumettre à l'appréciation des élèves. À ce sujet, Clarac de dire que : « c'est au maître, et au maître seul, parce qu'il connaît ses élèves, de découvrir les pages qui leur conviendront le mieux et qui trouveront le plus

---

<sup>27</sup> Ibidem, p.96

naturellement leur place dans la suite de son enseignement. »<sup>28</sup> Ceci étant, c'est à lui que revient la mission de diriger l'exercice dans toutes ses articulations passant de la lecture jusqu'à l'interprétation en mettant sur pied les stratégies qui lui permettront d'orienter son travail. C'est au sortir de ces limites que présentait l'explication de texte, que l'on a abouti à de nouvelles réflexions dans le but de l'améliorer. Ces réflexions marquent la naissance de la lecture méthodique en remplacement de l'explication de texte.

## **2-2 La lecture méthodique**

Comme nous l'avons dit à la dernière phrase précédant cette partie, la lecture méthodique, est cette activité littéraire qui vient en remplacement de l'explication de texte. Elle sera utilisée en classe afin d'amener les élèves non seulement à comprendre le texte mais surtout à construire le sens de ce texte- là. Pour de meilleur résultat.

### **2-2-1-Présentation de la lecture méthodique**

La lecture méthodique, encore appelé lecture analytique est cet exercice littéraire qui a été adoptée en 1987 par les instructions officielles en remplacement de l'explication de texte et réservée aux élèves du secondaire. Selon elles, la lecture méthodique serait définie comme : « l'explication de texte consciente de ses démarches et de ses choix »<sup>29</sup>. Ceci dit, contrairement à l'explication de texte, la lecture méthodique elle, n'évolue pas à tâtons ou par intuition ; c'est une explication raisonnée et ordonnée du texte, qui prend en compte les procédés scientifiques de l'écriture. Elle offre à l'élève une panoplie de voies et moyens lui permettant d'étudier les textes et de les comprendre en construisant un sens. Les instructions officielles de la classe de seconde la qualifieront de : « lecture réfléchie qui permet aux élèves d'élucider, de confirmer ou de corriger leurs premières réactions de lecteurs ». Les trois verbes employés (élucider, confirmer et corriger) mettent l'enfant au centre de l'action dans cet exercice et l'interpelle à formuler des hypothèses de sens qui seront justifiées en fonction des indices précis qu'il choisira et qui seront confrontées entre les élèves et l'enseignant. Au Cameroun, les programmes d'études du français pour le second cycle de l'enseignement général la présentent comme : « l'étude active d'un texte. Elle est une pratique scolaire qui met en avant la

---

<sup>28</sup> Ibidem, p.79

<sup>29</sup> Michel DESCOTES, *SAVOIR ET FAIRE EN FRANÇAIS. LA LECTURE MÉTHODIQUE*, Delagrave, Édition et CRDP Midi- Pyrénées, 1999. P.8.

convocation des outils d'analyse pour exploiter un texte relativement court. Il s'agit donc, au lieu d'un parcours linéaire, de partir des traits pertinents de l'écriture pour construire progressivement le sens du texte. »<sup>30</sup> de ce fait, pour effectuer une lecture méthodique, il y a des étapes qu'il serait judicieux de suivre.

### **2-2-2- Les différentes étapes de la lecture méthodique**

Adeline LESOT, dans *La lecture méthodique (1) initiation*<sup>31</sup> en présente cinq étapes :

- L'observation objective, précise, nuancée des formes ou des systèmes de formes. Cette étape correspond au repérage où l'on est appelé à observer, à identifier et à classer les « formes » du texte.
- L'analyse de l'organisation de ces formes et la perception de leur dynamisme au sein du texte. Ici, c'est le questionnement qui est prôné. On se demande à quoi répondent les formes choisies, quels sont les choix de l'écrivain, quels sont les effets produits. Les réponses à ses questions guident la lecture et permettent des « entrées » dans le texte conduisant à son analyse et à son interprétation.
- L'exploration prudente et rigoureuse de ce que ne dit pas, en clair, le texte. Il est question ici de passer à l'analyse proprement dit.
- La construction progressive d'une signification du texte à partir d'hypothèses de lecture dont la validité est soigneusement vérifiée. C'est l'étape de l'interprétation du texte. On peut à ce moment émettre des hypothèses de lecture en fonction des indices préalablement repérés et analysés.
- La constatation, dans une synthèse, de ce qui fait l'unité complexe et profonde du texte ou de l'œuvre en question. C'est à cette étape que l'on peut voir naître une sorte d'idée générale ou de bilan en fonction des outils que l'on aura fait appel.

Au Cameroun, les inspecteurs pédagogiques, dans le souci de rendre plus pratique la L.M<sup>32</sup> proposent les programmes d'études de français première langue dans les classes de 6<sup>ème</sup> en 3<sup>ème</sup> selon l'A.P.C. Dans ce document, ils présentent un cheminement en six étapes :

- La lecture du texte (expressive par le professeur ou silencieuse par les élèves).

---

<sup>30</sup> Ibidem, P.25.

<sup>31</sup> Op. cit.

<sup>32</sup> Dorénavant, la lecture méthodique sera présentée sous l'abréviation L.M

- L'observation du texte et formulation des hypothèses. Ceci se passe au moyen des questions simples formulées par l'enseignant. À partir de leurs premières impressions, les apprenants formulent des hypothèses de sens.
- Le choix des axes de lecture. Ici, les apprenants s'appuient sur les hypothèses de départ pour définir les axes de lecture.
- L'analyse du texte. Dans cette étape, les apprenants pour chacun des axes choisis, approfondissent leurs premières impressions qu'ils ont eues du texte, notamment en partant des outils de la langue pour construire progressivement une signification du texte.
- La confrontation des résultats. Dans cette phase, il est question pour les apprenants de justifier le bilan de lecture auquel ils sont parvenus sous la supervision de l'enseignant.
- La synthèse. Au terme de l'exercice précédent, une synthèse est faite des résultats les plus pertinents.

Les programmes d'études du français pour le second cycle de l'enseignement général<sup>33</sup>, la présentent également en six étapes :

- Lectures du texte (expressive par le professeur et silencieuse par les élèves).
- Observation du texte et formulation des hypothèses : au moyen de questions simples, l'enseignant facilite l'observation du paratexte et de quelques éléments formels (mise en page, ponctuation, typographie, etc.)
- Choix des outils. Les élèves ont le droit d'effectuer un choix dans la panoplie d'instruments d'analyse mis à leur disposition (champs lexicaux ou sémantiques, structure syntaxique du texte avec les ponctuations, la longueur et types de phrases, les déictiques, les temps verbaux, les rythmes et sonorités, etc.)
- Analyse du texte à l'aide d'outils appropriés. L'élève est appelé à utiliser son outil choisi pour analyser et faire une lecture approfondie du texte.
- Validation des hypothèses. À la fin de son analyse, l'élève retient les hypothèses qui épousent son travail ; son analyse.
- Bilan. Cette partie constitue une sorte d'idée générale, de conclusion au travail qui a été fait. Sous forme de synthèse, l'élève fait un rapprochement entre les hypothèses retenues et l'outils d'analyse choisi.

---

<sup>33</sup> MINEDUC, PROGRAMMES LANGUE FRANÇAISE ET LITTÉRATURE 2<sup>nd</sup> CYCLE, ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET TECHNIQUE SECONDAIRE, Edition juin 1994, P.7.

Cette méthode d'étude des textes littéraires ne demeure pas la seule qui soit encore usuelle dans nos établissements scolaires ainsi, nous avons aussi la lecture suivie.

### **2-3) La lecture suivie**

L'école en dehors des deux activités de réception des textes littéraires que nous avons vu, a également adopté la lecture suivie comme faisant partie des moyens utilisés afin d'amener les élèves à lire d'une manière autonome les œuvres littéraires.

#### **2-3-1) présentation de la lecture suivie**

La lecture suivie est cette autre forme d'activité de réception des textes littéraires qui s'effectue du primaire au secondaire du moins en ce qui concerne le premier cycle. Contrairement aux autres types d'exercice littéraire, la lecture suivie se fait sur la base de texte long. La séance de lecture suivie au niveau secondaire relève en général d'une reprise collective de la lecture personnelle des élèves, effectuée préalablement et dans le cadre extrascolaire. Au niveau primaire, cette lecture longue autonome constitue l'apprentissage visé par la lecture suivie et on peut définir celle-ci comme un dispositif pédagogique d'apprentissage de la lecture intégrale de romans. La lecture suivie est une séquence pédagogique s'inscrivant dans une durée de plusieurs semaines, à raison de deux ou trois séances par semaines. On fait ensemble et avec l'enseignant ce que l'on ne peut encore faire seul. L'enseignant relève d'un étayage de l'activité de l'apprenant. Cet étayage fait varier différents paramètres comme la difficulté de l'œuvre, sa longueur, la part attribuée à la lecture individuelle, à la lecture, voire à la focalisation sur des éléments clés. On considère que la lecture suivie est une transposition dans le contexte scolaire de la lecture personnelle autonome, pratique de référence. Comme celle-ci, la lecture suivie est fragmentée, linéaire et intégrale ; elle en diffère en ce qu'elle est collective plutôt qu'individuelle, étayée plutôt qu'autonome, imposée plutôt que choisie, inscrite dans le temps et l'espace scolaires plutôt que le temps et l'espace privés. Elle poursuit des finalités qui lui sont propres tout comme la lecture personnelle parmi lesquelles : la compréhension de l'œuvre et la lecture autonome. Le programme d'études de français première langue (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>), la présente comme une activité de la classe de français au 1<sup>er</sup> cycle. Cet exercice se fait en une séance de 55 minutes chaque semaine. Selon ce programme, la lecture suivie doit être un moment de détente et de

plaisir. Elle vise à susciter chez l'apprenant le goût de la lecture. Pour l'effectuer, il conviendrait de suivre un certain nombre de démarches.

### **2-3-2- Démarches de la lecture suivie**

La lecture suivie s'effectue en quatre moments :

- Le premier moment s'articule autour du rappel de la partie précédente. À ce niveau, l'on attend de l'apprenant qu'il puisse faire un résumé oral de la partie précédente de manière libre et spontanée ou à l'aide de questions magistrales.
- Le deuxième moment s'appuie sur la présentation de la partie sélectionnée. Dans cette phase, on a droit à une lecture magistrale ou individuelle du texte en entier qui est suivie par un contrôle de la compréhension globale de la partie sélectionnée. Contrôle qui pourra se faire à partir d'une question d'ordre générale.
- Le troisième moment repose sur la lecture dirigée par passages. On prévoit plusieurs passages en fonctions du découpage que l'on a. Au premier passage, l'enseignant donne ses limites aux élèves et transcrit une directive de lecture sous forme de consigne au tableau. Les limites présentées, les apprenants sont invités à faire une lecture silencieuse en cherchant l'information demandée. Cette lecture guidée permet aux apprenants de comprendre globalement le passage déterminé et de suivre le fil de l'histoire racontée. À la fin de cette lecture guidée, une correction est prévue où les élèves répondent et au cas échéant, l'enseignant aura prévu quelques questions simples pour orienter la lecture recherche de ses élèves. Et vient enfin la récapitulation partielle ; où l'élève est appelé à donner un titre au passage et à élaborer un résumé oral très court. Exercice qui se fera pour tous les autres passages.
- Le quatrième moment récapitule l'ensemble des observations faites tout au long de la lecture. Dans cette récapitulation, on s'attend à la relecture de la partie entière qui peut être silencieuse ou orale. Et à l'élaboration d'un petit résumé oral de l'épisode. Le but étant d'amener les apprenants à la fin de la séance à avoir une idée d'ensemble sur le texte choisi.

Au Cameroun, le programme d'études de français première langue<sup>34</sup> propose un cheminement en cinq étapes à savoir :

---

<sup>34</sup> Op.cit

- La situation de l'extrait à lire. Le professeur fait situer le texte par les apprenants, dans le souci d'établir un lien avec l'action.
- La lecture du texte. Elle s'effectue en deux temps : la lecture du professeur qui met les élèves en situation d'écoute et qui donne le ton. Cette lecture doit être expressive pour permettre aux élèves de suivre et de développer leur capacité d'écoute. Et la lecture des élèves ; ceux-ci étant choisis par le professeur essaient de lire comme lui. Cela leur permet de rendre le ton, l'atmosphère du texte et l'état d'esprit de personnages.
- L'élaboration de la grille de lecture. Après la lecture des élèves, le professeur pose des questions destinées à vérifier la compréhension globale du texte par les élèves. Ces questions permettront aux élèves de remplir la grille d'analyse individuellement ou en groupes à partir de l'une ou l'autre des entrées suivantes : personnages, organisation et fonction de l'espace, décor, évolution de l'intrigue.
- La confrontation. Chaque groupe présente, en la justifiant, sa grille suivie d'un résumé ou d'une leçon de morale.
- Le bilan. Une synthèse est élaborée à partir de la confrontation. Cette synthèse peut prendre la forme d'une grille améliorée, d'un résumé et/ou de la formation d'une leçon de morale que les apprenants noteront en guise de trace écrite.

#### **2-4) Le groupement de texte**

Tout comme les autres activités de réception des textes littéraires, le groupement de texte est aussi compté parmi ces exercices contribuant à la construction du sens des textes littéraires. Il a comme ces autres activités littéraires, des éléments constituant sa spécificité.

##### **2-4-1- Présentation du groupement de textes**

Selon les programmes<sup>35</sup>, le groupement de textes est un volet important de l'enseignement de la littérature au second cycle. Il vient compléter l'étude des œuvres intégrales. C'est l'étude d'une collection de 4 à 6 textes de 20 à 30 lignes chacun centrée sur un problème littéraire, sur un genre, une modalité d'écriture ou l'œuvre d'un écrivain. Il permet aux élèves d'avoir une vue plus large des phénomènes littéraires que l'étude de l'œuvre intégrale aurait abordé brièvement. Les textes du groupement appartiennent souvent à un même genre littéraire et peuvent émaner du

---

<sup>35</sup> Op.cit, P. 23.

même auteur ou des auteurs différents. L'ambition est d'enrichir la culture littéraire des élèves ; culture qui leur permettra d'améliorer leurs compétences de lecteur, qu'ils pourront réinvestir dans la lecture d'autres œuvres intégrales et dans leurs productions.

#### **2-4-2- Démarche didactique du groupement de textes**

Dans cette partie, il s'agit pour l'enseignant de :

- Circonscrire l'axe d'étude du groupement. En effet, le choix du texte doit être en congruence avec la littérature et permet d'en prendre un aspect. Le thème du groupement doit tenir compte du genre littéraire, de l'époque dont l'exploitation devra déboucher sur des éléments linguistiques.
- Donner l'objectif du groupement en fonction de l'axe formulé. Les objectifs ne sont pas formulés au hasard ou de manière englobante. En réalité chaque groupement a une finalité. Et à chaque groupement sa spécificité.
- Choisir les textes de groupement et les ordonner. Le choix et le découpage des textes doivent être conformes aux objectifs fixés, aux genres littéraires, à l'époque et au thème qui serait commun aux textes. Ces textes doivent avoir une longueur normale de 20 à 30 lignes et doivent être au nombre de 4 à 6. Le premier texte est tiré de l'œuvre au programme et les autres textes peuvent être tirés du même genre et de la même époque.
- Choisir la méthode d'approche des textes. Il est important d'élaborer soigneusement les méthodes d'approche de chacun des textes proposés et de l'ensemble qu'ils constituent. On choisira les instruments d'analyse et les exercices en fonction des textes eux-mêmes, du projet pédagogique global, des besoins et des intérêts des élèves. À cet effet, l'enseignant peut utiliser entre autre la lecture méthodique, le commentaire composé, la lecture suivie et dirigée.
- Recenser les motifs de confrontation et élaborer une fiche récapitulative de ces motifs. La phase de confrontation consiste à établir les ressemblances, les différences, les évolutions et les ruptures observées tout au long de l'exploitation des différents textes.
- Construire le dispositif d'évaluation basé sur la confrontation. Elle permet d'apprécier le niveau de maîtrise des objectifs visés, et, au terme de l'étude, de faire le bilan des acquis méthodiques et culturels.

Au sortir de ce travail portant sur les différents exercices littéraires, l'on dira que les œuvres littéraires au vu de ces exercices occupent une place importante dans nos institutions scolaires ; vu qu'il y a ce souci d'amener les élèves à s'habituer aux productions littéraires ; à les côtoyer et à les aimer par le biais de la lecture et des différents exercices y afférents.

## **CHAPITRE 2 : LES ŒUVRES LITTÉRAIRES DANS LA VIE**

Ce chapitre portant sur les œuvres littéraires dans la vie, nous amène à nous poser la question de savoir : à quoi sert les œuvres littéraires dans la vie ? Ce qui met en exergue les fonctions de la littérature. Pour d'avantage étayer ce chapitre, nous allons d'abord passer à la définition de quelques concepts ; ensuite présenter les différents genres littéraires et enfin passer aux fonctions de la littérature.

### **1- Essaie de définitions de quelques concepts**

Dans le souci de mieux comprendre ce chapitre, il semble important de définir quelques notions pour telle que : vie, lecture et écriture. Étant donné que les œuvres littéraires ont été largement abordées au chapitre précédent.

#### **1-1 La vie**

Selon le dictionnaire universel, l'on retient plusieurs définitions du mot « vie » en fonction du contexte d'emploi. Ainsi, ce terme peut désigner : l'ensemble des phénomènes assurant l'évolution de tous les organismes animaux et végétaux depuis la naissance jusqu'à la mort. Elle est aussi la durée de l'existence, temps qui s'écoule de la naissance à la mort. Elle est également conçue comme une animation, une activité. Pour ne présenter que ceux-là. Si l'on essaie de résumer en circonscrivant la définition au niveau de l'être humain que nous sommes, nous dirons simplement que : la vie c'est le quotidien de l'homme ; c'est tout ce que ce dernier rencontre ou effectue au cours de son existence partant de sa naissance jusqu'à sa mort.

#### **1- 2 La lecture**

Le même dictionnaire universel, propose les définitions suivantes pour le mot lecture : « l'action de lire » au sens propre. Et au sens figuré, une manière de comprendre, d'interpréter un auteur, une œuvre, une doctrine. « Lire » serait donc identifier par la vue en faisant le lien entre ce qui est écrit et la parole, ou encore le fait de prendre connaissance d'un texte en parcourant des yeux ce qui est écrit. C'est également trouver la signification de quelque chose en

fonction d'indicateurs précises qu'il faut savoir interpréter, des signes qu'il faut savoir décoder. Au-delà de ces définitions du dictionnaire, certains auteurs ont dit ce qu'est la lecture.

André Baudin<sup>36</sup> la définit comme suit : « lire, c'est reconnaître des signes et leur donner un sens, c'est construire une signification. » pour lui, lire c'est non seulement pouvoir reconnaître les mots ainsi que leur sens premier, mais aussi tenir compte du contexte d'écriture avec leurs sens connotés. Plus loin, à sa définition il ajoutera les hypothèses comme moyen de construction du sens d'un texte. Il dira à cet effet que : « lire c'est construire du sens en formulant des hypothèses à partir des signes repartis sur une surface. »

Noëlle Pardon<sup>37</sup> dans sa définition, met en exergue l'organe de sens le plus usuel dans ce cadre à savoir la vue. Pour lui, « lire c'est comprendre avec les yeux un message dont on a besoin, c'est attribuer du sens à l'écrit que l'on recherche sans passer par l'oral, c'est à la fois produire et trouver ». Elle fait ressortir ici le côté silencieux de la lecture ; toute lecture n'est pas qu'expressive pour faire valoir l'oral ; elle peut aussi être silencieuse et mettre en valeur la vue. Ce qui est important dans cette activité c'est la capacité de pouvoir au-delà du décryptage donner ou construire un sens. Ainsi, les verbes « produire » et « trouver » dans l'activité de lire mettent au centre de l'action celui qui s'engage dans cette production dans le but de véhiculer quelque chose ; et en retour, celui qui rentre en possession de ces écrits dans l'optique de pouvoir découvrir ou construire le sens afin de rentrer dans une concordance communicationnelle.

Michel Descotes<sup>38</sup> citant Michel MOUGENOT dira que : « lire est une activité qui consiste, dans une situation de communication différée, à construire le sens d'un texte en mettant en jeu des opérations mentales d'anticipation, d'émission d'hypothèses et de prélèvement et mise en relation d'indices pour la vérification d'hypothèses » pour lui, l'action de lire met sur pied tout un processus qui consiste en l'émission des hypothèses, au prélèvement et à la mise en relation d'indices et à la vérification de ces hypothèses-là. En d'autres termes, la lecture d'un texte équivaut à l'étude de ce texte-là.

---

<sup>36</sup> Op.cit. P.26

<sup>37</sup> Op.cit. P.33

<sup>38</sup> Op.cit. P.252

### 1-3 L'écriture

L'écriture, d'après notre dictionnaire serait une représentation des mots, des idées, du langage au moyen des signes. Elle serait aussi la manière particulière à chacun de former les lettres.

L'écriture est aussi un moyen de communication qui représente le langage à travers l'inscription de signes sur des supports variés. C'est une forme de technologie qui s'appuie sur les mêmes structures que la parole, comme le vocabulaire, la grammaire et la sémantique, mais avec des contraintes additionnelles liées au système de graphies propre à chaque culture.

Michel Dabène<sup>39</sup> affirme que : « l'écrit ainsi conçu a matériellement, un commencement et une fin et constitue de ce fait, quelle que soit sa longueur, une unité de communication scripturale et un ensemble clos, occupant un certain espace, présentant une matérialité variable selon la forme qu'il revêt. »

Suite aux différentes définitions des notions de : « vie », « lecture » et « écriture », nous pouvons conclure en disant que l'homme ne saurait évoluer dans la société sans avoir recours à l'écriture et à la lecture. Et comme le dit si bien Dominique Bourgain<sup>40</sup> dans *pouvoir des textes fonction--s et représentations de l'écrit*, « il est difficile d'imaginer le fonctionnement de notre société sans écrits comme on conçoit mal comment s'organiserait notre existence sans que nous n'ayons à lire ou à écrire. » ceci étant, l'écrit tout comme la lecture ont une place primordiale pour l'homme dans la société ; dans la vie. Aussi, parler des œuvres littéraires dans le quotidien des êtres humains sans faire allusion à l'écriture serait – il comme vouloir entrer dans une maison fermée sans clés. En effet, la littérature a connu ses lettres de noblesses grâce à l'écriture qui constitue la pierre angulaire de cette dernière. C'est ainsi que l'on enregistre quelques fonctions sociales de l'écrit.

### 1-4 Les fonctions de l'écrit selon Dominique Bourgain

Dans ces travaux, Dominique Bourgain distingue trois grandes fonctions sociales de l'écrit notamment : une fonction traditionnelle, une fonction civique et une fonction « autonome ».

---

<sup>39</sup> Michel DABÈNE, « Des écrits (extra)ordinaires », LIDIL 3, presses universitaires de Grenoble, 1990, P.11

<sup>40</sup> Dominique BOURGAIN, POUVOIR DES TEXTES ; FONCTIONS ET REPRÉSENTATIONS DE L'ÉCRIT, études de linguistique appliquée, ELA n°28, octobre 1977

**La fonction traditionnelle** rassemble les écrits dont l'usage est vécu par les individus comme essentiellement privé. Ses fonctions principales sont d'attester l'appartenance de l'individu à des groupes grégaires (famille, amis, etc.) et de faciliter l'entretien des relations interpersonnelles. L'on peut relever : les carnets d'adresses ; les faire-part et les lettres.

**La fonction civique** quant à elle, désigne et entretient les relations de l'individu avec la société en général et celle des différents groupes sociaux entre eux. Voici quelques rôles qu'assument cette fonction :

- Elle catalogue les individus on peut citer entre autre les registres d'état civil, les papiers d'identité divers, les diplômes.
- Elle délimite les droits et les devoirs des citoyens tels que les conventions collectives, le code civil, les lois divers.
- Elle prescrit des conduites à l'instar du code de la route.
- Elle fixe les sanctions c'est le cas du code pénal.
- Elle circonscrit la place de l'individu dans la société, en particulier son rôle dans la vie économique du pays comme le contrat de travail, la feuille de paie.

Le rôle de l'écrit ne se limite pas pour autant qu'aux seuls aspects institutionnels de la vie sociale ; il a aussi pour but d'assurer une grande partie de la communication de masse (journaux, publicités) et des échanges diffus (petites annonces, graffiti). En outre, il classe les choses (étiquettes), en définit l'emploi (recettes culinaires) et quadrille l'espace- temps (cartes, panneaux, calendriers). Enfin, il consigne l'évolution des connaissances et des techniques (traités scientifiques, brevets d'invention). Sert leur transmission (manuels scolaires, revues spécialisées ou de vulgarisation) et procède à une capitalisation des matériaux de base de la culture de notre société (ouvrages philosophiques et scientifiques, encyclopédies, dictionnaires).

**La fonction « autonome »** regroupe l'ensemble des écrits diffusés plus ou moins largement qui appartiennent à des genres aussi variés que le roman, le feuilleton, la bande dessinée, le poème, le théâtre, l'essai et la liste n'est pas exhaustive. Au premier abord, l'écrit apparaît bien ici comme un objet sans signification sociale précise, autonome en quelque sorte. Il est censé trouver sa finalité dans les satisfactions personnelles que l'individu peut tirer de sa production et de sa lecture et semble ne remplir que des fonctions psychologiques (prestige, catharsis, compensation, ludisme).

C'est à cette troisième fonction que correspond la littérature sous toutes ses formes appelées « genres ».

## **2- Les genres littéraires**

La notion de genre littéraire a joué de tout temps un rôle important dans la description et l'explication des faits littéraires. C'est que la littérature n'est jamais simplement la somme des œuvres individuelles, mais se constitue tout autant à travers les relations que ses œuvres tissent entre elles. Le genre désigne un ensemble d'énoncés présentant des caractéristiques spécifiques. En d'autres termes, il s'agit d'une notion de type catégoriel qui permet de classer des productions littéraires en prenant en compte des aspects de forme, d'effet et de style. Jean Marie SCHAEFFER,<sup>41</sup> dans *dictionnaire des genres et des notions littéraires*, dit à ce propos que :

*« Du côté de l'auteur, et à travers le jeu infini des prescriptions et des interdits, des imitations et des transformations, des reproductions et des subversions, elle [la notion de genre littéraire] s'institue comme une entité collective à parentés multiples qui s'entrecroisent de manière imprévisible, galaxie de formes, de thèmes et de types discursifs en réorganisation perpétuelle. Du côté du récepteur-auditeur ou lecteur-, la reconstruction de l'œuvre implique toujours d'abord la reconnaissance des conventions discursives générales dont elle relève, ensuite son individualisation sur le fond plus ou moins étendu, plus ou moins contraignant, plus ou moins structuré de l'expérience littéraire déjà acquise : horizon d'attente générique qui accueille l'œuvre nouvelle, mais qu'elle a aussi le pouvoir de déplacer et de réorganiser. »*

Autrement dit, la notion de genre interpelle les exigences esthétiques d'une société à une époque donnée. En effet, la société a une influence capitale sur le choix des genres. C'est la raison pour laquelle, dans l'histoire littéraire, il est aisé de constater que les genres littéraires sont étroitement liés au goût ou à l'esthétique d'une société à une époque précise. Ferdinand BRUNETIERE cité par B. MOURALIS renchérit en disant que : « un genre naît, grandit, atteint sa perfection, décline et enfin meurt »<sup>42</sup>. Dans cette perspective, le genre littéraire n'est pas une notion figée ou statique, elle est plutôt une notion dynamique c'est-à-dire, elle varie d'une société à une autre ; d'une culture à une autre et d'une époque à une autre.

C'est ainsi que l'on a coutume de distinguer des textes en vers et des textes en prose. Et c'est à partir de cette classification qu'on a souvent présenté les types de texte. Pour schématiser à l'excès, on a coutume de dire qu'il existe trois genres littéraires : la poésie, le théâtre et le roman.

---

<sup>41</sup> Jean Marie SCHAEFFER et alii, *DICIONNAIRE DES GENRES ET NOTIONS LITTÉRAIRES*, Paris, PUF, P.353

<sup>42</sup> B. MOURALIS, *LES CONTRE-LITTÉRATURES*, Paris, PUF, 1975, P.26

Chacun de ces trois genres est spécifique et l'élément qui leur est commun c'est la langue qui est le code par lequel est véhiculé la pensée du poète, du dramaturge et du romancier.

Cependant, dans le contexte actuel, on regroupe généralement trois genres littéraires à savoir :

- Le genre poétique qui présente les poèmes à formes fixes et les poèmes à formes libres.
- Le genre théâtral avec : la tragédie, la comédie, la tragi-comédie, la farce, le drame.
- Le genre narratif qui englobe : le roman, la nouvelle, le conte, l'épopée, la fable, le mythe.

### 2-1 -Le genre poétique

Le mot poésie vient du grec « *poiêsis* » qui signifie « *fabrication, création en particulier verbale* ». À l'origine, la poésie semble donc se référer à toute création verbale sans distinction entre poésie théâtre, etc. en effet, dans l'antiquité grecque, toute expression littéraire est qualifiée de poétique, qu'il s'agisse de l'art oratoire, du chant ou du théâtre, tout « *fabricant de texte* » est un poète comme le dit l'étymologie. Il a fallu attendre la reprise de ce concept par les latins pour concevoir cette distinction. En réalité le mot « poème » vient du latin « *poema* » qui signifie « *ouvrage des vers* » ou poésie.

A s'en tenir à son étymologie latine, la poésie réfère à toute création verbale des vers, le critère formel étant mis en exergue. C'est donc un art du langage qui fait une utilisation maximale des ressources de la langue : le travail sur la forme démultiplie la puissance la puissance de la signification ; le poète crée, invente. Il est inspiré des muses qui sont des déesses de la création artistique.

Cependant, la pratique littéraire actuelle semble se revendiquer, peut-être inconsciemment, de l'étymologie grecque de la notion de poésie dans la mesure où cette pratique n'intègre absolument pas la versification parmi les critères de la poéticité. Néanmoins ce critère va être dominant très longtemps, au point où le siècle classique va sévèrement encadrer les genres en général et le genre poétique en particulier en ajoutant à l'écriture en vers d'autres critères qui vont présider à la division de la poésie en sous genre. Ces critères ressortissent aux genres littéraires des strophes, des rimes, des poèmes, des rythmes, etc. il en découlera la répartition de la poésie en sous genre : lyrique, épique, dramatique, narratif. Ceux-ci pouvant se subdiviser à leur tour et ainsi de suite.

### **2-1-1- Les poèmes à formes fixes**

Ces formes sont stimulantes pour le poète au plan de la virtuosité formelle. Parmi ces poèmes à formes fixes, nous pouvons citer entre autres :

- Le lai : c'est la première forme régulière de la disposition des vers dans un poème. Il s'agit d'un petit poème narratif ou lyrique en octosyllabe à rimes plates.
- Le virelai : poème médiéval sur deux rimes et quatre strophes dont la première est reprise intégralement ou partiellement après chacune des trois autres.
- Le triolet : poème à forme fixe de huit vers composés de deux rimes et dont trois vers (le premier, quatrième et septième) sont identiques.
- La villanelle : c'est une chanson pastorale et populaire sous forme fixe composé d'un nombre impair de tercets et terminé par un quatrain.
- Le rondeau : poème lyrique apparu au XVI<sup>e</sup> siècle sur deux rimes qui se suivent et un refrain.
- La ballade : poème lyrique apparu au XVI<sup>e</sup> siècle ; composé de trois strophes pleines suivies d'une demie strophe.
- Le sonnet : c'est la forme la plus usitée au XVI<sup>e</sup> siècle par Du BELLAY et RONSARD. Il est constitué de quatorze vers repartis en deux quatrains (aux rimes embrassées) et deux tercets (deux rimes plates suivies de deux rimes croisées ou embrassées).

### **2-1-2- Les poèmes à formes libres**

Si au moyen âge on connaît des formes fixes, le dépassement de ces formes se manifeste dès la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. Avec ses nouvelles formes, la poésie tente de s'affranchir du vers et de la poésie linéaire.

- **Le vers libre** : il s'oppose aux normes classiques en abandonnant la régularité de la métrique, mais en maintenant tout de même l'unité du vers. Il se caractérise alors par le non-respect de la métrique traditionnelle. Ainsi par exemple, il ne fait plus cas du mètre, de la rime et de la fixité de la strophe.
- **L'ode** : c'est un poème lyrique divisé en strophes semblables entre elles par le nombre de syllabes. La mesure des vers destinés soit à célébrer les hauts faits des héros ou les grands événements, soit à exprimer les sentiments plus familiers.

- **Le poème en prose** : il est fondé sur une prose rythmée, plus variée de la simple phrase ou développement plus structuré, mais il est toujours isolé par la mise en page et fermement clos sur lui-même. Les tenants de cette forme poétique sont entre autres Baudelaire, Lautréamont, Rimbaud et Mallarmé.

Les mouvements et autres écoles qui succèdent au romantisme exacerbent cette tendance à la mise en mal du genre poétique traditionnel. Cette tendance cumule au XX<sup>e</sup> siècle avec les mouvements futuriste, dadaïste et surréaliste. Elle aboutit même à un véritable éclatement de genre comme chez PREVERT<sup>43</sup>.

La poésie est donc, un langage privilégié. La principale caractéristique du genre poétique est qu'il est un donné à entendre. La poésie est faite pour être déclamée.

L'on pourra retenir de cette sous partie qu'il était question pour nous de faire une étude sur la typologie des genres en littérature. Il en ressort que la notion de genre littéraire pose un certain nombre de problèmes d'ordre génétique, historique, culturel et classificatoire. La pratique générique est étroitement liée aux autres pratiques culturelles dont elle peut n'être alors qu'une manifestation. Par conséquent, interroger les origines d'un genre revient aussi à interroger l'histoire des idées et des mentalités de la culture dans laquelle elle s'actualise. Ce qui veut donc dire que les genres sont différents non seulement d'une aire culturelle à une autre, mais aussi d'une époque à une autre. L'on comprendra ainsi que PLATON et ARISTOTE distinguent d'abord deux genres à savoir : l'épopée et la tragédie. Et avec le temps, les genres lyrique et didactique viennent s'ajouter à ceux-là. L'on comprend aussi que depuis l'antiquité, l'univers littéraire se soit enrichi d'un nombre infini de genres qui, de nos jours, se croisent, s'enchevêtrent, se mêlent dans une sorte d'hybridation. Ainsi, l'on ne saurait postuler une frontière absolue entre ces diverses catégories d'où le phénomène d'emprunt observé avec l'évolution du temps et de l'histoire littéraire.

## **2-2 Le genre théâtral**

C'est un genre littéraire qui est fait pour être récité ou oralisé devant un public. C'est donc d'abord la représentation, c'est-à-dire une mise en scène. Voilà pourquoi pour certains critiques littéraires, le texte théâtral n'existe pas si tant est que le théâtre est spectacle ; une illusion de la

---

<sup>43</sup> Jacques PRÉVERT, *PAROLES*, Éditions Gallimard, 1949.

vie. Cette perspective, considérant qu'une représentation n'est jamais identique à une autre, conclut que le texte théâtral est une fiction.

D'autres par contre, affirment que le texte théâtral existe. C'est une réalité palpable dont se servent les metteurs en scène et le comédien pour créer la pièce. De ce fait, il ne faut pas confondre le texte théâtral et la manière de le jouer.

Pour la sémiotique du théâtre, qui combine texte et représentation et l'analyse ou mieux qui identifie dans le texte les éléments de représentation, le texte théâtral existe. Il se compose alors de deux couches :

- **Une couche non oralisée.** Ce sont les didascalies (c'est un texte autographe plus ou moins long, d'un mot à la pièce dans son entier, non oralisé par l'acteur-personnage). Elles servent à dire comment le texte doit être joué ; comment il s'inscrit dans le temps et dans l'espace ; comment le verbal investit le non verbal.
- **Une couche dialoguée.** C'est un discours des personnages. C'est la partie destinée à être dite.

Les didascalies et le discours interfèrent et se complètent dans la production de l'intelligibilité du texte théâtral, parfois ils altèrent et parfois ils sont en synergie.

Le discours des didascalies s'inscrit directement dans une perspective énonciative, c'est-à-dire qu'il pose le problème de la personne qui parle. Si les dialogues sont dits par l'être de papier qui est le personnage, dans les didascalies c'est l'auteur scripteur qui parle, circonscrit les aires d'exercice de cette parole ; indique la gestuelle ou toute autre action du personnage.

Contrairement au texte narratif où la communication est simple entre l'œuvre et le récepteur (émetteur= narrateur, récepteur= lecteur), le texte théâtral se démarque par une communication dédoublée. Les instances émettrices et réceptrices sont multiples. Ainsi :

D1 (Émetteur) = auteur, dramaturge, metteur en scène, acteur ou comédien, éclairagiste, costumier, musicien.

D2 (Récepteur) = lecteur, spectateur, acteur, public.

### **2-2-1- Le théâtre**

Étymologiquement, le mot théâtre vient du grec « theatrum » qui signifie « lieu à partir duquel on voit » ou du mot « theomaï » qui veut dire « regarder avec attention, avoir des visions ».

De part cette étymologie, le théâtre désigne l'édifice, la salle dans laquelle se jouent les pièces de théâtre. C'est aussi un spectacle, ce qui est présenté pour être vu. L'accent est mis sur le regard, sur la fête des yeux. Le théâtre est donc par définition un spectacle. Il interpelle les yeux du spectateur beaucoup plus que ses oreilles.

ARISTOTE, après avoir remarqué que le théâtre comme tous les autres arts, répond chez l'homme au besoin, puis au plaisir d'imiter, en arrive à définir le théâtre comme : « une imitation de la vie par des moyens (parole musique, spectacle), par des objets (actions, caractères, sentiments), dans un but de purification et même nous pouvons dire au sens premier du terme, de divertissement »<sup>44</sup>.

Ainsi, il est aisé de constater que le mot théâtre a un contenu sémantique vaste ; car il a plusieurs acceptions. Néanmoins de nos jours, la notion de théâtre renvoie à une œuvre écrite portant sur des faits de la vie humaine produite sous forme de conversation pour être joué, c'est-à-dire vue et entendue sur une scène, œuvre jouée par des acteurs dans le but de divertir et d'instruire le public. Le théâtre comme le roman met en scène des personnages, des acteurs ou des actants qui remplissent chacun une fonction actantielle et une fonction actorielle. Il comporte aussi une ou plusieurs intrigues et un dénouement comme le roman. Cependant, le théâtre se subdivise en plusieurs sous genres.

### **2-2-2- Les sous genres du théâtre**

Comme sous genre nous pouvons citer : la tragédie, la comédie, la tragi-comédie, la farce et le drame.

- **La tragédie**

Au départ, le mot tragédie signifie « le chant du bouc ». Il s'agit d'un rite grec en hommage au dieu Dionysos considéré comme le dieu de l'ivresse dont le culte comportait un sacrifice humain. Par la suite, le bouc a remplacé l'être humain. Mais ce changement n'a pas modifié le caractère grave du mythe. En fin la mise en scène des situations graves a fini par être placée sous le signe de la tragédie. Celle-ci désigne alors une œuvre dramatique en vers, représentant des personnages illustres aux prises avec un destin exceptionnel et malheureux.

---

<sup>44</sup> ARISTOTE cité par J-C. BLANCHERE et Al, « Méthodes critiques, expressions théâtrales », *LES GENRES LITTÉRAIRES PAR LES TEXTES*, Dakar- Abidjan, Les nouvelles Editions Africaines, 1977, P184.

C'est aussi une pièce de théâtre qui provoque deux sentiments notamment : la terreur et la pitié qui devait s'achever par la mort du héros principal.

La tragédie a pour but de toucher beaucoup plus que de plaire ; le spectateur doit communier avec le héros. Et surtout, elle doit conduire à la catharsis, plus précisément à la purification des passions.

Au XVII<sup>e</sup> siècle, la tragédie sera le genre plus usité au théâtre, car sous les auspices du roi Louis XIV, bienfaiteur des arts qu'il voulait contrôler, le théâtre du XVII<sup>e</sup> siècle renoue avec la tradition gréco-latine. Ce théâtre sera appelé le théâtre classique. Dans cet ordre d'idées, la tragédie est un genre noble qui représente la grandeur. Elle s'accommode à l'idéal social.

Les acteurs sont tous du haut rang social (les monarques, les princes et les princesses). Au niveau de l'écriture, la poésie doit être parfaite dans la tragédie avec l'usage exclusif de l'alexandrin, le vers de la grandeur.

Au niveau de la structure externe, la tragédie classique comporte cinq actes subdivisés en scènes. Nous avons : l'acte d'exposition (Acte I, présentation des personnages), le nœud (Acte II), les péripéties (Acte III et IV) et le dénouement (Acte V).

Au niveau de la structure interne, la tragédie classique proclame le respect des règles posées par ARISTOTE à savoir : la règle des trois unités (unité de temps, unité de lieu et unité d'action). De même, la règle de vraisemblance est de rigueur : vraisemblance externe (le respect des données historiques), vraisemblance interne (on apprécie la conformité des personnages avec les mœurs, l'éthique et autres conventions de la société de l'époque). La règle de la bienséance qui interdit de représenter les violences et toute scène de nature à choquer l'esprit. D'où l'importance des récits dans la tragédie classique.

- **La comédie**

Les origines de la comédie remontent elles aussi aux dionysiaques, mais après la tragédie. C'est une pièce de théâtre qui suscite le rire, mais ce rire n'est pas gratuit puisqu'il véhicule un message, un enseignement. Ainsi, tout comme la tragédie, la comédie voudrait peindre la nature humaine pour atteindre la vérité. Elle veut parvenir à une forme des purgations, à la catharsis. A la différence de la tragédie, la comédie tire sa source ailleurs. Elle peint le ridicule des hommes, on met en scène les vices pour purifier la société. C'est dans ce sens que MOLIERE dira que la comédie consiste : « à corriger les mœurs en riant ». Ici, le dénouement est heureux.

Il est aujourd'hui attesté qu'il a existé trois formes de comédie : la comédie ancienne représentée surtout par Aristophane. Elle se cantonne dans la satire de la société ; elle n'exclut ni la violence, ni l'obscénité. La comédie moyenne qui supprime le cœur et peint les mœurs ou s'inspire de la mythologie. La comédie nouvelle, qui s'attache à une peinture très fine des mœurs. Les œuvres des latins Plaute et Térence sont souvent des imitations de cette comédie nouvelle cultivée par les Grecs.

Au niveau de l'écriture, la comédie peut être écrite en prose ou en vers (alexandrin). Sur sa structure externe, la comédie comporte généralement trois actes subdivisés en scène. En ce qui concerne sa source d'inspiration, la comédie s'inspire de la vie quotidienne.

- **La tragi-comédie**

Il s'agit d'un genre mixte qui allie tragédie et comédie avec un dénouement heureux. En effet, la tragi-comédie possède les mêmes caractéristiques que la tragédie, à la seule différence que le dénouement est toujours heureux c'est-à-dire que le héros ne meurt pas et finit par acquérir l'objet de sa quête.

- **La farce**

C'est une pièce de théâtre qui fait rire et qui a le plus directement prise sur le réel. Elle traite de thèmes tirés de la vie quotidienne : heurts de ménage, ruse, mystification, trompeur trompé. C'est un genre très usité au Moyen âge. *La Farce du Maître Pathelin* est un chef d'œuvre du genre car elle met en scène des personnages vrais, contrairement à beaucoup d'autres productions du Moyen âge. Certes toutes les farces du Moyen âge sont réalistes, mais la vérité humaine des personnages n'est souvent qu'esquissée.

Par ailleurs, dans la farce, la priorité est donnée au jeu comique, et à travers les masques, la bouffonnerie, la caricature, la satire parfois aigre, c'est la profondeur de l'être que l'on veut atteindre ; c'est ce qu'ont compris les metteurs en scène comme COPEAU lorsqu'il privilégiait le jeu et qu'il recourait au masque.

Mais la farce comme tous les autres divertissements théâtraux du Moyen âge, était essentiellement populaire. Ce n'est que dans le premier quart du dix-septième siècle que la bonne société commence à s'intéresser au théâtre et se proposer d'en faire un art ; c'est là que se situe la naissance du théâtre classique.

- **Le drame**

C'est un genre théâtral comportant des pièces dont l'action généralement tragique s'accompagne d'éléments comiques, réalistes ou familiers. C'est donc un mélange de tragique et de comique.

Le théâtre romantique au XIX<sup>e</sup> siècle, qui se définit en s'opposant au théâtre classique porte le nom de drame romantique. C'est en quelque sorte un genre bâtard qui se veut révolutionnaire avec un mélange de ton ; car en même temps qu'on pleure, on rit également. Ainsi, au nom des lois de la nature, les romantiques, en l'occurrence Victor HUGO reproche au théâtre classique d'être artificiel, de séparer ce qui est mélangé dans la vie quotidienne. Dans ce sens, les unités de lieu, d'action et de temps sont battues en brèche ; de même que les bienséances et la séparation du comique et du tragique.

Le drame romantique met l'accent sur un théâtre aussi proche que possible de la vie concrète. Ces théories sont présentées par Victor HUGO dans la préface de CROMWELL. Dans le même ordre d'idées, les personnages ne sont plus des nobles. Ceux-ci cèdent la place au peuple. Ce dernier entre alors en scène dans le drame romantique. Il mêle ou met en parallèle l'intrigue politique et celle amoureuse. Le personnage devient double ; il est comme Victor HUGO le dit : « un mélange de beauté et de laideur [...] du sublime et du grotesque [...] un composé de contraires ».

### **2-3 Le genre narratif**

Au niveau de l'écriture, les écrivains romantiques refusent le langage, particulièrement le vers. Victor HUGO traite l'alexandrin de « niais ». Au nom de la vérité, ces écrivains vont écrire en prose. En somme, parmi ces sous genres du théâtre, il existe des traits de ressemblance et de divergence tant au niveau de la forme que du contenu. Cependant la principale caractéristique du genre théâtral est qu'il est un donné à voir ; il est spectacle, une illusion de la vie ou une imitation des faits réels.

C'est un genre littéraire qui se distingue des autres tant au niveau de la forme (l'écriture) qu'au niveau du fond (le contenu). Il s'agit notamment : du roman, de la nouvelle, du mythe, de la fable, de l'épopée et du conte. Tous ces genres littéraires ont des caractéristiques communes malgré quelques points de divergence. Il est à noter que : le genre narratif est d'abord un récit réel ou imaginaire. Et tout récit est une structure dont les éléments fondamentaux sont :

- Une histoire racontée ou fiction (la diégèse)
- Cette histoire est une suite d'actions ou évènements qui s'enchaînent dans un certain ordre (la temporalité narrative)
- Ces actions s'enchaînent de façon logique
- La logique la plus fréquente selon laquelle s'enchaînent les actions est celle du temps qu'on appelle chronologie
- L'histoire racontée se déroule dans un lieu et une époque donnée (cadre spatio-temporel)
- L'histoire racontée se déroule pendant un temps. Il s'agit de la durée de l'action
- L'histoire est celle des personnages
- Chaque étape de l'action, chaque étape de l'histoire racontée est une situation conflictuelle où les personnages s'affrontent ou bien s'allient
- L'histoire racontée se présente alors comme le résultat d'un équilibre ou d'une tension entre certaines forces. Il s'agit donc des forces agissantes encore appelées actants qui font progresser le récit.
- La progression des actions correspond à la progression de l'intrigue (le nœud de l'action).

Quand le récit est linéaire, c'est-à-dire quand la progression de son intrigue suit un ordre chronologique, son intrigue se présente sous la forme d'une transformation en cinq étapes se présentant comme suit :

- L'état initial ou situation initiale
- La rupture, la complication, la force perturbatrice
- Les péripéties, la dynamique
- La résolution, force équilibrante, sanction
- La situation finale ou état final

L'on retiendra aussi que : les genres narratifs sont généralement écrits en prose, c'est-à-dire dans une manière qui ne correspond pas aux règles de la versification.

### **2-3-1- Le roman**

Le mot roman apparaît au milieu du moyen âge après la colonisation romaine. A l'origine, ce terme désignait non pas un genre littéraire, mais un parler, une langue romane. Cette langue est composée du mélange du bas latin et des langues celtiques. Dès l'an 842, cette langue vulgaire accède à l'écrit avec les serments de Strasbourg. Contrairement à la poésie et au théâtre qui

étaient pratiqués pendant l'antiquité gréco-romaine, le roman est un genre récent. Il date à peu près du XII<sup>e</sup> siècle dans un contexte où les troubadours et les trouvères célébraient l'amour courtois.

C'est l'un des genres majeurs le plus utilisé et le plus en vue de nos jours ; car il emporte l'adhésion des écrivains et des lecteurs. C'est un récit réel ou imaginaire d'aventures d'un ou plusieurs personnages, acteurs et actants, qui interviennent dans l'action et dans un espace donné ; pendant une période déterminée.

Au moyen âge, la plupart des romans étaient écrits en vers. C'est le cas de l'œuvre romanesque de Chrétien de Troyes intitulé : *Lancelot ou le Chevalier à la charrette*. D'après les modalités du récit, nous avons : le roman autobiographique, le roman épistolaire, le roman dialogué, la chronique et les mémoires. La principale caractéristique du roman c'est qu'il est un donné à lire. Le roman est écrit pour être lu.

### 2-3-2- Les sous genres du roman

Le roman rencontre cinq sous genres à savoir : la nouvelle, le conte, la fable, l'épopée et le mythe.

- **La nouvelle.** C'est un récit réel ou imaginaire plus court que le roman. Autrement dit, la nouvelle renferme les mêmes caractéristiques que le roman à la seule différence que la nouvelle a une seule intrigue alors que le roman en a plusieurs.
- **Le conte.** C'est un récit de faits, d'aventures imaginaires destinées à distraire. Il fait porter le lecteur dans un univers merveilleux, surnaturel ou fantastique. Il a une portée didactique.
- **La fable.** C'est une instruction déguisée sous l'allégorie d'une action, c'est-à-dire un récit inventé pour illustrer une morale exprimée en début (prologue) ou à la fin (épilogue).
- **L'épopée.** C'est un récit d'aventure héroïques ou relatant les hauts faits d'un personnage dans une société en état de crise (une invasion, une guerre) qui a besoin de s'affirmer dans le monde.
- **Le mythe.** C'est un récit mettant en scène des dieux, des demi-dieux ou des héros dont les prouesses extraordinaires se situent dans le passé le plus reculé d'une communauté culturelle donnée, et ce dans un cadre merveilleux ou fabuleux.

### **3- Les fonctions de la littérature**

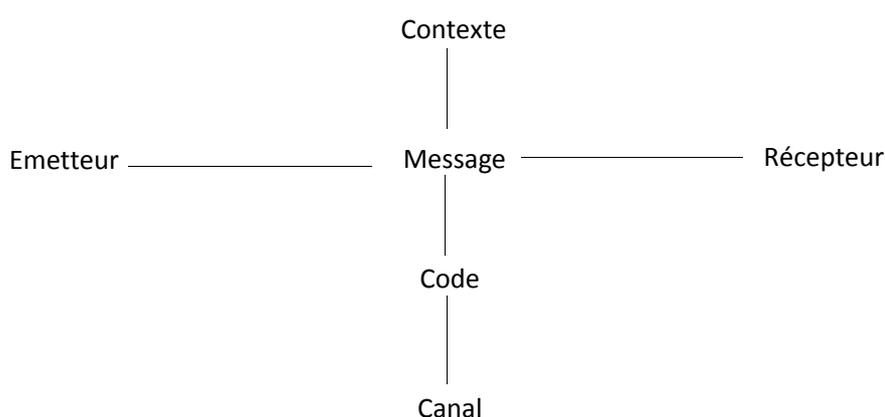
En se penchant sur la littérature en tant qu'art, l'épistémologie interroge ses tenants et ses aboutissants, en se posant notamment la question de savoir ce que sont sa nature, ses origines, ses fonctions et ses intérêts.

Il est en effet, question pour nous de donner les fonctions que remplit la littérature.

Les fonctions de la littérature peuvent être orientées sous deux aspects : le premier aspect met en place les fonctions de la littérature envers le lecteur : la littérature doit faire plaisir à son lecteur de par la qualité de son écriture, lui apprendre quelque chose et lui donner son opinion sur un thème ou à prendre position. Le deuxième aspect présente les fonctions de la littérature envers la société. Elles peuvent servir à critiquer le gouvernement au pouvoir soit pour l'avertir de ses défauts, soit pour avertir le peuple ; dénoncer les faits de la société. La littérature sert à faire de l'art. Les parnassiens, par exemple, firent des œuvres sans aucune prétention au niveau du sens mais leur attention était accordée à la mélodie que produit la poésie. Ils faisaient de « l'art pour l'art ».

#### **3-1- La fonction de la littérature selon Roman Jakobson**

Des travaux de Roman Jakobson sur la communication, va être déduite les fonctions de la littérature. Pour mieux les présenter, il serait important de revenir sur les facteurs de la communication. Il propose six facteurs liés à la communication que l'on représentera sous la forme de schéma ci-dessous.



#### **Schéma de la communication**

A chacun de ses facteurs de la communication de Jakobson est rattachée une fonction spécifique. Ces fonctions sont les suivantes :

- Emetteur = fonction expressive
- Récepteur = fonction impulsive
- Message = fonction poétique
- Contexte = fonction référentielle
- Code = fonction métalinguistique
- Canal = fonction phatique.

Dans cette perspective, nous allons transposer ou appliquer le modèle de la communication selon Roman Jakobson au texte littéraire.

Cette transposition ou application au texte littéraire prend donc la configuration suivante :

- L'émetteur devient l'écrivain ou l'auteur
- Le message devient l'œuvre
- Le récepteur sera les lectorats
- Le contexte renvoie au contexte de production, le référent (le contenu) c'est le contenu manifeste et le contenu latent
- Le code devient le genre (œuvre), les mouvements et les écoles littéraires
- Le canal c'est l'ouvrage, le livre le livre matériel, le livre électronique, le paratexte, le format.

A partir de ces facteurs de la communication, on peut répondre de manière rigoureuse à la question de savoir quelles sont les fonctions de la littérature ? Il suffit dès lors de déduire de chaque fonction de la communication littéraire une fonction bien précise.

- **L'écrivain** remplit une fonction démiurgique. En effet, la littérature a pour fonction d'ériger l'homme en créateur ; en créant, l'homme devient dieu. La littérature est comme un jeu, l'écrivain remodèle l'univers, il joue comme un enfant, et le jeu suscite la créativité.
- **Les lectorats** décodent le message du démiurge. Pour décoder, il faut être également un dieu. Voilà pourquoi ils ont une fonction hermésienne, car Hermès était chargé de décoder les messages divins dans l'antiquité.
- **L'œuvre** est écrite pour traduire la sensibilité humaine, la subjectivité intervient. La fonction ici est lyrique.

- **Le référent.** Dans la littérature, le premier degré n'est pas sous-jacent, c'est le deuxième degré qui traduit une fonction idéologique (contenu latent). Au niveau patent (premier degré), nous avons une fonction mimétique, car l'écrivain n'écrit pas ex-nihilo, il s'inspire de la réalité.
- **Les genres, mouvements et écoles littéraires** ont une fonction stylistique.
- **Le livre matériel :** on écrit en fonction des normes sociales pour ne pas heurter la sensibilité commune, on est contraint par la doxa. C'est pourquoi, nous avons affaire à une fonction juridique dans ce cas.

Les fonctions que nous avons déduites du schéma de la communication littéraire montrent bien que la littérature répond à une aspiration fondamentale voire même essentielle de l'homme à savoir le besoin de se projeter comme un dieu et partager cette projection avec tous les hommes.

### **3-2- La fonction de la communication selon Jean Paul Sartre**

Jean Paul Sartre<sup>45</sup> dans *Qu'est-ce que la littérature ?* Donne tout au long de son ouvrage une place importante à la littérature. A travers les thèmes qu'il expose, il donne à la littérature une fonction sociale c'est-à-dire qui tient compte de la société et qui contribue à son épanouissement, à son bon fonctionnement. Pour lui, la littérature devrait passer ce cap où, elle était écrite juste pour faire plaisir aux sens (une bonne mélodie, une bonne disposition des rimes, etc.) pour se mêler à l'action c'est-à-dire amener la société à prendre conscience de ses faits et par conséquent en assumer les responsabilités. Et c'est à l'écrivain qu'incombe cette lourde mission. Il dit : « l'écrivain est un parleur : il désigne, démontre, ordonne, refuse, interpelle, supplie, insulte, persuade, insinue. »<sup>46</sup> autrement dit, l'écrivain en s'engageant à écrire, devrait savoir qu'il est appelé à mener une lutte où tous les tares de la société sont mises à nu : « ainsi, en parlant, je dévoile la situation par mon projet même de changer ; je la dévoile à moi-même et aux autres pour la changer. Je l'atteins en plein cœur, je la transperce et je la fixe sous les regards ; à présent j'en dispose, à chaque mot que je dis, je m'engage d'avantage puisque je le dépasse vers l'avenir. » à cet effet, l'on retiendra que le changement serait le but visé de l'écriture par l'écrivain ; un changement qui partirait de l'écrivain lui-même vers la société ; vers les autres. Contrairement aux fonctions que nous avons déduites du schéma de la communication littéraire

---

<sup>45</sup> Jean Paul SARTRE, QU'EST-CE QUE LA LITTÉRATURE ? Éditions Gallimard, 1948.

<sup>46</sup> Ibidem, P. 25.

qui nous faisait comprendre que l'homme a besoin de se projeter comme un dieu et partager cette projection avec tous les hommes, Jean Paul Sartre, lui pense que l'homme(écrivain) doit révéler au grand jour les problèmes de sa société signe de sa contribution à l'évolution de cette société-là. D'où l'appel à l'engagement de l'écrivain et de son œuvre.

Pour conclure ce chapitre sur les œuvres littéraires dans la vie, nous dirons que la littérature à travers ses genres poétique, théâtral et narratif permettent à l'auteur de s'affirmer comme un dieu d'une part, ce qui a été démontré par les fonctions littéraires tirées du schéma de la communication de Jakobson et d'autres part contribue à l'interpellation des uns et des autres à changer ; ceci par l'engagement de l'écrivain dans son écriture à dévoiler les maux de la société vue avec Jean Paul Sartre. Vu les fonctions de la littérature dans la vie et son adaptation à l'école, quel serait le lien entre l'école et la vie ?

## **CHAPITRE 3 : PRÉSENTATION, ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE**

Dans le souci de mieux cerner la désaffection du public scolaire et extrascolaire face à la lecture des œuvres littéraires, nous avons trouvé judicieux d'effectuer une descente sur le terrain. Ainsi une enquête a-t-elle été menée par le biais des questionnaires adressés à trois publics ciblés : le public extrascolaire, le public scolaire et les enseignants de français. Il sera question dans ce chapitre d'analyser et d'interpréter les résultats de ces investigations. Mais avant de le faire, il nous semble utile de présenter la méthode qui a permis d'accéder aux résultats de l'enquête.

### **1- Présentation de la méthode**

La méthode peut être définie comme la démarche organisée et rationnelle de l'esprit pour arriver à un certain résultat. Dans le cadre de notre recherche, il s'agit de la démarche employée afin de mener à bien nos investigations auprès des élèves, des enseignants et du public extrascolaire. Il s'agit pour cela de présenter la population cible, l'échantillon et la technique d'échantillonnage.

#### **1-1 La population cible**

La population peut être considérée comme : « *la totalité des individus dont les caractéristiques répondent aux objectifs de l'étude envisagée et qui servent de support à la vérification de l'hypothèse recherchée* »<sup>47</sup>.

Les élèves des Tle A<sub>4esp</sub> et A<sub>all</sub> des lycées de NKOLBISSON et OBALA constituent notre population cible. Ainsi, nous avons distribué le questionnaire à 76 élèves qui ont bien voulu répondre aux questions des classes de Tle A du lycée d'OBALA et 54 des mêmes classes du lycée de NKOLBISSON. Pour ce qui est des enseignants, nous avons pu passer le questionnaire

---

<sup>47</sup> B.A. NKOUM, INITIATION À LA RECHERCHE : UNE NÉCESSITÉ PROFESSIONNELLE, Yaoundé, presse de l'UPAC, 2005, P.102.

à 10 d'entre eux dont 5 par établissement. En ce qui concerne le public extrascolaire, 60 personnes ont répondu aux questions.

### **1-2 L'échantillon**

L'échantillon désigne : « *une partie d'une population, constituée d'un ou plusieurs individus provenant de cette population.* »<sup>48</sup> c'est donc une partie de la population d'étude qui permet de généraliser les informations obtenues.

### **1-3 -Technique d'échantillonnage**

On entend par technique d'échantillonnage une approche caractérisée par *un ensemble d'opération cherchant à sélectionner un échantillon à partir d'une population donnée sur lesquelles s'appuieront les textes empiriques*<sup>49</sup>. La technique d'échantillonnage que nous avons utilisée est la technique non probabiliste de convenance. Elle consiste à sélectionner les individus suivant une caractéristique bien déterminée que le chercheur souhaite exploiter. Pour matérialiser cette technique, nous allons procéder par la statistique descriptive qui consiste au dépouillement, au regroupement des effectifs identiques à une question précise, au décompte des effectifs de chaque variable et au calcul des fréquences relatives à chaque variable. Pour le faire, nous allons procéder selon la formule suivante :

$$Fr = \frac{n}{N} \times 100$$

## **2- Résultats et interprétation de l'enquête**

Selon R. Gallisson et D. Coste « *l'enquête est une investigation motivée dans le besoin de vérifier une hypothèse ou de découvrir une solution à un problème, et consistant à recenser et à interpréter aussi méthodiquement que possible un ensemble de témoignages susceptibles de répondre à l'objectif visé.* »<sup>50</sup> Notre enquête a permis d'affirmer ou d'infirmer les hypothèses de recherche que nous avons formulées à l'introduction. Cette enquête porte sur le désaveu du public scolaire et extrascolaire face à la lecture des œuvres littéraires. Il est question pour nous, de rendre compte du déroulement de l'enquête tout en interprétant les résultats.

---

<sup>48</sup> Ibidem

<sup>49</sup> Ibidem, P.103.

<sup>50</sup> R. Gallisson et D. Coste, *DICTIONNAIRE DES LANGUES*, Paris, HACHETTE, 1976, P.557.

### **2-1 Analyse et interprétation du questionnaire adressé au public extrascolaire**

L'analyse des données se faisant concomitamment avec le dépouillement, nous allons procéder à une analyse quantitative des données. Les résultats des enquêtes ont été analysés à travers les données statistiques sous forme tabulaire.

#### **Tableau 1 : Répartition du public extrascolaire par sexe.**

Les données relatives au sexe du public extrascolaire sont consignées dans le tableau suivant :

<b>Sexe</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
Féminin	36	60%
Masculin	24	40%
Total	60	100%

Cette variable sexe nous permet de faire un constat selon lequel notre échantillon est composé de plus de femme que d'homme comme le montre le tableau ci-dessus.

#### **Tableau 2 : Répartition du public extrascolaire par tranche d'âge.**

Les données relatives à la tranche d'âge sont présentées dans le tableau ci-dessous.

<b>Ages</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
De 37 ans et plus	18	30%
De 25 à 28 ans	12	20%
De 33 à 36ans	12	20%
De 29 à 32 ans	08	13,33%
De 17 à 20 ans	06	10%
De 21 à 24 ans	04	6,66%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>

La variable âge montre que notre public est constitué des adolescents et des adultes.

**Tableau 3 : Répartition du public extrascolaire par diplôme le plus élevé.**

Diplôme élevé	Effectifs	Pourcentages
Licence	28	46,66%
Bac	20	33,33%
Master	12	20%
Doctorat	00	00%
Total	60	100%

La variable diplôme le plus élevé montre que notre public est effectivement en possession d'un diplôme et par conséquent il pourra répondre aux questions qui vont suivre. Et dans ce tableau, c'est ceux ayant une licence qui sont majoritaire car ils sont au nombre de 28.

**Tableau 4 : Répartition du public extrascolaire par secteur professionnel**

Secteurs professionnels	Effectifs	Pourcentages
Informel	24	40%
Economie	14	23,33%
Communication	12	20%
Education	10	16,66%
Agriculture	00	00%
Santé	00	00%
Total	60	100%

La variante secteur professionnel nous montre que notre public tourne autour des secteurs de l'éducation, de l'économie, de la communication et de l'informel qui remporte le grand nombre avec 24 personnes.

**Question 1 : La lecture des œuvres littéraires est selon vous :**

Cette première série de questions qui s'ouvre par celle-ci a pour but de présenter l'intérêt que le public extrascolaire a de la lecture des œuvres littéraires.

**Tableau 5 : Distribution du public extrascolaire sur l'intérêt de la lecture des œuvres littéraires**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Secondaire	36	60%
Pas importante	14	23,33
Vital	10	16,66%
Total	60	100%

Au vu des résultats tirés de notre tableau, nous constatons que 36 sur 60 déclarent que la lecture des œuvres littéraires est secondaire. Voici les raisons pour lesquelles ils ont opté pour cette réponse : il s'agit d'une culture personnelle ; d'une passion individuelle ; les œuvres littéraires sont importantes dans le cadre scolaire ; elles interviennent peu dans les interactions humaines au quotidien ; elle permet juste de se divertir ; elle ne résout pas les problèmes de la société de manière concrète ; après l'école, elle est encore importante pour certains concours. A voir les raisons avancées par le public à cette question, l'on peut déduire qu'il accorde peu d'importance à la lecture des œuvres littéraires. Car en effet, pour ce public, les œuvres ont leur valeur lorsque nous sommes encore dans le cadre scolaire ; puisque lors des examens officiels le sujet de dissertation est également proposé. La lecture des œuvres n'est donc juste qu'un pont pour aboutir à l'obtention du diplôme.

**Question 2 : Vous aimez lire :**

Il est à noter que pour cette question, le public a opéré plusieurs choix en fonction de leur préférence donc le calcul des pourcentages se fera individuellement sur chaque réponse.

**Tableau 6 : Distribution du public extrascolaire sur les préférences de lecture.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Journaux	50 sur 60	83,33%
Ouvrages	40 sur 60	66,66%
Magazines	38 sur 60	63,33%
Œuvres littéraires	24 sur 60	40%
Œuvres paralittéraires	10 sur 60	16,66%
Autres	00 sur 60	00%

Comme nous pouvons le constater dans le tableau ci-dessus, les journaux sont les plus lus par le public extrascolaire. En effet, 50 lecteurs sur 60 ont été recensés ; ce qui équivaut à un pourcentage de 83,33%. Cet effectif se justifierait par le côté réel et actuel des informations qui sont données dans ces journaux. Les lecteurs veulent tout ou presque tout savoir sur ce qui se passe dans le monde et dans le pays. Certains y vont (surtout pour la plupart qui n'ont pas un travail stable) dans l'espoir de dénicher un travail. Face à ces raisons, l'on comprend alors l'attachement de certains lecteurs à l'endroit des journaux au détriment des œuvres littéraires.

**Question 3 : votre dernière lecture des œuvres littéraires remonte à :**

**Tableau 7 : distribution du public extrascolaire sur la fréquence de lecture des œuvres littéraires.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
De 6 ans et plus	20	33,33%
De 4 mois à 1 an	18	30%
De 2 à 5 ans	12	20%
De 1 semaine à 3mois	10	16,66%
Total	60	100%

Suivant les statistiques que nous avons, nous disons que la majeure des lecteurs a lu les œuvres littéraires il y a de cela 6 ans et voire plus. Avec un effectif de 20 et un pourcentage de 33,33%. Au vu des préférences de lecture que nous avons décryptées plus haut, l'on pourrait déduire en disant que cette fréquence de lecture des œuvres littéraires s'étend ainsi sur cette période peut-être parce que le public est plus voué aux problèmes d'ordre existentiel.

**Question 4 : Les œuvres que vous avez lues étaient :**

**Tableau 8 : Distribution du public extrascolaire sur le type d'œuvres littéraires lues.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Les deux à la fois	26	43,33%
De la liste des manuels scolaires	20	33,33%
Hors de la liste des manuels scolaires	14	23,33%
Total	60	100%

Comme nous pouvons le constater, 26 personnes avec un pourcentage de 43,33% déclarent avoir lu les œuvres inscrites dans la liste des manuels scolaires ainsi que celles n'y figurant pas. L'on comprend que la lecture des œuvres littéraires ne se limite pas seulement qu'en classe ; elle va au-delà de la classe.

**Question 5 : affectionnez-vous lire les œuvres littéraires ?**

**Tableau 9 : Distribution du public extrascolaire sur l'affection de la lecture des œuvres littéraires.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Non	36	60%
Oui	24	40%
Total	60	100%

36 personnes sur 60 déclarent ne pas affectionner la lecture des œuvres littéraires. Ce pourcentage élevé des personnes qui n'affectionnent pas la lecture des œuvres littéraires voudrait traduire qu'à chaque fois qu'ils ont eu la possibilité de lire ces œuvres c'était sûrement à l'école. Autrement dit, pour ces 36 personnes, leur dernière lecture remonterait à la période où ils étaient élèves.

**Question 6 : Si non, qu'est ce qui serait à l'origine de cette désaffection ?**

**Tableau 10 : Distribution du public extrascolaire sur les motifs de la désaffection des œuvres littéraires.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Le manque de motivation et d'intérêt	20	31,25%
Les réseaux sociaux	20	31,25%
La culture de la lecture	16	25%
Le volume de l'œuvre	04	06,25%
Son coté fictionnel	04	06,25%
Tout	00	00%
Rien	00	00%
Autre	00	00%
Total	64	100%

Si l'on s'en tient au tableau, nous dirons que sur les cinq motifs sélectionnés, (le volume de l'œuvre ; le manque de motivation et d'intérêt ; le côté fictionnel ; la culture de la lecture et les réseaux sociaux.) deux sont majoritaires avec dix effectifs chacun à savoir : le manque de motivation et d'intérêt et les réseaux sociaux. Selon ces derniers, s'ils n'affectionnent pas la lecture des œuvres littéraires, c'est parce qu'ils ne trouvent pas leur intérêt en lisant les œuvres littéraires. Et leur intérêt tourne autour de l'emploi. Pour d'autre, ils ne voient pas comment les œuvres littéraires les aideront à résoudre leurs problèmes. Et pour d'aucun, il n'y a pas mieux que les réseaux sociaux en matière de divertissement avec tout ce qu'ils proposent.

**Question 7 : des trois genres littéraires connus, s'il vous était demandé d'en choisir un que préféreriez-vous ?**

**Tableau 11 : Distribution du public extrascolaire sur la préférence du genre littéraire.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Le roman	28	46,66%
Le théâtre	18	30%
La poésie	14	23,33%
Total	60	100%

Des trois genres littéraires, c'est le roman qui est le plus sollicité avec un effectif de 28 personnes sur les 60. Il serait retenu pour sa présentation digeste de l'intrigue. En effet, il serait à la portée de tous et ne requerrait pas une certaine initiation pour le comprendre.

**Question 8 : quelles stratégies adopteriez-vous ou proposeriez-vous s'il vous était donné de remédier aux désintérêts que la plupart des élèves éprouvent à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ?**

**Tableau 12 : Distribution du public extrascolaire sur les remédiations aux désintérêts de la lecture des œuvres littéraires.**

Les réponses à cette question ont été regroupées en trois axes à savoir :

L'introduction de la dissertation dans tous les concours au Cameroun : selon certains, si l'on mettait la dissertation comme l'une des matières obligatoires dans les concours, les uns et les autres se verraient dans l'obligation de lire les œuvres littéraires. Cette proposition dans un premier abord paraît bien. Mais il ne s'agit pas d'une lecture obligatoire mais plutôt d'une lecture dépourvue de toute obligation. Une lecture libre et épanouie.

L'introduction des plages de lecture dans les lycées. Pour les partisans de cette proposition, il ne faudrait pas que l'on puisse se limiter uniquement à la lecture des œuvres prévues. Donc en dehors de ces œuvres-là, il serait mieux de prévoir des plages de lecture pour permettre aux élèves de rentrer en contact avec d'autres œuvres.

La mise d'une base au primaire plus précisément dans les classes de C.M1 et C.M2 ; où l'on commence déjà à présenter aux élèves certains genres mineurs comme les contes afin qu'ils prennent goût dès le primaire.

## **2-2 Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux enseignants**

### **Tableau 13 : Répartition des enseignants selon l'ancienneté**

Vu le caractère rétractif de certains enseignants face aux questionnaires, nous évoluerons avec le peu qui a bien voulu collaborer avec nous.

<b>Années</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
De 9 ans et plus	05	50%
De 5 à 8 ans	04	40%
De 2 à 4 ans	01	10%
Total	10	100%

Les effectifs notés dans le tableau ci-dessus nous font comprendre que nous aurons affaire à un groupe d'enseignant dont l'ancienneté varie de 2ans à plus de 9ans. Ce qui voudrait dire que les réponses données prendront en compte les expériences de ces derniers avec les élèves pendant leur moment d'enseignement.

### **Question 1 : les élèves manifestent-ils de l'intérêt lors des leçons d'étude de l'œuvre intégrale ?**

Cette première série de questions qui s'ouvre par celle-ci a pour but de présenter l'intérêt que les élèves manifestent lors des leçons d'étude de l'œuvre intégrale.

**Tableau 14 : distribution des enseignants sur la participation des élèves aux leçons d'étude de l'œuvre intégrale.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	09	90%
Non	01	10%
Total	10	100%

Sur les 10 enseignants interrogés, seul un a répondu négativement à la question posée. Peut-être cela serait dû au manque d'expérience ou de méthode utilisée dans la dispensation de cette leçon.

**Question 2 : pour vous, avoir l'autonomie de lecture c'est :**

**Tableau 15 : Distribution des enseignants sur la conception de l'autonomie de lecture.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Lire pour se cultiver	03	30%
Etre capable de lire tout sans risque d'être déformé	03	30%
Pouvoir choisir soi-même ses lectures	03	30%
Lire et comprendre les œuvres littéraires	01	10%
Lire pour se divertir essentiellement	00	00%
Rien de tout cela	00	00%
Autre	00	00%
Total	10	100%

Les réponses portant sur la conception de l'autonomie de lecture varient entre les quatre premières propositions. Cependant, celle qui nous intéresse est la première proposition qui consiste à lire et comprendre les œuvres littéraires. Ce choix a été effectué par un enseignant et pourrait être justifié par le fait qu'en tant qu'enseignant de français, il faudrait amener les élèves à lire de manière permanente et individuelle les œuvres littéraires afin qu'ils puissent trouver leur intérêt dans ces lectures-là.

**Question 3 : la lecture des œuvres littéraires est :**

**Tableau 16 : Distribution des enseignants sur l'intérêt des œuvres littéraires.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Primordiale	06	60%
Secondaire	04	40%
Pas importante	00	00%
Total	10	100%

A la question portant sur l'intérêt des œuvres littéraires, quatre des dix enseignants ont coché la case attribuant à cette question la seconde place. Ce qui voudrait dire que les enseignants eux-mêmes ne donnent pas assez de valeur à la pratique de cette activité qu'est la lecture des œuvres littéraires. En lui attribuant cette seconde place, l'on comprendrait par-là que la priorité se verrait ailleurs.

**Question 4 : est-il nécessaire de poursuivre la lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire ?**

**Tableau 17 : Distribution des enseignants sur la possibilité de continuer la lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	10	100%
Non	00	00%
Total	10	100%

Tous les enseignants sont unanimes à cette question. Il est important de continuer la lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire. Ce qui voudrait dire que la lecture des œuvres ne se limiterait pas qu'en classe ou lorsque vous êtes sur les bancs. Vu qu'elle contribue à améliorer le vocabulaire, à développer la culture littéraire, à améliorer les pratiques d'écritures, à donner les informations relatives à la vie quotidienne, etc.

**Question 5 : selon vous qu'est ce qui justifierait cette déconnexion totale de certains élèves avec les œuvres littéraires à la fin de leur cursus scolaire ?**

**Tableau 18 : Distribution des enseignants sur les causes du désintérêt de la lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire.**

Pour cette préoccupation, le public cible avait la possibilité de cocher plusieurs cases en fonction de ce qu'il pense de la question. Et les résultats nous ont donné ce qui suit :

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Le manque de motivation	07	46,66%
Le problème de culture de la lecture	05	33,33%
Le soulagement du fardeau de l'examen	03	20%
La quête du gain ou du bien être	00	00%
Autre	00	00%
Total	15	100%

Dans les résultats obtenus du dépouillement de cette question, nous constatons que 46,66% des choix sont orientés vers le manque de motivation comme l'une des causes de cette déconnexion totale de certains élèves avec les œuvres littéraires à la fin de leur cursus scolaire. Ce qui pourrait nous amener à nous dire que si c'est par manque de motivation que ces élèves ne continuent pas avec la lecture des œuvres littéraires, alors la faute reviendrait aux enseignants qui peut être n'ont pas recours aux bonnes méthodes pour susciter cette motivation ; cette envie de toujours lire les œuvres littéraires.

**Question 6 : quels sont les méthodes que vous employez afin de susciter l'attention et l'intérêt des élèves lors de vos leçons portant sur l'étude de l'œuvre intégrale ?**

**Tableau 19 : Distribution des enseignants sur les méthodes employées pour susciter l'intérêt des élèves lors des leçons portant sur l'étude des œuvres intégrales.**

Les réponses que nous aurons dans le tableau ci- dessous sont les méthodes utilisées par les enseignants enquêtés.

<b>Réponses</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
Une bonne lecture de l'extrait (lecture magistrale)	3	21,42%
Mettre l'accent sur l'étude des paratextes	3	21,42%
Choix des bons extraits à exploiter	2	14,28%
Formation des groupes d'exposés	2	14,28%
Résumé incomplet de l'œuvre	2	14,28%
Donner l'idée générale de l'œuvre	1	7,14%
Bonne manipulation des textes avec les élèves	1	7,14%
Total	14	100%

Selon les résultats obtenus, nous constatons que la lecture magistrale et l'étude des paratextes sont les méthodes les plus usuelles par les enseignants pour susciter l'attention et l'intérêt des élèves. Certes qu'une bonne lecture pourrait captiver l'attention des élèves ainsi que l'étude des paratextes. Cependant dans l'étude des paratextes, la symbolique des couleurs n'est pas toujours unanime et peut plutôt susciter chez l'élève le dégoût de la lecture. En effet, les couleurs peuvent avoir une signification en fonction de la société. Alors en présentant la première de couverture plus précisément en voulant construire le sens du texte à partir des couleurs qui y sont représentées, l'on propose parfois des significations des couleurs qui laissent plutôt les élèves dans l'interrogation de la crédibilité de ce que vous dites et suscite plutôt en lui cette impression que l'on force le sens du texte par l'explication des couleurs. Conclusion, à la place de l'intérêt on enregistre le dégoût.

**Question 7 ; y a-t-il selon vous une différence entre l'étude de l'œuvre intégrale et la lecture des œuvres littéraires ?**

**Tableau 20 : distribution des enseignants sur la différence entre l'étude de l'œuvre intégrale et la lecture des œuvres littéraires.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	08	80%
Non	02	20%
Total	10	100%

Des dix enseignants interrogés, deux ont répondu négativement à la question posée. Pour eux, il n'y aurait pas une différence entre les deux concepts ; car en réalité, les deux concepts tournent autour de la lecture des œuvres. C'est juste que l'un se produit à l'école et l'autre n'importe où. Si pour ces enseignants une différence n'existe pas entre ces deux concepts, cela voudrait dire que tout lecteur des œuvres littéraires pratique l'étude de l'œuvre intégrale avec toutes ses étapes ; ce qui n'est pas le cas.

**Question 8 : si oui laquelle ?**

**Tableau 21 : Distribution des enseignants sur la différence entre l'étude de l'œuvre intégrale et la lecture des œuvres littéraires.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Etude de l'œuvre intégrale = démarche à respecter en passant par les activités augurales pour aboutir aux différentes lectures méthodiques.	08	50%
Lecture des œuvres littéraires = culture littéraire ; lecture profane ; lecture totale de l'œuvre ; toute œuvre littéraire sans distinction.	08	50%
Total	16	100%

La différence établie entre les deux concepts serait que : l'étude de l'œuvre intégrale respecte une démarche établie qui aboutit aux lectures méthodiques des extraits choisis dans le cadre de la négociation du projet de lecture et elle s'effectue en classe avec l'enseignant. Et la

lecture des œuvres littéraires quant à elle est une lecture linéaire et suivie de l'œuvre. Elle ne respecte aucune démarche et est individuelle.

**Question 9 : pensez-vous qu'à l'issue de l'étude de l'œuvre intégrale, l'élève ait ce plaisir et ce goût à la lecture des œuvres littéraires ?**

**Tableau 22 : Distribution des enseignants sur l'aspect motivant de l'étude de l'œuvre intégrale.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	08	80%
Peut-être	02	20%
Non	00	00%
Total	10	100%

A la réponse « peut-être » nous avons enregistré deux effectifs. Ce qui traduirait le côté septique des enseignants face à la question. Et leur justification par rapport à la question en dit long. En effet, ils s'appuient sur la manière de mener cette étude par l'enseignant qui pourra déterminer à la fin si les élèves sont intéressés ou pas.

**Question 10 : la lecture suivie peut-elle avoir une place au second cycle ?**

**Tableau 23 : Distribution des enseignants sur la place de la lecture suivie au second cycle.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Non	09	90%
Oui	01	10%
Total	10	100%

Neuf des dix enseignants interrogés sont contre l'emploi de la lecture suivie au secondaire. Pour eux cet exercice ne serait plus approprié pour les élèves du second cycle qui seraient assez grand et indépendant pour effectuer de manière autonome la lecture des œuvres. Ce qui serait considéré comme une erreur.

### **2-3 Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux élèves**

**Question 1 : quelles sont les leçons de français que vous connaissez qui ont un lien étroit avec la lecture des œuvres littéraires ?**

**Tableau 24 : Distribution des élèves sur les leçons rattachées à la lecture des œuvres.**

<b>Réponses</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
Littérature	118	47,2%
Lecture méthodique	86	34,4%
Lecture suivie	24	9,6%
Langue	22	8,8%
Total	250	100%

Comme nous pouvons le constater les élèves ont le plus cité la littérature avec un effectif de 118 sur les 130 élèves. Cependant, lors du dépouillement nous avons constaté que la plupart des élèves dans leur réponse proposaient la littérature et la lecture méthodique comme étant deux activités bien distinctes. Et cela a attiré notre attention au point où l'on s'est dit que si les élèves parvenaient à présenter la littérature et la lecture méthodique comme deux activités distinctes, se serait soit parce qu'ils n'ont pas compris que la littérature englobe la lecture méthodique, soit parce que les enseignants ne leur ont pas fait comprendre que la littérature est une appellation générale des activités qui tournent autour des œuvres littéraires.

Un deuxième point a attiré notre attention lors du dépouillement c'est l'inclusion de la langue parmi les leçons de français ayant un lien étroit avec la lecture des œuvres littéraires. 22 sur 130 élèves ont donné cette réponse. Cela pourrait être justifié par le fait que l'exploitation des extraits de l'œuvre par la lecture méthodique nécessite les outils de la langue. Alors, les élèves auraient assimilé l'activité de lecture méthodique à la leçon de langue. :

Un troisième et dernier point qui aurait attiré notre attention se trouve dans l'effectif des élèves ayant fait mention de la lecture suivie. Seul 24 élèves sur 130 se sont souvenus de cette leçon. Cela pourrait se justifier par la non pratique de cette leçon au second cycle. Et puisqu'ils ne la pratiquent pas alors ils n'ont pas pensé qu'elle pouvait faire partie des exercices littéraires.

**Question 2 : selon vous lequel des exercices écrits et oraux vous rapproche plus de la lecture des œuvres ?**

**Tableau 25 : Distribution des élèves sur l'exercice écrit et oral qui suscite la lecture des œuvres.**

<b>Réponses</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
Dissertation	118	90,76%
Contraction de texte	12	9,23%
Total	130	100%

A cette question, 118 des 130 élèves sont unanimes sur la dissertation car selon les arguments avancés pour justifier ce choix, c'est par le biais de cet exercice que l'on évalue la culture littéraire des élèves.

**Question 3 : des trois genres vous préférez :**

**Tableau 26 : Distribution des élèves sur leur préférence des genres littéraires.**

<b>Réponses</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Pourcentages</b>
Roman	66	50,76%
Théâtre	32	24,61%
Poésie	22	16,92%
Tout	10	7,69%
Total	130	100%

Comme nous pouvons le voir, 50,76% des élèves préfèrent le roman aux autres genres. En effet, ce choix serait plus effectué à cause de son caractère digeste. Il est facilement compris et dégagerait beaucoup de sensations fortes lors des lectures.

**Question 4 : vous lisez une œuvre :**

**Tableau 27 : Distribution des élèves sur la motivation de lecture des œuvres.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Pour vous cultiver	60	46,15%
Dans le but d'avoir votre examen	54	41,53%
Par plaisir	16	12,30%
Autre	00	00%
Total	130	100%

Au vu des effectifs que nous avons dans le tableau, nous constatons que très peu lisent par plaisir (16 sur 130 élèves). Et qu'en effet, les motivations des lectures des élèves oscillent entre l'obtention de l'examen et la culture littéraire qui pourrait leur venir en aide pendant les examens.

**Question 5 : lisez-vous d'autres œuvres en dehors de celles qui sont lues en classe ?**

**Tableau 28 : Distribution des élèves sur la lecture des œuvres hors de celles lues en classe.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	70	53,84%
Non	60	46,15%
Total	130	100%

60 élèves ont dit ne pas lire d'autres œuvres en dehors de celles qui étaient proposées en classe. Les raisons variaient en fonction des élèves. Certains évoquaient les problèmes d'ordre financier pour s'en procurer ; d'autres faisaient référence à la bibliothèque qui ne serait toujours pas accessible à tous et d'autres faisaient allusion à l'inutilité de s'en procurer. Tous ces raisonnements donnent à croire que les élèves n'ont trouvé aucun intérêt à lire les œuvres littéraires. Celles qui leur sont proposées en classe contribueront à l'obtention de leur examen et c'est tout.

**Question 6 : continueriez –vous la lecture des œuvres littéraires après votre passage à l'école ?**

**Tableau 29 : Distribution des élèves sur la continuité de lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Non	70	53,85%
Oui	60	46,15%
Total	130	100%

La lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire s'avère être chose impossible pour 70 élèves. En effet, à juger les raisons évoquées, cette activité prendrait fin à l'école. Passé cette étape, la priorité devrait se voir ailleurs. A condition qu'un concours officiel nécessite la dissertation alors là ils pourront lire quelques œuvres ou se souvenir des œuvres lues en classe.

**Question 7 : Vu le développement et l'adoption des NTIC, pensez-vous que les œuvres littéraires puissent encore occuper une place de choix ?**

**Tableau 30 : Distribution des élèves sur la place des œuvres face aux réseaux sociaux.**

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Oui	74	56,92%
Non	56	43,07%
Total	130	100%

56,92% des élèves selon les résultats de l'enquête pensent que les œuvres littéraires garderont toujours leur place face à l'essor des T.I.C. D'après leur point de vue, tout le monde ne peut pas s'approprier un téléphone doté de toutes les applications permettant d'effectuer un certain nombre d'activité. Par contre, les livres seront toujours à la portée de tous.

**Question 8 : si vous étiez un professeur de français, quelles stratégies adopteriez-vous pour remédier au désintérêt que la plupart des élèves éprouvent à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ?**

**Tableau 31 : Distribution des élèves sur les propositions de remédiation au désintérêt de la lecture des œuvres littéraires.**

Les réponses ont été regroupées afin d'éviter les répétitions.

Réponses	Effectifs	Pourcentages
Prévoir les plages de lecture	60	56,60%
Organiser des concours de littérature	24	22,64%
Partager les expériences de lecture	16	15,09%
Récompenser les meilleurs lecteurs chaque mois	06	05,66%
Total	106	100%

Au vu des multiples propositions effectuées par les élèves, l'on observe que les plages de lecture sont celles qui sont plus sollicités par eux. Ce qui serait une interpellation de ces derniers, face à l'administration afin d'intégrer cela dans l'emploi du temps.

Eu égard aux analyses et aux interprétations ci-dessus, il est important de relever que la L.O.L est une activité connue de tous et pratiquée par tous. Néanmoins les différents résultats obtenus de nos enquêtes nous permettront-ils de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de recherche ?

## **CHAPITRE 4 : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE ET SUGGESTIONS OU PERSPECTIVES DIDACTIQUES**

À partir des investigations menées dans le chapitre précédent, il sera question pour nous dans ce chapitre, de passer à la vérification des différentes hypothèses de recherche que nous avons présentées plus haut afin de confirmer ou d'infirmer leur validité. Nous présenterons à la suite quelques suggestions qui nous permettront d'améliorer ou de susciter l'intérêt des élèves à la lecture des œuvres littéraires.

### **1- Vérification des hypothèses**

Pour mieux vérifier les différentes hypothèses, nous allons commencer par rappeler ce que nous entendons par hypothèse et par la suite, rappeler les différentes hypothèses que nous avons émises et pour aboutir à l'explication de notre stratégie de vérification.

#### **1-1 Rappel des hypothèses**

Comme nous l'avons relevé au début de notre travail, on entend par hypothèse la réponse provisoire à une question posée ou l'anticipation d'une réponse à un problème. Celle-ci peut être confirmée ou infirmée au cours de la recherche. Dans notre travail, nous avons énoncé une hypothèse générale et trois hypothèses secondaires. À cet effet, nous avons formulé comme hypothèse générale : pendant leurs études, les élèves n'accordent pas assez d'importance à la lecture des œuvres littéraires et ceci se répercute même après leur cursus scolaire.

Les hypothèses secondaires quant à elles peuvent être considérées comme des conjectures avancées dont le but est de guider une investigation ; par conséquent elles sont plus précises. Voici les trois hypothèses que nous avons émises au début de notre travail :

**H.S1** : la lecture des œuvres littéraires serait une activité peu convoitée par les élèves et le public extrascolaire.

**H.S2** : Le public extrascolaire préférerait l'actualité aux œuvres littéraires.

**H.S3** : les méthodes d'enseignement de l'étude de l'œuvre intégrale au second cycle seraient mécaniques et manqueraient de motivation pour les élèves.

#### **1-2 Stratégie de vérification des hypothèses**

Afin de vérifier ces hypothèses, nous nous sommes servis des questionnaires adressés aux publics extrascolaires, aux élèves et aux enseignants.

**1-3 H.S1 : la lecture des œuvres littéraires serait une activité peu convoitée par les élèves et le public extrascolaire.**

Afin de vérifier cette hypothèse, nous nous sommes inspirés des questions : 1, 4, 5 ; 6 et 7 adressées aux élèves. 1 ; 3 et 5 adressées au public extrascolaire et 1 ;3 et 4 adressées aux enseignants. Ces questions sont les suivantes : pour les élèves : Quelles sont les leçons de français que vous connaissez qui ont un lien étroit avec la lecture des œuvres littéraires ? Vous lisez une œuvre littéraire : dans le but d'avoir votre examen ; pour vous cultiver ; par plaisir ou autre chose ? Lisez-vous d'autres œuvres en dehors de celles qui sont lues en classe ? Continueriez-vous la lecture des œuvres littéraires après votre passage à l'école ? Pour les enseignants : Les élèves manifestent-ils de l'intérêt lors des leçons d'étude de l'œuvre intégrale ? La lecture des œuvres littéraires est : Primordiale ; Secondaire ; Pas importante ? Est-il nécessaire de poursuivre la lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire ? Pour le public extrascolaire : La lecture des œuvres littéraires est selon vous : Vitale ; Secondaire ; pas important ? Votre dernière lecture remonte à : [1 semaine- 3 mois] ; [4 mois-1an] ; [2-5 ans] ; [6 ans et plus] ? Affectionnez-vous lire les œuvres littéraires ?

Pour répondre à la première question, les élèves n'arrivent pas à concilier L.M et littérature pour eux c'est deux activités bien différentes. Cette confusion chez les élèves serait un signe d'inattention de leur part ce qui se justifierait par les raisons de leur lecture des œuvres littéraires trouvées à la deuxième question où 60 disent lire les œuvres pour se cultiver pendant que 54 déclarent lire pour réussir à leur examen. Dans le souci de développer leur culture littéraire, 53,84% disent lire d'autres œuvres littéraires en dehors de celles qui sont lues en classe. Mais une fois l'objectif de l'examen atteint, 70 élèves soit un pourcentage de 53,84% déclarent ne pas vouloir continuer avec la L.O.L après leur passage au secondaire.

Quant aux enseignants, la L.O.L est importante pendant et après votre passage à l'école ; c'est pourquoi ils mettent tout en œuvre afin que ces élèves trouvent de l'intérêt lors des leçons d'étude de l'œuvre intégrale.

En ce qui concerne le public extrascolaire, à la première question 60% des enquêtés attribuent la seconde place à la L.O.L car selon eux, la priorité serait ailleurs. À la deuxième

question, nous avons enregistré 33,33% des enquêtés dont la dernière L.O.L se situait entre 2 et 5 ans. Et à la troisième question 53,33% ont déclaré ne pas affectionner la L.O.L parce qu'ils n'auraient pas vu l'intérêt de la chose.

Ces analyses nous permettent donc de confirmer cette hypothèse. En effet, pour les élèves la pratique de la L.O.L ne serait qu'une activité qui se limiterait à l'école avec l'obtention du diplôme. Dépasser ce cap, la lecture des œuvres n'est plus obligatoire et conditionnée. Alors, la priorité se verrait ailleurs. Pour le public extrascolaire, l'on se souvient des œuvres lors de la présentation d'un concours intégrant la dissertation. Ce n'est qu'à ce moment que l'on se met pour certains à lire quelques œuvres tandis que d'autres se rappelleront juste des lectures effectuées à l'école.

#### **1-4 H.S2 : Le public extrascolaire préférerait l'actualité aux œuvres littéraires**

La vérification de cette hypothèse se fera par le biais des questions : 1 ; 2 et 3 adressées au public extrascolaire et 2 adressée aux enseignants. Les questions sont les suivantes : La lecture des œuvres littéraires est selon vous : Vitale ; Secondaire ; pas important ? Vous aimez lire : les journaux ; les magazines ; les ouvrages ; les œuvres littéraires ; les Œuvres paralittéraires ou autres ? Votre dernière lecture remonte à : [1 semaine- 3 mois] ; [4 mois-1an] ; [2-5 ans] ; [6 ans et plus] ? Pour le public extrascolaire.

Pour répondre à la première question, nous dirons que 36 enquêtés sur 60 pensent que la L.O.L occupe une place secondaire. La priorité devrait être ailleurs que dans la lecture des œuvres. C'est pourquoi à la deuxième question, l'on a enregistré 83,33% d'enquêté qui déclarent aimer lire les journaux ; soit 50 personnes sur les 60. Ce choix s'est effectué parce qu'ils veulent s'informer ; ils veulent s'imprégner des activités liées au réel et au concret. Ils espèrent pour certains pouvoir résoudre leur problème d'emploi et survenir à leur besoin. C'est la raison pour laquelle les dernières lectures remontent à une période allant de 2 à 5ans et voir plus. Car pour la plupart, les dernières L.O.L se rapporte au lycée.

Ces analyses nous permettent donc de confirmer cette hypothèse. En effet, pour le public extrascolaire la lecture des actualités par le biais des journaux est nettement mieux que la lecture des œuvres littéraires. Pour eux, les œuvres littéraires ne relèvent rien du réel et ne peuvent résoudre aucun problème. Ce qui n'est pas le cas avec, les journaux qui sont réalistes et moins imaginaire.

**1-5 H.S3 : Les méthodes d'enseignement de l'étude de l'œuvre intégrale au second cycle seraient mécaniques et manqueraient de motivation pour les élèves.**

Pour vérifier cette hypothèse, nous nous sommes appuyés sur les questions : 6 ; 9 et 10 adressées aux enseignants, 8 adressé au public extrascolaire et 8 adressé aux élèves.

Les questions sont les suivantes : Quels sont les méthodes que vous employez afin de susciter l'attention et l'intérêt des élèves lors de vos leçons portant sur l'étude de l'œuvre intégrale ? Pensez-vous qu'à l'issue de l'étude de l'œuvre intégrale telle que pratiqué en classe, l'élève ait ce plaisir et ce goût à la lecture des œuvres littéraires ? La lecture suivie peut-elle avoir une place au second cycle ? Pour les enseignants. Si vous étiez un professeur de français, quelles stratégies adopteriez-vous pour remédier au désintérêt que la plupart des élèves éprouvent à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ? Pour les élèves. Quelles stratégies adopteriez-vous ou proposeriez-vous s'il vous était donné de remédier aux désintéréts que la plupart des élèves éprouvent à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ? Pour les enquêtés extrascolaires.

La réponse à la première question nous amène à dire que : les méthodes utilisées par les enseignants pour susciter l'attention des élèves lors de l'étude de l'œuvre intégrale oscillent entre une bonne lecture magistrale ; l'étude des paratextes ; le choix des bons extraits à exploiter et un résumé incomplet de l'œuvre. Pour ces enseignants enquêtés, une bonne lecture donne non seulement le ton mais aussi l'envie aux élèves de lire comme l'enseignant et par conséquent d'aimer la L.O.L. Chez certains, l'accent devrait être mis sur l'étude des paratextes. En procédant ainsi, l'on susciterait la L.O.L chez les élèves. D'autres parlent de bons extraits de texte à exploiter lors des L.M ; le choix des textes attrayants captivera l'attention des élèves qui pendant l'exploitation desdits textes se trouveront séduits et intéressés. Toutes ces méthodes rentrent dans la démarche de l'étude de l'œuvre intégrale proposée dans les programmes officiels. Cependant ces démarches comme son nom l'indique sont des étapes bien déterminées et non modifiables que l'on se doit de respecter sans faille. Prenons l'étape de la L.M. L'enseignant avec les élèves étudient les extraits choisis ; et à chaque leçon de L.M, ils exploitent de nouveau extrait de texte sans établir un lien avec les précédents. Ce qui donne l'impression d'étudier les textes de l'œuvre de manière indépendante alors que nous avons affaire à une œuvre ; donc à un tout. Ce qui nous conduit à la deuxième réponse où les enseignants sont tous unanimes du fait que la pratique de l'étude de l'œuvre intégrale telle qu'exercé en classe contribuerait à donner aux

élèves du goût et du plaisir à la L.O.L. Ce qu'ils oublient c'est qu'en étudiant les textes indépendamment les uns des autres, on amène les élèves à construire le sens des textes mais pas de l'œuvre. À la question de savoir si la L.S pouvait trouver une place au second cycle, les enseignants répondent tous par un scepticisme prononcé. En effet pour eux, cette activité serait réservée et appropriée aux élèves du premier cycle ; afin d'améliorer leur lecture. Pour ceux du second cycle, la L.M leur est appropriée parce qu'ils sont appelés à manipuler tous les outils de la langue. Alors que la L.S pourrait servir de pont entre les différents textes à étudier lors des L.M. À la question adressée aux élèves, 30 sur les 65 proposent qu'il y ait des plages de lecture et 12 suggèrent que l'on organise des concours de littératures afin de mettre en valeur cette matière et susciter l'attention des élèves. Le public extrascolaire se joint aux élèves en proposant les plages de lecture et l'introduction de la dissertation dans tous les concours au Cameroun. Cela amènera les uns et les autres à lire les œuvres littéraires.

Au vu de ces analyses, nous pouvons dire que cette hypothèse est confirmée. En effet, les enseignants appliquent la démarche de l'étude de l'œuvre intégrale qui, à l'étape de la L.M étudie les textes de manière indépendante sans qu'il n'y ait un lien entre eux. Et cela rend l'enseignement de l'étude de l'œuvre intégrale mécanique.

## **2- Quelques suggestions pour remédier au désaveu des élèves face à la L.O.L**

Il sera question pour nous ici, d'effectuer quelques suggestions pouvant nous permettre d'amener les élèves à développer cette affection à l'endroit des œuvres littéraires ; et à amener les enseignants à contribuer au développement de cet amour de la L.O.L aux élèves.

### **2-1 Opter pour une lecture littéraire que distanciée**

Dans nos pratiques de classe, nous souhaiterons que lors des études de l'œuvre intégrale, que les enseignants de français tiennent aussi compte de la lecture littéraire que distanciée. En effet, la lecture littéraire est cette lecture qui s'appuie sur une tension entre la lecture investie (qui est cette lecture vécue de façon intime par le lecteur en se projetant dans les espaces imaginaires que lui propose le texte) et la lecture distanciée qui elle, apparait plus objective du fait qu'elle s'appuie sur des outils d'analyse ; élaborant des significations rationnelles. En réalité, le problème se pose du moment où l'on considère d'une part les rapports entre l'œuvre et le monde réel et d'autre part, les indices de la présence dans l'œuvre de cette autre réalité qu'est l'instance

de l'énonciation. En d'autres termes, si l'œuvre n'est pas le réel, elle renvoie et est un moment de sa connaissance. Ainsi, pour acquérir la compétence de lecture, l'élève construit le sens du texte en s'appuyant sur ses propres images et sur les outils linguistiques employés par l'auteur pour écrire son texte. L'enseignant devrait, en effet, tenir compte de l'univers fantasmatique de l'apprenant car, comme le pense les sémiologues et théoriciens de la réception, les œuvres littéraires se trouvent complétées et actualisées grâce à l'investissement de ses lecteurs.

Selon les programmes d'études du français pour le second cycle de l'enseignement général<sup>51</sup>, l'enseignement de la littérature se déploie à travers l'étude des œuvres intégrales, les groupements de textes et les exposés. Tout ceci dans l'objectif de :

- Doter l'apprenant de techniques d'approche du texte littéraire avec pour finalité d'en faire un lecteur autonome ;
- Enrichir la culture littéraire de l'apprenant, culture qui sera utile pour la production de textes ;
- Développer chez l'apprenant le goût et le plaisir de la lecture du texte.

À voir de près, ces objectifs tournent au bénéfice de la langue. En effet, tous les exercices de la classe de français devant concourir à amener l'apprenant à obtenir ou à développer le goût et le plaisir de la lecture des œuvres littéraires, se trouvent cantonnés autour de la langue ; ce sont les mécanismes de la langue qui sont souvent mis en exergue ; le texte littéraire à ce moment n'est qu'un corpus sur lequel on s'appuie pour mieux exploiter les outils de la langue. Et comme le dit Giuliana Bertoni Del Guercio<sup>52</sup> : « nous avons formé quelques fois des experts mais très peu de lecteurs. » des experts dans le maniement de la langue ; des experts dans l'utilisation et l'analyse des outils de la langue, mais pas des lecteurs. Les lecteurs dans le cas d'espèce réfèrent à ceux qui pratique une lecture investie c'est-à-dire qui lisent les œuvres littéraires et y trouvent du plaisir.

Certes, il est vrai que sans une connaissance satisfaisante du lexique et de la syntaxe de la langue dans laquelle une œuvre est écrite, toute lecture est impossible. Il est aussi vrai que toute œuvre littéraire repose sur la langue c'est grâce à elle et par elle que la littérature peut éclore. Mais cela ne voudrait pas dire que la littérature n'existe pas en elle-même ou qu'elle n'a pas de spécificité. A force d'évoluer avec les deux, on finit par prendre appuie sur l'un au détriment de

---

<sup>51</sup> Op.cit,

<sup>52</sup> Giuliana Bertoni Del GUERCIO, « Littératures et système littéraire » in *LE FRANÇAIS DANS LE MONDE*, Février-Mars 1988

l'autre. Et c'est ce qui se passe généralement avec l'étude des œuvres intégrales où l'œuvre en réalité joue le rôle de corpus pour étudier les outils de la langue.

## **2-2 Place de l'élève comme sujet lecteur**

Le monde littéraire est assez incomplet et le texte ne se constitue que par la participation personnelle du lecteur. Car c'est lui qui donne vie aux personnages et qui, de par son implication affective conduit des réactions axiologiques dans l'optique de porter des jugements sur les personnages. De ce fait, pour développer la compréhension et l'amour du texte chez l'élève, l'enseignant pourrait lui proposer de présenter des autobiographies pour qu'il se découvre lui-même comme lecteur ; et pour que l'enseignant découvre comment les élèves gèrent leur désintérêt et l'ennui causé par les contraintes de la lecture scolaire. Toujours dans l'optique de susciter l'implication des élèves à la lecture littéraire, il serait bien que les enseignants de français puissent revoir la manière de reformuler les questions par rapport au texte. Ils peuvent par exemple demander aux élèves quelle image ils s'associent à des lieux évoqués par une œuvre ; comment ils imaginent les personnages ; comment ils se figurent les événements. Ils peuvent aussi procéder par un déplacement du questionnement concernant les personnages comme le suggère Langlade<sup>53</sup> : *au lieu de quel est le personnage principal ou quel est la fonction du personnage dans le schéma actantiel ?* Il pourra interroger les élèves sur les personnages qui les ont marqués, qu'ils aiment ou qu'ils détestent. Les questions pourraient également porter sur le jugement moral qu'ils portent sur leur action, ainsi que des attitudes qu'ils auraient adoptées s'il leur était donné d'être à la place du personnage, de donner leur point de vue par rapport à la fin de l'œuvre, etc.

L'enseignant peut aussi opter pour l'écriture d'invention qui consiste à compléter l'œuvre. En effet, l'on peut demander aux élèves d'écrire dans les blancs du texte ou d'imaginer la suite. Bref, utiliser toutes les ressources de l'écriture d'invention pour faire apparaître notamment l'activité fictionnelle du sujet lecteur. Il pourrait aussi proposer aux élèves des sujets qui les amènent à exprimer leurs impressions de lecture, leur point de vue par rapport aux idées développées dans le texte ce qui favoriserait une appropriation personnelle de la part des élèves.

---

<sup>53</sup> G. LANGLADE, « La littérature restreinte de l'enseignement des lettres, réflexions sur quelques conceptions de la littérature et de son enseignement », *TRÉMA*, n°19, 2002.

Comme autre suggestion, nous pouvons proposer l'illustration ou la mise en image des textes qui peuvent se faire dans les carnets de lecture ou dans la réalisation d'anthologie sous forme de journal de lecture. Ces pratiques certes, contribueront à lever la difficulté de l'écriture ; mais aussi permettra l'expression d'une lecture subjective. L'on pourra par exemple leur demander en fonction du genre choisi de répondre dans leur journal de lecture aux questions suivantes : donnez le titre de l'œuvre choisie ; de quoi est-il question dans l'œuvre ? Quels sont les principaux thèmes ? Quel est votre avis sur l'œuvre ? Le travail pourra se faire en fonction du genre choisi unanimement ; à cet effet, l'on pourra demander aux élèves de lire le genre choisi pendant deux semaines ceci en partenariat avec la bibliothèque de l'établissement ; ce qui voudrait dire qu'il faudrait au préalable que ces bibliothèques soient véritablement équipées. Et à la séance qui suivra les deux semaines, les élèves viendront présenter l'un des genres choisi devant la classe en expliquant leur choix. Puis, dans une autre séance, ils seront appelés à échanger à deux à partir de leur journal de lecture.

### **2-3 Suggestion au MINESEC**

Vu le déroulement mécanique observé dans la lecture méthodique au compte de l'étude des œuvres intégrales, qui amène les élèves à manipuler les extraits de texte afin de mener une étude approfondie en procédant par l'utilisation des outils de la langue, nous proposerions l'introduction dans les programmes de la lecture suivie dans les classes du second cycle. Sachant que la lecture suivie contrairement à la lecture méthodique est un moment de détente et de plaisir et que sa visée est de susciter chez l'apprenant le goût de la lecture, nous pensons qu'en la réintroduisant au lycée, l'élève pourra déguster avec les siens ces moments de réjouissance. En outre, nous pensons qu'en introduisant la lecture suivie dans les programmes, l'enseignant pourra consolider les deux activités à savoir la lecture suivie et la lecture méthodique. Vu que ces deux activités de lecture seront menées dans la même œuvre, l'enseignant par le biais de la lecture méthodique fera une étude approfondie des extraits choisis alors que la lecture suivie viendra servir de pont entre les textes à étudier. Ainsi, il y'aura une continuité dans l'activité de lecture et un véritable épanouissement des élèves qui à la fin auront une construction totale de l'œuvre. Donc, en dehors de leur lecture personnelle qui sera vérifiée lors du contrôle de lecture, les apprenants vont également avoir ces lectures qui renforceront leur plaisir et leur goût de la lecture.



**CONCLUSION GÉNÉRALE**

Le thème de notre travail de recherche : « œuvres littéraires : lecture à l'école et lecture dans la vie. Quels apports ? » est parti d'un constat effectué sur les élèves lors du stage pratique au compte du DIPES I au lycée de MBALLA II en 2017. Nous y avons relevé un désintérêt de la lecture des œuvres littéraires. On pouvait noter dans les devoirs de dissertations des œuvres mal citées, des citations inappropriées, des noms d'auteurs mal écrit ainsi que leurs œuvres, des noms d'auteurs cités en lieu et place de titre des œuvres et le mépris de la matière que l'on percevait par leur réaction et leur dire. Selon eux, cette activité ne serait d'aucune utilité sociale concrète. Partie de ce constat, trois motivations nous ont amené à rédiger ce travail. Elles sont d'ordre : didactique, scientifique et personnelle. Sur le plan didactique nous souhaitons encourager la pratique de l'enseignement de la lecture des œuvres littéraires par le biais de certaine méthode telle que la lecture suivie au second cycle. Sur le plan scientifique, notre source de motivation porte sur l'envie de connaître la valeur de la lecture des œuvres littéraires tant pour les élèves scolarisés qu'extra scolarisés. Et sur le plan personnel la motivation se présente sous deux axes notamment le manque de culture littéraire et le constat fait au lycée de MBALLA II lors du stage pratique. Et comme dans tout travail de recherche, il faut un problème sur lequel s'appuient les investigations ; dans le cadre de nos travaux, nous nous sommes posée la question de savoir pourquoi le public scolaire et extra-scolaire désavoue-t-il la lecture des œuvres littéraires ? De cette interrogation centrale est née trois questions secondaires à savoir : pourquoi un tel comportement de la part de ce public à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ? Que préfère lire ce public ? Nos institutions scolaires favorisent –elles réellement la lecture des œuvres littéraires ? Face à ces questions, des hypothèses ont été émises. Et pensons que : pendant leurs études, les élèves n'accorderaient pas assez d'importance à la lecture des œuvres littéraires et ceci se répercuterait même après leur cursus scolaire. Pour soutenir cette idée, nous avons émis trois hypothèses secondaires. La première est que la lecture des œuvres littéraires serait une activité peu convoitée par les élèves et le public extrascolaire, la deuxième stipule que le public extrascolaire préfère l'actualité aux œuvres littéraires. Et la dernière interroge les méthodes d'enseignement de l'œuvre intégrale au second cycle. Celles-ci seraient mécaniques et manqueraient de motivation. Ces hypothèses qui ont constitué le fil d'Ariane de notre travail reposent sur quatre chapitres. Tout travail de recherche nécessite une démarche scientifique, nous avons opté d'évoluer avec la théorie socio constructiviste de LEV VYGOTSKY et d'adopter la triangulation comme méthodologie de recherche.

Pour répondre au problème du désaveu de la lecture des œuvres littéraires par le public scolaire et extrascolaire, nous avons d'abord voulu savoir ce que l'école pense des œuvres littéraires et son appropriation de ces œuvres-là. Ce qui a été fait au premier chapitre où nous avons conclu qu'en effet, l'école s'était appropriée la lecture des œuvres littéraires en ayant recours à des activités de réception des textes telles que : la lecture expliquée ; la lecture méthodique ; la lecture suivie et le groupement de textes au second cycle. Ensuite, nous avons cherché à savoir la place des œuvres littéraires hors du contexte scolaire. Ce qui a été fait tout au long de notre deuxième chapitre. Et nous sommes arrivés à la conclusion selon laquelle il existe trois grands genres : le genre romanesque, le genre théâtral et le genre poétique. Ces genres eux même répartis en des sous genres, ont des fonctions bien déterminées à l'égard de la société. C'est ainsi que l'on a pu enregistrer deux fonctions en rapport avec les auteurs. La première fonction que nous avons déduites du schéma de la communication littéraire de Roman Jakobson montre le besoin qu'a l'homme de se projeter comme un dieu et de partager cette projection avec tous ses semblables. La deuxième fonction, tirée de Jean Paul Sartre révèle les problèmes de la société, signe de la contribution des écrivains à l'évolution de leur environnement sociétal de l'appel à l'engagement des écrivains dans leurs œuvres. En outre, nous avons jugé qu'il serait important de passer de la phase théorique à la phase pratique de notre recherche ; ce qui a été réalisé au chapitre trois où nous avons fait passer des questionnaires dans le but de mener des enquêtes afin de confirmer ou d'infirmer les hypothèses présentées en début de notre travail. Les enquêtes menées, nous sommes passé à l'analyse et à l'interprétation de ces données. Après l'analyse et l'interprétation des données, nous nous sommes dit qu'il fallait vérifier ces hypothèses afin de proposer des solutions au problème posé, tel est l'objet du quatrième chapitre. Au terme de ce travail, l'on peut conclure que les trois hypothèses émises ont été confirmées.

En effet, pour la première hypothèse la lecture des œuvres littéraires est une activité peu convoitée par le public scolaire qui s'y donne dans le but d'avoir les diplômes et extrascolaire qui s'en souvient seulement lorsqu'un concours l'exige. Concernant la deuxième hypothèse, effectivement, le public extrascolaire aime lire les journaux question de s'informer sur tout ce qui se passe dans le monde. Pour cette catégorie, les œuvres littéraires relèvent de l'imaginaire et non du concret. Et pour la troisième hypothèse, nous avons confirmé que, les méthodes utilisées en classe sont trop mécaniques. Qu'il faudrait par conséquent associer à ces méthodes, certaines techniques qui permettront aux élèves de ne pas rester figé à l'assimilation de la littérature par

l'exploitation des outils de la langue. Ce qui nous a permis de faire quelques suggestions notamment : l'introduction de la lecture suivie au second cycle pour servir de lien entre les textes étudiés dans le cadre de la lecture méthodique et ceux abandonnés ; faire profiter de ces deux lectures aux élèves pour les amener à comprendre l'apport de ces œuvres dans leur quotidien et permettre qu'ils développent leur compréhension du texte à partir de leur imaginaire aussi.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AWOOUNDJA NSATA Catherine, LIRE LA POÉSIE AU COLLÈGE ET AU LYCÉE, les éditions Fleurus Afrique, Yaoundé – Cameroun.
- BEKONE BEKONE Bienvenue, ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGES DES RAPPORTS ENTRE LA LITTÉRATURE ET L'ENVIRONNEMENT : LE CAS DE LES RACINES DU CIEL DE ROMAIN GARY, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur d'enseignement secondaire deuxième grade, 2013.
- BENTOLILA Alain et al, « De l'évaluation au perfectionnement », *LA LECTURE*, NATHAN, Paris, 1991.
- BOURGAIN Dominique, POUVOIR DES TEXTES : FONCTIONS ET REPRÉSENTATIONS DE L'ÉCRIT, Etudes de linguistique appliquée, ELA n°28, octobre 1977.
- BOUVET Eric, CLOSE Elizabeth, FLINDERS UNIVERSITY et ADELAÏDE « Lecture hypertextuelle dans la classe de littérature », *FRANÇAIS DANS LE MONDE*, revue de la fédération internationale des professeurs de français, n°327, 2003.
- BOYER Henri et alii, *NOUVELLE INTRODUCTION À LA DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE*, paris, CLÉ INTERNATIONAL, 1990.
- BLANCHÈRE Jean-Claude et Al, « Méthodes critiques, expressions théâtrales », *LES GENRES LITTÉRAIRES PAR LES TEXTES*, Dakar-Abidjan, Les Nouvelles Editions Africaines, 1977.
- CARRÉE André, « *Rareté de l'écrit* », *DIAGONALES*, n°25, Hachette, ÉDICEF, janvier 1993.
- CLARAC Pierre, *L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS*, nouvelle encyclopédie pédagogique, presses universitaires de France, PUF 1972.
- DABÈNE Michel, « Des écrits (extra)ordinaires », *LIDIL 3*, Presses Universitaires de Grenoble, 1990.
- DABÈNE Michel et alii, « *La construction du sens dans l'activité de lecture : recherche empirique et formation initiale des enseignants de français* », in *ÉTUDES DE*

- LINGUISTIQUE APPLIQUÉE*, n° 87, Grenoble III, Université de STENDHAL, 1980-1991.
- DEL GUERCIO Giuliana Bertoni, « Littératures et système littéraire » in *LE FRANÇAIS DANS LE MONDE*, Février-Mars 1988.
  - DESCOTES Michel, *SAVOIR ET FAIRE EN FRANÇAIS. LA LECTURE MÉTHODIQUE*, Delagrave Édition et CRDP Midi-Pyrénées, 1999.
  - DOMINIQUE Rolland, « Les acquis des exclus », *DIAGONALES*, n°25, janvier 1993 trimestriel, HACHETTE ÉDICEF.
  - FOURNIER Jean Marc et VECK B. « La lecture littéraire, un dispositif articulé du collège au lycée », *PRATIQUES*, n°95, 1997.
  - GALLISSON Robert et COSTE D., *DICTIONNAIRE DES LANGUES*, paris, HACHETTE, 1976.
  - HORDÉ Tristan, « Quoi de neuf sur l'explication de texte », *BULLETIN DE RECHERCHE SUR L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS*, nouvelle série n°1, février 1975 revue trimestrielle.
  - KALINOWSKA Ewa, « Une place d'honneur pour la littérature en langue étrangère », *LE FRANÇAIS DANS LE MONDE*, revue de la fédération internationale des professeurs de français, n°334, Juillet-août 2004.
  - LANGLADE Gérard, « La littérature restreinte de l'enseignement des lettres, réflexions sur quelques conceptions de la littérature et de son enseignement », *TRÉMA*, n° 19, 2002.
  - LE FUSTEC Annie et SIVAN P., « *Lectures sans esquives* », *LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI*, n°145, 2004.
  - LESOT Adeline, *LA LECTURE MÉTHODIQUE (1) INITIATION*, Paris, HATIER, février 1992.
  - MEFLAH Danielle Josse, « La bibliothèque, projet d'école » *DIAGONALES*, n°25, 1993.
  - MIALARET Gaston, *L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE*, paris, PUF, 1968.
  - MINEDUC, *COMMENTAIRES DU PROGRAMME DE LANGUE FRANÇAISE ET DE LITTÉRATURE, ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ET TECHNIQUE*, second cycle, janvier 1995.
  - MINESEC, INSPECTION GÉNÉRALE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES, *Programme d'études de 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> : français*, Août 2014.

- MINESEC, INSPECTION GÉNÉRALE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES, *Programme d'études de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> : français 1<sup>ère</sup> langue*, Décembre 2014.
- MINKOULOU Jacqueline, *ATTITUDES ET REPRÉSENTATIONS DES ENSEIGNANTS ET DES APPRENANTS CAMEROUNAIS FACE AUX EXERCICES LITTÉRAIRES : LE CAS DU COMMENTAIRE COMPOSÉ*, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur d'enseignement secondaire deuxième grade, 2015
- MOURALIS Bernard, *LES CONTRE-LITTÉRATURES*, Paris, PUF, 1975.
- NIANG Gilberte, « Lire en Afrique : réalités africaines », *DIAGONALES*, n°25, HACHETTE ÉDICEF, janvier 1993.
- NGO MINKA Françoise, *INCITATION DES ÉLÈVES DU SECOND CYCLE À LA LECTURE ET EXPLOITATION DES CENTRALES DE LECTURE PUBLICS*, mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de professeur d'enseignement secondaire deuxième grade, 2014.
- NKOUM Benjamin Alexandre, *INITIATION À LA RECHERCHE : UNE NÉCESSITÉ PROFESSIONNELLE*, Yaoundé, presse de l'UPAC, 2005.
- PARDON Noëlle « Lecture : les compétences à développer », *DIAGONALES*, n°25, janvier 1993.
- REUTER Yves, « Les relations et interactions lecture-écriture dans le champ didactique », *PRATIQUES*, n°86, JUIN 1985.
- REUTER Yves, « L'explication de texte au lycée. Propositions », *TEXTUEL*, n°20, ParisVII, novembre 1987.
- REUTER Yves, « L'enseignement de la littérature : aide ou obstacle à la diversification ? », *DIVERSIFIER L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ÉCRIT*, delachaux et Niestlé S.A., Neuchâtel (Switzerland) paris 1990.
- REUTER Yves, *PROBLÉMATIQUE DES INTERACTIONS LECTURE-ÉCRITURE* in *PRATIQUES* n°86, Lille III, université Charles de Gaulle, juin 1995.
- REUTER Yves, « Comprendre, interpréter, expliquer des textes en situation scolaire. A propos D'Angèle », *PRATIQUES*, n°76, Décembre 1992.
- REUTER Yves, « Prise en compte de l'inscription sociale dans l'apprentissage de la littérature », *PRATIQUES*, n° 107-108, 2000.
- SARTRE Jean-Paul, *QU'EST-CE QUE LA LITTÉRATURE ?* Éditions Gallimard, 1948.

- SCHAEFFER Jean Marie et Alii, *DICTIONNAIRE DES GENRES ET NOTIONS LITTÉRAIRES*, paris, PUF.
- SCHMITT Michel et VIALA Alain, « Précis de lecture critique », *SAVOIR LIRE*, Paris, DIDIER, 1982.
- SCHNEUWLY Bernard, *DIVERSIFIER L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ÉCRIT*, Delachaux et Niestle, Paris ,1990.
- TOUSSAINT-DEKKER Alida, « Théories et pratiques de l'enseignement de la littérature », in *LE FRANÇAIS DANS LE MONDE*, Février-Mars 1988.
- VINER Gérard, *LIRE : DU TEXTE AU SENS. ÉLÉMENTS POUR UN APPRENTISSAGE ET ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE*, paris, CLÉ INTERNATIONAL, 1986.

### **Webographie**

<http://fr.wikipedia.org/wiki/littérature>, 24-07-18, 23h40

[Lesdefinitions.fr/oeuvre-litteraire](http://Lesdefinitions.fr/oeuvre-litteraire) ,29-07-18, 00h15

[Adelaide-pani.Over-blog.com](http://Adelaide-pani.Over-blog.com) > article, 23-10-18, 15h06

<https://journals.openedition.org>>reperes, 31-08-18, 5h31

[litteraturaa.wordpress.com/2011/03](http://litteraturaa.wordpress.com/2011/03), 28-9-18, 13h20

<http://gamosse.Frce.fr/socio-construct/RP70>, 23-10-18

<https://www.Memoireonline.com>, 23-10-18, 16h50

[hisougueur.unblog.fr](http://hisougueur.unblog.fr)>2014/08/11>len12-09-18,12h06

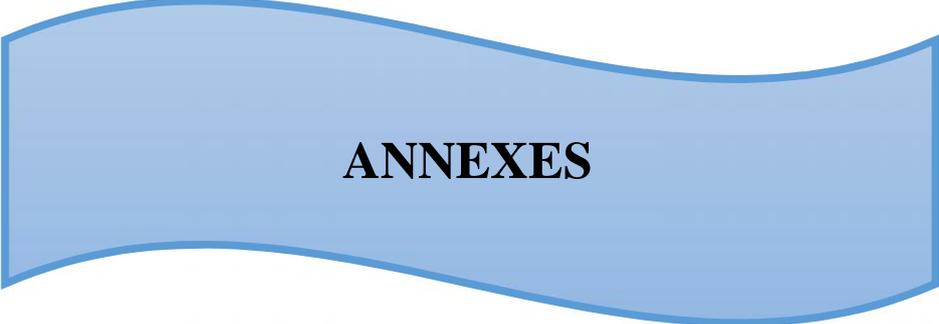
<https://www.measureevaluation.org> > file, 13-08-18, 22h36.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>SOMMAIRE</b> .....	<b>i</b>
<b>DÉDICACE</b> .....	<b>ii</b>
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>iii</b>
<b>LISTE DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS</b> .....	<b>iv</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX</b> .....	<b>v</b>
<b>RÉSUMÉ</b> .....	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>viii</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>CHAPITRE 1 : LES ŒUVRES LITTÉRAIRES À L'ÉCOLE</b> .....	<b>13</b>
1- Présentation des concepts clés.....	13
1-1 L'œuvre littéraire.....	13
1-2- L'école .....	14
2- Les différentes activités de réception des textes littéraires à l'école .....	15
2-1 L'explication de texte .....	15
2-1-1 présentation de l'explication de texte .....	15
2-1-2 Démarche de l'explication de texte.....	16
2-1-3 Quelques critiques à l'endroit de l'explication de texte .....	17
2-1-3-1-Le choix du morceau de texte indépendamment de son œuvre .....	17
2-1-3-2- La monosémie du texte .....	18
2-1-3-3-L'idée générale.....	18
2-1-3-4-L'enseignant au centre de cet exercice .....	18
2-2 La lecture méthodique .....	19
2-2-1-Présentation de la lecture méthodique.....	19
2-2-2- Les différentes étapes de la lecture méthodique.....	20
2-3) La lecture suivie .....	22
2-3-1) présentation de la lecture suivie .....	22
2-3-2- Démarches de la lecture suivie .....	23

2-4) Le groupement de texte .....	24
2-4-1- Présentation du groupement de textes.....	24
2-4-2- Démarche didactique du groupement de textes.....	25
<b>CHAPITRE 2 : LES ŒUVRES LITTÉRAIRES DANS LA VIE .....</b>	<b>27</b>
1- Essai de définitions de quelques concepts.....	27
1-1 La vie .....	27
1- 2 La lecture.....	27
1-3 L'écriture.....	29
1-4 Les fonctions de l'écrit selon Dominique Bourgain.....	29
2- Les genres littéraires.....	31
2-1 -Le genre poétique.....	32
2-1-1- Les poèmes à formes fixes .....	33
2-1-2- Les poèmes à formes libres .....	33
2-2 Le genre théâtral.....	34
2-2-1- Le théâtre.....	35
2-2-2- Les sous genres du théâtre.....	36
2-3 Le genre narratif.....	39
2-3-1- Le roman .....	40
2-3-2- Les sous genres du roman .....	41
3- Les fonctions de la littérature .....	42
3-1- La fonction de la littérature selon Roman Jakobson.....	42
3-2- La fonction de la communication selon Jean Paul Sartre .....	44
<b>CHAPITRE 3 : PRÉSENTATION, ANALYSE DES DONNÉES ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE .....</b>	<b>46</b>
1- Présentation de la méthode.....	46
1-1 La population cible.....	46
1-2 L'échantillon .....	47
1-3 -Technique d'échantillonnage .....	47
2- Résultats et interprétation de l'enquête .....	47
2-1 Analyse et interprétation du questionnaire adressé au public extrascolaire .....	48
2-2 Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux enseignants.....	54

2-3	Analyse et interprétation du questionnaire adressé aux élèves .....	61
<b>CHAPITRE 4 : VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE ET SUGGESTIONS OU PERSPECTIVES DIDACTIQUES.....</b>		<b>66</b>
1-	Vérification des hypothèses .....	66
1-1	Rappel des hypothèses .....	66
1-2	Stratégie de vérification des hypothèses .....	66
1-3	H.S1 : la lecture des œuvres littéraires serait une activité peu convoitée par les élèves et le public extrascolaire. ....	67
1-4	H.S2 : Le public extrascolaire préférerait l'actualité aux œuvres littéraires .....	68
1-5	H.S3 : Les méthodes d'enseignement de l'étude de l'œuvre intégrale au second cycle seraient mécaniques et manqueraient de motivation pour les élèves. ....	69
2-	Quelques suggestions pour remédier au désaveu des élèves face à la L.O.L .....	70
2-1	Opter pour une lecture littéraire que distanciée .....	70
2-2	Place de l'élève comme sujet lecteur .....	72
2-3	Suggestion au MINESEC .....	73
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>		<b>74</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>		<b>78</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES .....</b>		<b>82</b>
<b>ANNEXES.....</b>		<b>85</b>



**ANNEXES**

---

## QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX PUBLICS EXTRA SCOLAIRES

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin de second cycle à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes. Il est à noter que toutes vos réponses demeureront anonymes et seront traitées de manière strictement confidentielle. Nous vous remercions d'avance pour votre collaboration.

### A-) Fiche d'identification

**Sexe :**  F  M

**Age :** [17-20]  [21-24]  [25-28]  [29-32]  [33-36]   
[37 et plus]

**Diplôme le plus élevé :** Bac  Licence  Master  Doctorat

**Secteur professionnel :** Éducation  Santé  Économie  Agriculture   
Communication  Informel

### B-) Questionnaire

1- La lecture des œuvres littéraires est selon vous :

Vitale  Secondaire  pas important

Pourquoi ? .....

.....

.....

2- Vous aimez lire :

Journaux  Magazines  Ouvrages  
 Œuvres littéraires  Œuvres paralittéraires  Autres

Pour quelle(s) raison(s) ? .....

.....

3- Votre dernière lecture remonte à :  [1 semaine- 3 mois]  [4 mois-1an]  
 [2-5 ans]  [6 ans et plus]

4- Les œuvres que vous avez lues étaient :  de la liste des manuels scolaires  
 Hors de la liste des manuels scolaires  les deux à la fois

5- Affectionnez-vous lire les œuvres littéraires ? Oui  Non

6- Si non, qu'est ce qui serait à l'origine de cette désaffection ?

Le volume de l'œuvre  le manque de motivation et d'intérêt  
 Son côté fictionnel  la culture de la lecture  
 Les réseaux sociaux  Tout  
 Rien  Autre (à préciser) : .....

Justifiez : .....

.....

7- Des trois genres connus, s'il vous était demandé d'en choisir un que préféreriez-vous ?

Le roman  Le théâtre  La poésie

Pourquoi ? .....

.....

8- Quelles stratégies adopteriez-vous ou proposeriez-vous s'il vous était donné de remédier aux désintérêts que la plupart des élèves éprouvent à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ? .....

.....

.....

## **QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS**

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin de second cycle à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes. Il est à noter que toutes vos réponses demeureront anonymes et seront traitées de manière strictement confidentielle. Nous vous remercions d'avance pour votre collaboration.

### **A-) Identité de l'enseignant enquêté**

Ancienneté dans l'enseignement : .....

Classes tenues : .....

Etablissement actuel : .....

Date de l'entretien : .....

### **B-) Questionnaire**

1- Les élèves manifestent-ils de l'intérêt lors des leçons d'étude de l'œuvre intégrale ?

Oui       Non

2- Pour vous, avoir l'autonomie de lecture c'est :

Lire et comprendre les œuvres littéraires ;

Etre capable de lire tout sans risque d'être déformé ;

Pouvoir choisir soi-même ses lectures ;

Lire pour se cultiver ;

Lire pour se divertir essentiellement ;

Rien de tout cela ;

Autre chose. (à préciser) : .....

3- La lecture des œuvres littéraires est :  Primordiale  Secondaire   
Pas importante

4- Est-il nécessaire de poursuivre la lecture des œuvres littéraires après le cursus scolaire ?

Oui       Non

Pourquoi ? .....

.....

.....

5- Selon vous qu'est ce qui justifierait cette déconnexion totale de certains élèves avec les œuvres littéraires à la fin de leur cursus scolaire ?

La quête du gain ou du bien être     le manque de motivation     le soulagement du fardeau de l'examen     le problème de culture de la lecture

Autre chose (à préciser) : .....

Pourquoi ? .....

.....

.....

6- Quels sont les méthodes que vous employez afin de susciter l'attention et l'intérêt des élèves lors de vos leçons portant sur l'étude de l'œuvre intégrale ? .....

.....

.....

7- Y a -t-il selon vous une différence entre l'étude de l'œuvre intégrale et la lecture des œuvres littéraires ?      Oui       Non

8- Si oui laquelle ? .....

.....

.....

9- Pensez-vous qu'à l'issue de l'étude de l'œuvre intégrale telle que pratiquée en classe, l'élève ait ce plaisir et ce goût à la lecture des œuvres littéraires ?       Oui

Non     peut être

Pourquoi ? .....

.....

.....

10- La lecture suivie peut-elle avoir une place au second cycle ? Oui       Non

Justifiez .....

### QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ÉLÈVES

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin de second cycle à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions suivantes. Il est à noter que toutes vos réponses demeureront anonymes et seront traitées de manière strictement confidentielle. Nous vous remercions d'avance pour votre collaboration.

#### A-) Identité de l'élève enquêté

Classe : .....

Etablissement fréquenté : .....

Date de l'entretien : .....

#### B-) Question

1- Quelles sont les leçons de français que vous connaissez qui ont un lien étroit avec la lecture des œuvres littéraires ? .....

.....

2- Selon vous, lequel des exercices écrits et oraux vous rapproche plus de la lecture des œuvres ? .....

.....

Pourquoi ?.....

.....

3- Des trois genres vous préféreriez lire : Le roman  Le théâtre  La poésie

Tout

Justifiez.....

.....

.....

4- Vous lisez une œuvre littéraire :  dans le but d'avoir votre examen  pour vous cultiver  par plaisir  autre chose (à préciser) : .....

5- Lisez-vous d'autres œuvres en dehors de celles qui sont lues en classe ?

Oui  Non

Pourquoi ? .....

.....

6- Continueriez-vous la lecture des œuvres littéraires après votre passage à l'école ?

Oui  Non

Pour quelle(s) raison(s) : .....

.....

7- Vu le développement et l'adoption des NTIC, pensez-vous que les œuvres littéraires puissent encore occuper une place de choix ?

Oui  Non

Justifiez : .....

.....

8- Si vous étiez un professeur de français, quelles stratégies adopteriez-vous pour remédier au désintérêt que la plupart des élèves éprouvent à l'égard de la lecture des œuvres littéraires ? .....

.....

.....

.....

