

Intervention de Mariska Mestdagh – Podebrady novembre 2013.

« Il faut lire, il faut lire¹ » en classe de FLE !?²

Introduction

Une citation de Daniel Pennac en titre, car son roman nous invite à nous interroger sur la lecture et la littérature de manière générale.

Dans cet atelier, nous nous interrogerons d'abord sur l'enseignement de la lecture et de la littérature en classe de français langue étrangère. Ensuite, ces propos seront illustrés à l'aide de l'exploitation de deux courts extraits littéraires. Enfin, avant de conclure, nous tirerons quelques enseignements de cette expérience.

Diagnostic et remède ?

Nous entendons et nous lisons de toutes parts que le niveau de nos apprenants baisserait. Aborder la lecture, ce qui plus est la littérature en classe de FLE deviendrait un exercice « délicat ». Face à ce diagnostic quelque peu fataliste, nous ne pouvons qu'essayer de trouver des remèdes. Un parmi tant d'autres consiste sûrement à familiariser les apprenants avec une certaine forme de lecture littéraire³. Cette dernière peut être déclinée en plusieurs conceptions. La première se veut une analyse des œuvres littéraires, sans intérêt pour le lecteur. La deuxième, au contraire, se rapproche de la « lecture plaisir », décrite entre autres dans *Comme un roman* de Daniel Pennac ou encore dans le film de Peter Weir *Le cercle des poètes disparus* (*Dead Poets Society*). La distanciation critique, la réflexivité, le décryptage des codes et des stéréotypes, la compréhension de ses propres pratiques en tant que lecteur... sont plutôt favorisés dans la troisième conception. La quatrième, qui nous intéresse, attache de l'importance tant au rapport psychoaffectif au texte qu'à la distanciation critique.

Voici quelques propositions⁴ censées favoriser cette lecture littéraire en classe de FLE : prendre en compte les lectures réelles des apprenants, favoriser l'appropriation vocale et imaginaire des textes, initier au jeu des hypothèses, apprendre à repérer et interpréter des types de textes, des genres et des stéréotypes (grâce aux paratextes ou aux intertextes) et aborder le texte par l'image. En outre, il ne faudrait pas oublier d'explicitier tous les implicites culturels, ou ce qui est sous-entendu dans une culture donnée.

1 *Comme un roman* (1992 : 80-83).

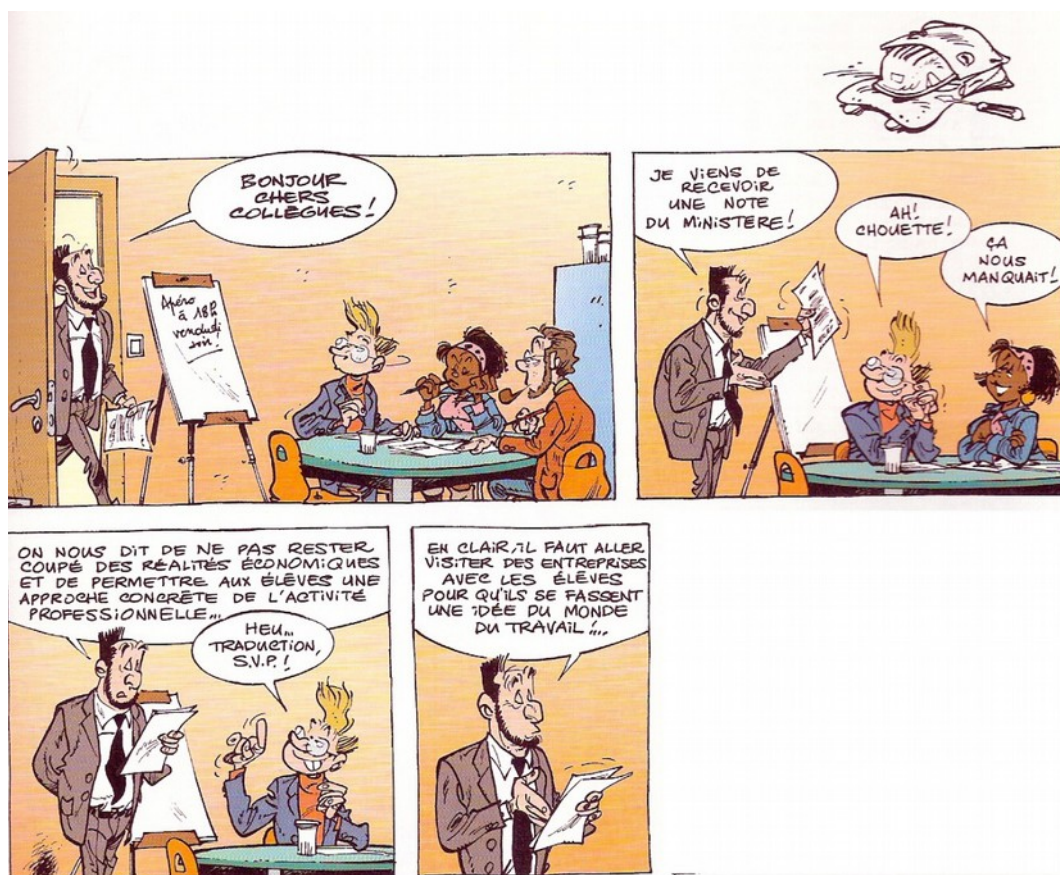
2 Atelier présenté lors du XIX^e colloque national de la SUF à Poděbrady, du 22 au 24 novembre 2013.

3 Pour plus de détails à propos des différentes conceptions véhiculées par la « lecture littéraire », voir le livre *Pour une lecture littéraire* (2005²).

4 Dans *Pour une lecture littéraire* (2005²), le lecteur trouvera dix propositions. Les cinq sélectionnées ici semblent les plus pertinentes en classe de FLE.

L'initiation au jeu des hypothèses et plus particulièrement à la technique du dévoilement progressif est très intéressante en classe de FLE. Généralement, le professeur se sert d'un texte narratif court, suscitant le suspense, qu'il fait découvrir pas à pas. Chaque fragment suscite des interrogations et des hypothèses – bien souvent collectivement –, ce qui permet de s'arrêter au processus de lecture. Les textes choisis pour notre atelier ne répondent pas vraiment à ces critères ; ils sont plutôt sélectionnés sur la base de leur niveau (à partir du niveau B1 du CECR) et de la façon dont la langue française et la culture francophone sont abordées.

Voici une planche de *Rentrée des artistes*, le quatrième tome de la bande dessinée *Les profs*, en exemple⁵ :



Le professeur s'assure de la bonne compréhension des quatre premières cases et explicite si nécessaire la pointe d'ironie :

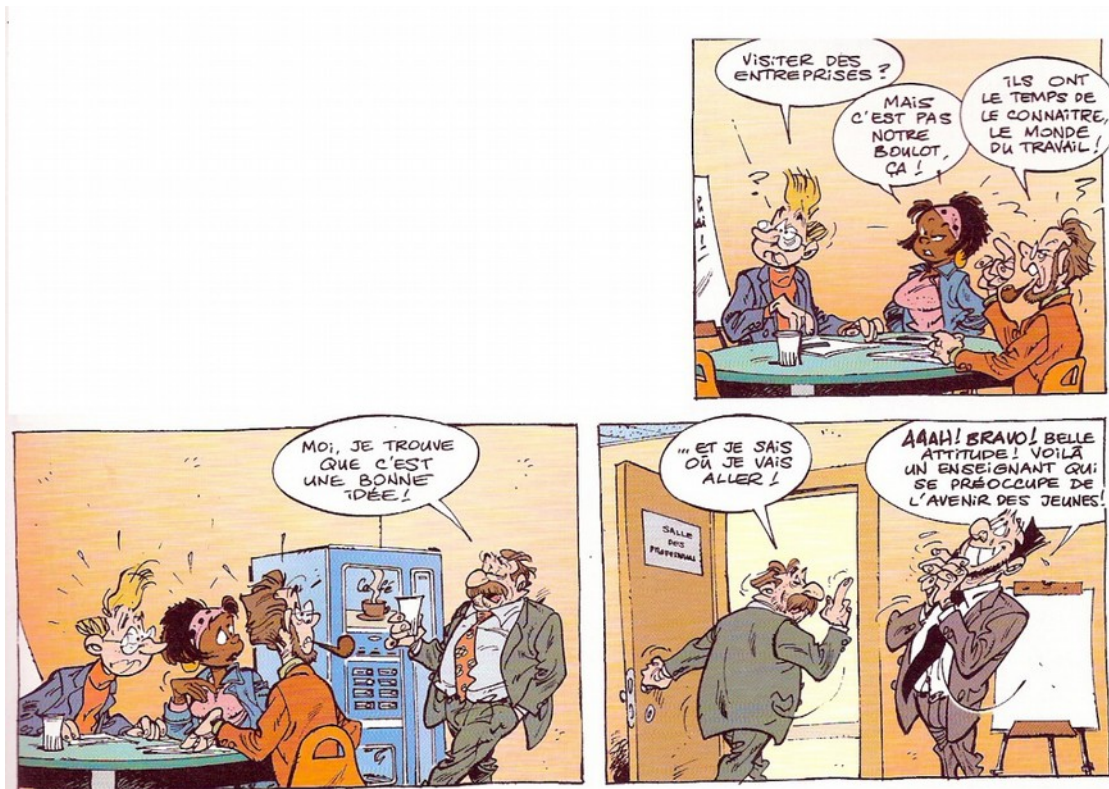
1. Qui sont les personnes représentées ?
2. Dans la deuxième case, pourquoi les deux personnes assises rient-elles ?

Il éveille la curiosité et invite à formuler des hypothèses :

3. Comment vont-elles accueillir cette note ?

⁵ *Les profs* n° 4 (2006⁵ : 19).

Les apprenants sont orientés vers certaines réponses sur la base du contexte, des images... tout en évitant l'écueil qui consisterait à apporter immédiatement la seule et unique solution correcte.



La deuxième partie de la planche est distribuée ; les apprenants vérifient la correction de leur réponse précédente. Le professeur peut demander d'explicitier les diverses réactions suscitées par la note du ministère.

À nouveau, les apprenants anticipent la suite de l'histoire, à l'aide de questions telles que :

4. Où se rendrait le professeur qui sait où il va aller ?

Lors de l'atelier à Poděbrady, les participants suggéraient que le professeur se rendrait au bar ou à la taverne. Le dévoilement de la destination réelle provoqua l'hilarité de l'assemblée.



Vo

ici encore quelques questions susceptibles de tester la compréhension globale de l'histoire :

5. Quelle est la vision de ce professeur à propos de l'avenir des jeunes ?
6. Dans quel pays se déroulerait cette histoire ? Pourquoi ?

Les questions accompagnant l'extrait ouvrent aussi la voie vers d'autres apprentissages. Ainsi, la planche peut être insérée dans un module de français économique ou de français des affaires... en vue d'entamer une séquence didactique consacrée à l'emploi. Évidemment, la seule lecture de cette page avec dévoilement progressif vise aussi à inciter les apprenants à lire des bandes dessinées et, ultérieurement, de la littérature.

Ateliers proposés par Mariska Mestdagh - Podebrady novembre 2013.

Préparer deux extraits littéraires pour la classe

Pendant l'atelier, les participants ont été répartis en deux sous-groupes ; ils étaient amenés à préparer un extrait littéraire différent en vue de le dévoiler progressivement à leurs apprenants en se servant aussi du paratexte (les première et quatrième de couverture, la page de titre, la page de grand-titre...). Nous avons également attaché une attention particulière aux implicites culturels contenus dans les deux extraits. Ainsi, nous avons distribué des passages tirés du roman *Ni d'Ève ni d'Adam* d'Amélie Nothomb⁶ (**A**) d'une part et d'*Aliocha* d'Henri Troyat⁷, paru dans la série *Étonnants classiques* en 1995 (**B**), de l'autre et leurs paratextes respectifs. Dans le cas d'*Aliocha*, les première et quatrième de couverture de l'édition *J'ai lu* ont été ajoutées.

Pour la commodité de la compréhension, vous trouverez ci-dessous un résumé des deux extraits :

A) Amélie se trouve au Japon. Dans un café, elle donne son deuxième cours de français à son élève japonais, Rinri. Celui-ci présente Amélie comme sa « maîtresse », d'abord à un ami, ensuite à une connaissance belge d'Amélie. Cette situation provoque une suite de malentendus.

B) Aliocha, émigré russe de 14 ans vivant en France, a une nouvelle très importante à communiquer à ses parents en sortant de l'école : il est deuxième en composition française, malgré ses défaillances en orthographe.

Quand il leur communique la nouvelle, ils l'accueillent assez froidement, en lui apprenant que Lénine est mort.

Il se sent déçu ; son annonce n'a pas grande importance à côté de celle du décès de Lénine.

Voici les questions censées guider les participants lors de la préparation des textes :

- Comment pourriez-vous exploiter le paratexte ?
- Indiquez les endroits où vous découperiez votre extrait en fragments pour permettre une lecture avec dévoilement progressif.
- Pour chaque fragment, posez minimum une question qui pourrait aider vos apprenants dans la compréhension du texte.
 - Concentrez-vous particulièrement sur les éléments qui font réfléchir
 - aux différences culturelles entre les Japonais et les Belges francophones (et éventuellement les Tchèques) (**A**) ;
 - à la quête identitaire de l'adolescent Aliocha (**B**) ;

6 *Ni d'Ève ni d'Adam* (2007 : 16-21).

7 *Aliocha* (1995 : 21-23).

- à l'apprentissage du français ou au statut du français (**A** et **B**).

Avant de tirer des conclusions de cette expérience, le sous-groupe qui avait étudié l'extrait de *Ni d'Ève ni d'Adam* a lu l'extrait d'Aliocha et vice versa. Les participants ont reçu également des propositions (étant donné qu'il ne s'agit que de suggestions, d'autres sont certainement envisageables) pour l'exploitation du paratexte des deux extraits précités et pour le découpage en fragments avec dévoilement progressif. Précisons que les questions peuvent être posées oralement aux apprenants et qu'il vaut mieux en sélectionner quelques-unes adaptées au public cible.

A) Propositions pour *Ni d'Ève ni d'Adam* (p. 16 - p. 21)

1. Comment exploiter le paratexte ?

D'abord, la première de couverture sera montrée aux apprenants. Elle évoque le Japon et les Samourais. Le professeur peut ajouter qu'Amélie se trouve sur le mont Fuji.

Ensuite, il fera lire la quatrième de couverture qui renvoie à son autre roman *Stupeur et tremblements*. Le lecteur supposera que *Ni d'Ève ni d'Adam* traitera d'une histoire d'amour. En tant qu'intertexte, *Stupeur et tremblements* pourrait être apporté en classe afin de faire observer les première et quatrième de couverture.

Enfin, la page de grand titre attirera l'attention du lecteur sur le caractère romanesque du récit.

2. Découpage de l'extrait en fragments avec dévoilement progressif

p.	I. ⁸	Question(s) :
16	15 (après <i>vivre</i>)	Quelle différence la narratrice remarque-t-elle entre le Japon et la Belgique ? Une différence au niveau du temps. Quels sont les questions à poser impérativement à son interlocuteur en Tchèque, sous peine de montrer un manque de savoir-vivre ? ...
17	12 (après <i>anglais</i>)	Qu'est-ce qui vous motive à étudier le français ? ... Comment réagira la professeure de français ? ...
17	20	Quelle sera la réaction d'Amélie, à la suite de cette présentation ? Hypothèses qui permettront de voir si les apprenants ont compris le double sens de « maîtresse »
18	7 (après <i>présen-t ations</i>)	Qu'est-ce qui provoque l'hilarité d'Amélie ? Le double sens du mot « maîtresse », que Rinri ne comprend pas. Osez-vous, dans votre culture, rectifier quelqu'un devant son ami ? OU Osez-vous rectifier un étranger qui commettrait une erreur de langue ? ...

⁸ Indication de la fin du fragment ou de l'endroit où l'on couperait le texte.

18	11	Comment réagira Amélie cette fois-ci ? ...
19	5	Pourquoi Christine sourit-elle ? OU Pourquoi Christine dit-elle que Hara parle bien français ? Christine ne veut pas vexer Hara. En même temps, son attitude est ironique. Comment interprétez-vous la réponse « Oui, mais rien de tel que les cours particuliers pour apprendre, n'est-ce pas ? » C'est ironique ; elle sous-entend par « cours particuliers » qu'il y a une relation amoureuse entre Amélie et Rinri.
19	19	Pourquoi Amélie se sent-elle crispée par l'attitude de Christine ? Christine la taquine à propos de sa relation amoureuse ; Amélie ne peut pas expliquer ce qui se passe, si elle ne veut pas faire perdre la face à son élève. Qu'est-ce que la « petite annonce » aurait pu insinuer ? Qu'Amélie aurait fait insérer une annonce dans un journal pour trouver un partenaire.
20	2	Hara connaît-il bien la Belgique ? Non, il croit qu'on y parle « Belgique » ; il ne sait pas que la Belgique est un pays trilingue. Pourquoi Rinri dit-il avec admiration « Vous parlez très bien français » ? Il pense que la langue maternelle d'Amélie est « Belgique » et que sa langue seconde est le français (la langue de France dans sa conception).
- Fin		Pourquoi Amélie est-elle persuadée que Hara l'invite par politesse ? Est-ce typique de la culture japonaise ? Pourquoi éprouve-t-elle une certaine gêne ? Elle est uniquement arrivée à faire dialoguer Hara et Rinri en français et à corriger les « fautes les plus incompréhensibles ».

B) Propositions pour *Aliocha* (p. 21 - p. 23, l. 91)

1. Comment exploiter le paratexte ?

D'abord, l'enseignant montrera les premières de couverture des différentes éditions. D'emblée, les apprenants constateront les grandes différences. Sur l'une, on voit le « sale petit étranger », quelque peu intimidé par ses camarades de classe. Sur l'autre, deux jeunes garçons lisent un journal en français ; au sol, il y a un livre de l'auteur russe Tolstoï et un autre du poète français Lautréamont. Au mur, figure une représentation du Tsar, Nicolas II. La couleur rouge en dessous symboliserait-elle le communisme ?

Ensuite, les quatrièmes de couverture mentionnent que le personnage principal est un jeune émigré russe, qu'il sera question d'amitié et de la quête identitaire du jeune Aliocha. Le lecteur apprend la nature en grande part autobiographique du récit ; Henri Troyat était d'origine russe, ce qui ne l'a pas empêché d'être élu à l'Académie française à 48 ans.

Enfin, la nature romanesque du livre est mis en évidence.

2. Découpage de l'extrait en fragments avec dévoilement progressif

p.	l. ⁹	Question(s) :
21	17	Quel est l'état d'esprit d'Aliocha ? Il est impatient de quitter la classe. Quelle nouvelle voudrait-il annoncer ? ...
22	26	Pourquoi n'était-il pas premier en français ? Il a des défaillances en orthographe. Que pensez-vous de la vision d'Aliocha sur le français et sur le russe ? ... Comment réagiraient les parents d'Aliocha ? ...
23	61	Quel serait le niveau socio-économique de la famille ? La famille n'est pas riche : « ... l'unique fauteuil du salon-salle à manger. C'est là qu'il se couchait la nuit, sur un divan... là qu'il préparait ses devoirs, là qu'on prenait les repas en famille. » Quelles opinions politiques auraient les parents ? Ils sont tsaristes, ils font partie des Russes dits « blancs ». Qui est le narrateur de la phrase suivante : « Rien que des Russes qui parlaient du passé en buvant de la vodka. » ? C'est la vision de l'adolescent Aliocha.
23	68 (après mur)	Si le niveau socio-économique de la famille n'était pas clair, revenir sur la question. Pas riche : « ...toile cirée à carreaux rouges et blancs, tailladée et marquée de brûlures de cigarette... ».
23	80	La réaction des parents correspond-elle aux attentes d'Aliocha ? Non. D'abord, il pense qu'ils n'ont pas bien compris que leur fils est deuxième en composition française. Après, il comprend que leur manque de réaction est dû à la mort de Lénine. Comment va-t-il réagir ? ...
- Fin		Aliocha a-t-il la même vision que ses parents sur la mort de Lénine ? Ils partagent leur colère envers Lénine, mais cette dernière n'est pas fondée sur les mêmes motifs. Aliocha lui en veut parce qu'il lui vole son effet. Les parents sont tout simplement opposés au communisme de Lénine. Aliocha se sent terriblement déçu.

Quelques enseignements à tirer de l'expérience menée¹⁰

Les participants ont répondu à six questions en vue d'alimenter notre réflexion.

1. Quels sont les critères pour savoir si un texte est adapté au public ?

⁹ Indication de la fin du fragment ou de l'endroit où l'on couperait le texte.

¹⁰ Pour plus d'informations à ce sujet, voir l'article des professeurs L. Collès et J.-L. Dufays : « Du texte littéraire à la lecture littéraire : les enjeux d'un déplacement en classe de FLE/S ».

Il faudrait se demander si le texte choisi est proche du vécu du public, tout en évitant les sujets qui fâchent. Il va sans dire qu'une touche d'humour est toujours stimulante. En outre, la logique voudrait – sous peine d'arriver difficilement à enthousiasmer ses apprenants – que l'enseignant ait également des affinités avec le texte.

Évidemment, mieux vaut prévenir leur découragement devant un texte jugé trop compliqué. Ainsi, le professeur examinera préalablement le texte, tant au niveau lexical qu'au niveau syntaxique.

Lors de la présentation d'un roman complet, une des premières questions qui nous sera posée concernera le nombre de pages. Autant commencer par un volume assez fin pour présenter ultérieurement des livres plus épais si affinités !

2. À quoi peut servir le paratexte ?

Il donne des indications sur le pacte noué avec le lecteur (le type textuel et le genre littéraire) et également en matière de contenu. La lecture de l'incipit sert ensuite à confirmer ou infirmer les hypothèses formulées. Ultérieurement, cela permettra de passer du contenu fourni de manière explicite à l'implicite. De même, la lecture d'intertextes peut s'avérer utile.

Grâce au paratexte, les apprenants anticipent donc déjà la suite ; les images en première de couverture sont d'une importance capitale au cours de FLE !

3. Quelle différence ressentirait l'apprenant entre lecture individuelle non accompagnée et lecture accompagnée par le professeur ?

N'en déplaise à certains enseignants, la lecture en langue maternelle représente une tâche plus ou moins ardue pour certains apprenants. Cette affirmation est d'autant plus vraie quand ils sont confrontés à une langue étrangère. Beaucoup d'implicites culturels, de contextes et de mots à double sens sont à élucider pour assurer le discernement de l'essentiel d'un texte en langue étrangère. Confronté seul à ses difficultés de compréhension, l'allophone risque de baisser rapidement les bras. Le dévoilement progressif en classe crée un certain suspense et présente un côté ludique, motivant. Après l'expérience que nous avons menée, il paraît « insensé » de laisser nos apprenants en FLE seuls devant leur lecture.

Dans l'extrait de *Ni d'Ève ni d'Adam*, ils devraient percevoir l'erreur de communication causée par le double sens du mot « maitresse » (p. 17, l. 19-20) et également l'ironie présente dans plusieurs passages : « Vous parlez très bien français. » (p. 18, l. 22-23) ou encore « Oui, mais rien de tel que les cours particuliers, n'est-ce pas ? » (p. 19, l. 4-5).

Pour comprendre pourquoi Amélie et Christine ont recours au néerlandais, il faudrait savoir que cette langue est une des langues nationales belges, à côté du français et de l'allemand. Seulement après, le lecteur se rend compte d'un autre malentendu :

les Japonais pensent que les deux femmes ont parlé « Belgique » et que le français est la seconde langue d'Amélie. D'où le compliment de Rinri devant la supposée connaissance des langues de la narratrice : « Vous parlez très bien français, dit Rinri avec admiration. » (p. 20, l. 1-2).

À la lecture de l'extrait d'*Aliocha*, le lecteur devrait s'apercevoir que le personnage principal est résolument tourné vers sa culture et sa langue d'adoption. De même, il nous a semblé essentiel de revoir ou de vérifier certaines notions en matière d'histoire russe, de sorte que les apprenants comprennent que les parents d'Aliocha sont tsaristes. Ainsi, à la fin de l'extrait, Aliocha et ses parents partagent leur colère envers Lénine ; néanmoins, les motifs en sont diamétralement opposés !

4. Dans quelle mesure est-il nécessaire d'expliquer certains mots ?

Le professeur est censé identifier préalablement les difficultés liées aux extraits littéraires travaillés en classe et identifier la « zone de développement proche »¹¹ de son public. Les textes seront sélectionnés en conséquence : suffisamment résistants pour que la lecture soit productive, mais pas trop compliqués pour que l'exercice reste motivant.

D'une part, l'enseignant a tout intérêt à expliquer certains mots ou expressions, dans la mesure où la consultation continuelle du dictionnaire rend la lecture désagréable. D'autre part, il devrait inviter les apprenants à s'entraider et à induire la signification des « nouveaux mots ».

5. Comment réagir lorsque l'apprenant avance une hypothèse erronée ?

Mieux vaut lui laisser l'opportunité de se corriger. L'enseignant jouera le rôle de guide, pas de maître omniscient. Rien ne l'empêche toutefois d'attirer l'attention de l'apprenant sur d'autres éléments dans le passage lu qui contrediraient l'hypothèse erronée. Les autres apprenants peuvent aussi donner leur opinion, ce qui fera peut-être changer leur voisin de classe d'avis. Sinon, ce dernier sera invité à vérifier l'exactitude de sa réponse dans le passage suivant.

De manière générale, si nous visons à donner goût à la lecture de textes (ou d'extraits) littéraires, nous veillerons à adopter une attitude positive à l'égard de notre public allophone. Mieux vaut remplacer l'éternel stylo rouge par un stylo vert, littéralement, mais aussi au figuré, en formulant des remarques positives et substituer le mot « erreur » à « faute », assimilée à un mauvais comportement sur le plan moral. De même, il nous a paru important de désacraliser la littérature et de présenter aussi des œuvres contemporaines, souvent plus accessibles. Enfin, un point qui mérite notre attention est la perception de la langue française. Il appartient au professeur de FLE de décoller son étiquette élitiste auprès des étrangers en faveur de la représentation d'une langue vivante et moderne.

¹¹ Zone de développement potentiel, avec aide.

6. Dans quel contexte plus large pourrait-on inscrire la « lecture littéraire » (d'extraits) de textes ?

Elle pourrait s'inscrire dans des projets propres au cours de français (un journal de bord de lecture, un forum sur une plateforme électronique telle que Moodle, un cercle de lecture, la présentation de différents livres par les apprenants, la rédaction et la publication de critiques littéraires) ou interdisciplinaires (créer un blogue ou un site internet contenant des critiques de livres avec le professeur d'informatique ou d'infographie, réaliser une foire aux livres avec le professeur de techniques commerciales ou encore réaliser avec le professeur d'éducation aux médias une exposition consacrée aux livres transposés au cinéma...).

Si la lecture littéraire s'applique essentiellement à des extraits littéraires, il n'est pas exclu d'exposer les apprenants à toutes sortes de textes, afin de les mettre en appétit de lire :

- les romans en « français facile » sont proposés par plusieurs maisons d'édition ;
- les bandes dessinées devenues « classiques » (*Tintin* d'Hergé, *Gaston Lagaffe* d'André Franquin...) ou plus récentes (*Jérôme K. Jérôme Bloche* d'Alain Dodier, *Les profs* de Pica et Erroc...);
- des nouvelles courtes (p. ex. *Le châle de Marie Dudon* de Georges Simenon) ou plus longues (*Gobseck* d'Honoré de Balzac, *Diotime et les lions* d'Henry Bauchau...). Faire lire l'intégralité du *Châle de Marie Dudon* en classe est tout à fait faisable et il est intéressant de formuler des hypothèses sur le titre à posteriori ;
- pour nombre d'apprenants adultes en FLE, la littérature de jeunesse fait partie de leurs premières expériences en lecture en français. Les aventures du *Petit Nicolas*, de René Goscinny et Jean-Jacques Sempé, plaisent généralement aux allophones adolescents et adultes. Leur avantage est qu'elles sont courtes, facilement exploitables en classe et ludiques. N'oublions pas de montrer quelques extraits ou le film intégral réalisé par Laurent Tirard ;
- des romans policiers contenant du suspense, comme *Maigret et la vieille dame* de Georges Simenon ;
- la transposition au cinéma de romans plus contemporains, tels que *L'Amant* de Marguerite Duras ou *Oscar et la dame rose* d'Éric-Emmanuel Schmitt, constitue également un stimulant pour entrer en contact avec la littérature.

Conclusion

Éveiller les apprenants en FLE à la lecture et à la littérature française constitue certes un vaste programme, mais face aux nombreux avantages – l'ouverture à d'autres cultures et à d'autres modes de penser, l'amélioration de la connaissance générale de la langue, du lexique et des constructions grammaticales... – l'exercice en vaut amplement la peine !

Bibliographie

BIBAUW, S., « Entre journal personnel et partage d'expérience : l'écriture réflexive en évitant la double contrainte », in *Le français dans le monde* n° 238, Bruxelles, septembre 2013, pp. 79-80.

COLLÈS, L. et DUFAYS J.-L., « Du texte littéraire à la lecture littéraire : les enjeux d'un déplacement en classe de FLE/S », in BEMPORAD, C. et JEANNERET, T., *Lectures littéraires et appropriation des langues étrangères, Étude de lettres*, 4, Lausanne, 2007, pp. 53-69.

DUFAYS, J.-L., GEMENNE, L. et LEDUR, D., *Pour une lecture littéraire*, Bruxelles, De Boeck et Larcier, 2^e éd. 2005.

NOTHOMB, A., *Ni d'Ève, Ni d'Adam*, Paris, Albin Michel, 2007.

PENNAC, D., *Comme un roman*, Paris, Gallimard, 1992.

PICA et ERROC, *Les profs, Rentrée des artistes*, n° 4, Bamboo Édition, 5^e éd. 2006.

TROYAT, H., *Aliocha*, Flammarion, Paris, éd. *Étonnants classiques*, 1995.

TROYAT, H., *Aliocha*, Flammarion, Paris, éd. *J'ai lu*, 1991.

<http://alainindependant.canalblog.com/archives/2011/02/09/20313767.html>
(*Mondialisation, diversité culturelle et francophonie*, par Luc Collès)