

L'ENSEIGNEMENT DE LA LITTÉRATURE
DANS LA CLASSE DE FRANÇAIS
LANGUE ÉTRANGÈRE

Yüksek Lisans Tezi

M.Hilmi Uçan

Eskişehir-1991

Anadolu Üniversitesi
Merkez Kütüphane

Anadolu Üniversitesi
Merkez Kütüphane

ABSTRACT

In this study ,the manners of approaching to literature and a glance to literature in a foreign language class are studied.

In the first chapter,We've studied briefly the history of the art of criticism to understand further the mentality of the literature in the present day. In addition , referred the manners of the literature that is inexistence and the manners of the literature that is sanctity and critiqued the mentality of the traditional literature.

In the second chapter,We've appreciated the results of the survey and tried to fix the position of the education of literature in French classes.

In the third chapter,We've pointed out that the literature is a phenomena of linguistic and dealt with the function of literary communication and reading.

In the fourth chapter,We've sought a reply to the question of "How can it be read" and pointed out the starting points to analyse the texts in a suitable way. In addition,pointed out the contributions of "semiology" on the education of literature in a foreign language class and introduced two samples of reading practice.

In the last chapter,We've proposed that a suitable approach to the texts have to be on the line of linguistic structure and have not to be it with a holy respect and not to be from exterior but interior and have to make use of largely from the "semiology " in the lessons of history of literature and reading of texts and have to seek the ways of improvement of reading enjoyment for students, in summary, have to transform the lessons to the "production".

ÖZET

Bu çalışmada edebiyata yaklaşım tarzları ve yabancı dil sınıfında edebiyata bakış açısı inceleniyor.

Birinci Bölüm'de ,günümüzdeki edebiyat anlayışının daha iyi kavranabilmesi için eleştiri tarihine kısaca göz attık. Edebiyatı kutsallaştıran veya yok sayan tavırlara değindik. Geleneksel edebiyat anlayışını eleştirdik.

İkinci Bölüm'de, yaptığımız anketin verilerini inceledik. Yabancı dil Fransızca sınıfında edebiyat öğretiminin durumunu saptamaya çalıştık.

Üçüncü Bölüm'de, edebiyatın bir dil olgusu olduğunu vurgulayarak edebî iletişim ve okumanın işlevi üzerinde durduk.

Dördüncü Bölüm'de, "nasıl okumalı?" sorusuna cevap aradık ve sağlıklı bir metin analizi için hareket noktalarını belirlemeye çalıştık. Yabancı dil sınıfı edebiyat öğretiminde göstergebilimin katkılarına değinip bununla ilgili iki örnek okuma uygulaması sunduk.

Sonuç olarak, metne kutsal bir saygıyla ve dışarıdan değil içeriden, yani dilbilimsel yapıdan hareketle yaklaşılmasını; Edebiyat Tarihi ve Metin Okuma derslerinde göstergebilimin getirdiği yeniliklerden faydalanılmasını; öğrencilerde okuma zevkini geliştirmenin yollarının aranmasını; ve nihayet bu derslerin bir "üretim" haline dönüştürülmesini önerdik.

TABLE DES MATIERES

Avertissement.....	I
PREMIER CHAPITRE	
SITUATION DE LA LITTERATURE DANS TOUS SES ETATS	
ET DANS L'ENSEIGNEMENT.....	1
1. Le mot de la littérature.....	1
1.1. La littérature et la société.....	1
1.2. Les temps modernes et la littérature.....	3
2. La connaissance littéraire.....	4
2.1. L'approche traditionnelle.....	4
2.1.1. La littérature médiéval dans l'enseignement..	5
2.1.2. La connaissance littéraire dans l'enseign- ement.....	11
2.1.3. La critique littéraire et Sainte-Beuve.....	20
2.1.4. La critique littéraire et Taine.....	24
2.1.5. Le lansonisme.....	27
3. La critique contemporaine.....	32
3.1. Les précurseurs de la Nouvelle Critique....	32
3.2. La Nouvelle Critique et la fin du lan- sonisme.....	35

DEUXIEME CHAPITRE

L'ENSEIGNEMENT LITTERAIRE EN CLASSE DE FLE.....	42
1. Réflexions autour d'une enquête réalisée.....	42
1.1. L'enquête.....	43
2. Les tableaux.....	46
2.1. Tableau I.....	46
2.1.1. Evaluation.....	47
2.2. Tableau II.....	49
2.2.1. Evaluation.....	50
2.3. Tableau III.....	51
2.3.1. Evaluation.....	52
2.4. Tableau IV.....	54
2.4.1. Evaluation.....	55
2.5. Tableau V.....	56
2.5.1. Evaluation.....	57
2.6. Tableau VI.....	58
2.6.1. Evaluation.....	58
2.7. Tableau VII.....	60
2.7.1. Evaluation.....	61
2.8. Tableau VIII.....	61
2.8.1. Evaluation.....	62

TROISIEME CHAPITRE

L'AVENEMENT DE LA LINGUISTIQUE ET L'ENSEIGNEMENT

DE LA LITTERATURE.....	63
1. S'agit-il d'une nouvelle communication littéraire.....	64

2.	La littérature dans l'enseignement.....	67
2.1.	L'enseignement traditionnel.....	67
2.1.1.	L'idéologie des manuels de l'histoire littéraire.....	69
3.	La fonction de la lecture et du texte.....	71
3.1.	Le texte et la lecture.....	72
3.1.1.	La fonction de la lecture et du texte en classe de FLE.....	73
3.1.2.	Les difficultés en classe de FLE et la part de l'enseignement traditionnel.....	74

QUATRIEME CHAPITRE

	POUR UN NOUVEL ENSEIGNEMENT LITTERAIRE.....	76
1.	Comment lire?.....	78
1.1.	Qu'est-ce que la lecture?.....	78
1.1.1.	Le pacte de lecture et les forces agissantes.....	79
1.1.2.	La lecture comme pratique sociale.....	80
1.1.3.	D'une lecture innocente à une lecture critique.....	81
1.1.4.	Apprendre la langue et l'histoire par la lecture.....	84
1.1.5.	Le choix ou la présentation du texte littéraire.....	87
1.1.6.	Découvrir la critique littéraire en classe..	89
1.2.	L'apport de la sémiologie.....	90
1.2.1.	L'analyse de l'élaboration du discours.....	90

1.2.2.	Isotopie et ordre spatial.....	91
1.2.3.	La temporalité.....	92
1.2.3.1.	Le rapport de l'ordre.....	93
1.2.3.2.	La durée.....	94
1.2.3.3.	La fréquence.....	94
2.	Analyse textuelle.....	95
2.1.	Aborder le texte de l'intérieur.....	95
2.2.	Les aspects du texte.....	96
2.2.1.	L'aspect pragmatique.....	96
2.2.2.	L'aspect thématique.....	97
2.2.3.	L'aspect sémantique.....	98
2.3.	L'écart dans le texte littéraire.....	99
2.4.	La lisibilité et l'intertextualité.....	100
3.	La pratique de la lecture I: L'Aveugle de Guy de Maupassant.....	104
3.1.	Thème-cohérence-texte.....	107
3.1.1.	Texte de fiction ou non fiction.....	107
3.1.2.	Le contenu et l'enchaînement du texte.....	107
3.1.2.1.	Espace.....	107
3.1.2.2.	Personnage.....	108
3.1.2.3.	Le temps.....	109
4.	La pratique de la lecture II.....	110
4.1.	Les instances du texte.....	110
4.1.1.	Les instances situationnelles.....	110
4.1.2.	Instances ergo-textuelles.....	111
4.1.3.	Instances textuelles.....	111

4.2.	Les entailles du texte.....	111
4.3.	Le pont Mirabeau de Guillaume Apollinaire...	112
4.3.1.	Les entailles du texte.....	113
4.3.2.	La connotation.....	116
CONCLUSION.....		117
ANNEXE.....		120
BIBLIOGRAPHIE.....		137

AVERTISSEMENT

Il est vrai que l'enseignement de la littérature reste encore un domaine souvent négligé, surtout à une époque où la linguistique, la sémiologie et les sciences de communication ont fait de progrès considérables. Bien que l'on observe, il y a maintenant plus de trente ans de remarquables innovations dans ce domaine, la vérité est que l'enseignement de la littérature se fait dans le cadre traditionnel aussi bien dans la classe maternelle que dans celle de FLE.

Dans cette perspective, nous avons voulu tout d'abord décrire l'approche traditionnelle afin de situer mieux l'enseignement littéraire actuel. Ceci était nécessaire, car l'enquête que nous avons réalisé auprès des étudiants de FLE mettait au jour le fait que cette approche continuait toujours à influencer le système d'enseignement. De là, il nous a fallu jeter un coup d'oeil rapide sur l'histoire de la critique

littéraire dans le premier chapitre. Les questions qui se posaient étaient celles-ci: Est-ce que les apprenants et le lecteur du texte littéraire doivent connaître l'histoire de la critique littéraire, si oui, comment, et qu'est-ce que c'est la lecture au sens que l'on entend aujourd'hui? Comment peut-on réaliser une lecture saine? Où et comment surgit une sacralisation de la littérature? Pourquoi la littérature devient-elle souvent un "cortège de maîtres" du passé?

Après la critique de l'approche traditionnelle face au texte littéraire, nous avons essayé d'analyser les données de l'enquête réalisée dans le deuxième chapitre. Nous y avons expliqué le but de l'enquête, le contenu des questions ainsi que nos réflexions. Nous avons voulu par là mettre en question la situation de l'enseignement de la littérature dans une classe de FLE.

Dans le troisième chapitre, après avoir mis l'accent sur le fait que la littérature est faite de langage, nous avons insisté sur la communication littéraire et sur la fonction de la lecture et du texte. Puis nous avons sollicité l'attention sur les difficultés de l'enseignement du FLE dans une classe de littérature.

Et enfin dans le dernier chapitre nous avons cherché à trouver la réponse à la question de "comment lire?" Nous avons défini les points de départ pour une analyse textuelle et souligné l'apport de la sémiologie dans une classe de FLE. Ce chapitre a été suivi de deux pratiques de lecture exemplaire afin d'y voir de prêt le dit apport.

Je ne pourrai pas m'empêcher d'ajouter que nous avons tenté une enquête auprès des enseignants de FLE. Nous avons envoyé les formulaires d'enquête aux départements concernés des Facultés de Pédagogie, mais malheureusement nous n'avons reçu qu'une réponse, ce qui ne nous pourrait donner une idée en aucun cas. Nous le regrettons beaucoup.

Nous ne cherchons pas dans les limites d'une telle étude à résoudre d'une manière irréfutable les difficultés qui se posent dans l'enseignement du texte littéraire, mais de lancer certaines réflexions et de contribuer ainsi à améliorer l'enseignement littéraire en classe de langue française.

Avant de terminer, je tiens à remercier M. Bahadır Gülmez, maître de conférence à l'Université Anadolu qui a bien voulu diriger et critiquer le présent travail et qui m'a aidé à accéder aux sources de cette recherche. Je remercie également M^{me} Gülnihal Gülmez dont les cours de maîtrise m'ont ouvert de nouvelles perspectives dans l'enseignement du FLE.

P R E M I E R C H A P I T R E

SITUATION DE LA LITTERATURE DANS TOUS SES ETATS ET DANS L'ENSEIGNEMENT

1. Le mot de la littérature

On considère généralement que la littérature relève essentiellement de l'ordre scriptural comme l'atteste l'étymologie latine du mot qui la désigne: *Litteratura*: écriture(1).

Mais pourtant la notion de la littérature est moins claire qu'il ne paraît. Pour pouvoir répondre à la question "qu'est-ce que la littérature" ou bien "qu'est-ce que la poétique" nous devons d'abord étudier la littérature telle qu'elle est entendue dans la société et critiquer l'approche traditionnelle qui domine depuis longtemps.

1.1. La littérature et la société

La littérature a été sous-estimée ou a été sacralisée dans l'histoire de la littérature. Pour la mépriser on a dit

(1) J. PEYTARD, Littérature et Classe de Langue, Hatier-Crédif, Coll. LAL, Paris, 1982, p.21.

"c'est de la littérature!" "Ne me racontez pas d'histoire" etc. ou inversement on admet que certains hommes de lettres savent tout et disent toujours la vérité. Ces deux approches étaient naturellement fausses.

On a voulu faire une synthèse de ce bouillonnement intellectuel autour de la littérature dans les années 70 et 80. Le problème a été discuté et il forme toujours un lieu de discussion.

Il est certain qu'il existe un malaise. Nous croyons que ce malaise est dans le système de l'enseignement de la littérature. Le fait est là: "Le ver est dans le fruit, le malaise est dans l'enseignement"(2).

Suivant l'optique de Doubrovsky, du point de vue du professeur la vérité gênante est que la littérature ne s'enseigne pas. On ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire ou de lire tandis qu'on sort d'une classe d'arithmétique ou de l'économie capable de calculer ou de comprendre le fonctionnement de la Banque Centrale.

Je ne veux pas dire qu'on ne s'efforce pas et qu'on ne fait rien, mais je veux éveiller l'attention sur la compréhension du texte littéraire et sur la difficulté d'écrire.

(2) S.DOUBROVSKY, "Le Point de Vue du Professeur" in L'Enseignement de la Littérature, Librairie Plon, Evreux, 1971, p.15.

"Tout emploi de la langue repose sur la capacité d'interprétation"(3). La lecture et l'écriture aussi est une interprétation. Autrement dit lire, écrire et comprendre un texte est une activité difficile.

1.2. Les temps modernes et la littérature

Au XIX^e siècle, avec la révolution industrielle "la littérature devient le fait de groupes de littérateurs indépendants et spécialisés qui se donnent à eux mêmes leur propre code"(4) Les préoccupations économiques passent au premier plan. Les écrivains critiquent la vie sociale et construisent un discours sur le mode de refus. Ainsi naissent les nouveaux préceptes et les nouvelles écoles littéraires. Ils se refusent l'un l'autre.

Après le développement de la technologie se constitue une culture de masse. Un certain groupe oriente la société selon ses attentes. Désormais, produire et consommer davantage est le but de cette société-là. L'homme commence à poursuivre les objets réclamés. Dans ce cas, les écrivains se sentent exclus du circuit économique. Certains écrivains devient ainsi un "mythos" ou inversement la société nie la littérature.

(3) H.G.WIDDOWSON, Une Approche Communicative de L'Enseignement des Langues, Hatier-Crédif, Coll. IAL, Paris, 1981, p.90.

(4) J.PEYTARD, op.cit. p.104.

Pour faire disparaître le "malaise" et ces difficultés, il faut d'abord fixer et expliquer quelques points importants qui intéressent l'enseignement de la littérature. il est nécessaire de jeter un coup d'œil sur la connaissance littéraire avant d'interroger l'enseignement de la littérature d'aujourd'hui.

2. La connaissance littéraire

Deux questions se posent: Comment préciser la place de la littérature? Que signifie la connaissance littéraire? Il s'agit bien sûr de ce que les gens entendent par la connaissance littéraire depuis ses origines.

2.1. L'approche traditionnelle

Selon cette attitude "le texte littéraire est un objet de connaissance"(5). Cette attitude apprécie le texte en partant de la visée du lecteur. Ce qui est prioritaire, dans une telle approche, ce n'est pas le texte lui-même, mais les jugements, les présuppositions du sujet. En effet elle est basée sur l'interprétation personnelle. Car elle ne vise pas à atteindre le sens, mais fait apparaître "un sens soumis aux contingences historiques et psychologiques"(6). L'oeuvre

(5) T. TODOROV, Poétique, Ed. du Seuil, Mayenne, 1968, p.15.

(6) Ibid, p.16.

critiquée ou étudiée dit alors tout autre chose que l'oeuvre lui-même.

2.1.1. La littérature médiévale dans l'enseignement

D'Aristote à Stendhal le texte littéraire est considéré comme un miroir qui reflète le monde réel. Aristote écrivait que l'oeuvre littéraire reflète non ce qu'il existe, mais ce qu'il est probable d'exister, autrement dit ce qui est vraisemblable(7). Cette approche est observable et visible chez plusieurs écrivains.

Cette attitude n'insiste pas sur le signifiant, mais insiste sur le signifié. Elle décrit la nature, le monde tel qu'il veut. L'oeuvre littéraire peut-elle refléter le réel? Pouvons-nous trouver par exemple une fleur dans la nature ou un héros dans la vie réelle tel qu'on décrit?

Dans une telle approche, l'auteur ne s'efface jamais complètement devant ses personnages. Il a une attitude subjective. Selon Stendhal par exemple un roman "est un miroir que l'on promène le long d'un chemin et la seule règle est d'être vrai"(8).

(7) B.MORAN, Edebiyat Kuramları, Cem Yay. İstanbul, 1978, p.23.

(8) CASTEX et SURER, Manuel des Etudes Littéraires, XIX^e siècle, Hachette, Paris, 1979, p.170.

Mais il est présent dans son roman avec ses ambitions, ses désirs, ses ironies. Montaigne aussi prend une attitude subjective en face de l'oeuvre littéraire. Il n'a pas des soucis pratiques pendant la lecture, il lit et il pense à "faire un recueil de ses lectures, un mélange d'exemples et de réflexion. Il regarde les oeuvres littéraires et en même temps il se regarde lui-même"(9). Puis il dégage ses idées, ses préjugés, ses croyances. Son plaisir est de parler de lui et non parler du texte qu'il a lu. Montaigne nous fait penser Anatole France avec une seule différence que Montaigne ne prétend pas d'être un critique tandis qu'il assume critiquer l'oeuvre littéraire. Celui-ci dit: "Il n'y a pas de critique objective. Je parlerai de moi-même sous prétexte de raconter Shakespeare, Racine, Pascal, Goethe"(10). La pensée rabelaisienne qui fait appel à revenir au texte attire notre attention. On n'oublie pas les mots de Rabelais: "Laissez les commentaires, les extraits, les grammaires, revenez aux textes"(11). En effet chez Rabelais, il est important d'appeler le lecteur à revenir au texte.

Selon cette approche traditionnelle l'oeuvre littéraire doit être produite conformément à certaines règles:

-
- (9) G. LANSON, Histoire de la Littérature Française, Hachette, Paris, 1951, p.321.
- (10) A. France, Edebiyat Hayatı, traduit par Nebil Otman, MEB Yay. İstanbul, 1988, p.10.
- (11) CASTEX et SURER, cité in Manuel des Etudes Littéraires Française, XVI^e Siècle, Paris, 1967, p.18.

Malherbe, L'Abbé d'Aubignac apportent à la littérature certaines règles, certains dogmes. Malherbe "proclame un nouvel idéal stylistique de mesure et de pureté"(12). Il prétend "enseigner aux poètes le travail littéraire"(13). Les deux poètes importants de la Pléiade, Du Bellay et Ronsard proposent de leur côté quelques procédés pour l'enrichissement de la langue. Ronsard charge le poète d'une mission sacrée. Selon lui les poètes sont des ministres de la "Déité profonde"(14).

Dans cette époque l'oeuvre littéraire se juge au nom de certaines règles. L'oeuvre lui-même n'a pas d'importance, mais l'adapter aux règles détermine sa valeur. D'où des querelles violentes dans le domaine de la littérature. On sait que la querelle autour de Le Cid de Corneille est l'une des fameuses. La mise en scène de cette pièce est un véritable événement littéraire connu sous le nom de "querelle du Cid". Corneille ne s'était guère soucié de l'opinion d'Aristote, les unités le gênaient. Il écrit: "Pour l'unité de lieu et d'action, ce sont deux règles que j'observe inviolablement, mais j'interprète la dernière à ma mode et la première, tantôt je la resserre et tantôt je l'étend jusqu'à toute une

(12) P.DESHUSSES-L.KARSLON-P.THORNANDER, Dix Siècles de la Littérature Française 1, Bordas, Nancy, 1985, p.99.

(13) G.LANSON, op.cit, p.360.

(14) P.DESHUSSES-L.KARSLON-P.THORNANDER, op.cit.p.92.

ville"(15). De là plusieurs pamphlets l'accusent de ne pas avoir respecté les règles d'Aristote.

A cette époque-là, écrire une oeuvre littéraire, c'était de produire un texte conforme aux règles. Et alors, où était le texte lui-même? Qu'est-ce que le texte disait? Le scripteur doit-il obéir exactement au même joug, aux mêmes règles de la société ou d'une personne? Il conviendrait de ne pas trop perdre de vue ce que le scripteur a proposé. D'autre part, il est vrai que chaque lecteur a le droit de disposer de l'oeuvre et qu'il faut lui reconnaître la part de commenter le texte. L'essentiel est de comprendre ce que le texte a dit. Respecter et fétichiser certaines règles étalées par une personne entraînait inévitablement la sacralisation que nous voyons en classe de langue française aussi. Dans l'enquête par exemple, nous avons observé plusieurs étudiants qui l'écrivaient: "Balzac décrit le réel; Stendhal est un romancier réaliste, il ne reflète pas dans son oeuvre ses désirs, ses sentiments, ses ambitions."

Selon cette approche dogmatique l'artiste devrait imiter la nature, la raison et le bon sens serait un guide.

Le plus typique exemple de cette approche est Boileau.

(15) P. CORNEILLE, Théâtre Complet I, Garnier-Flammarion, Paris, 1968, p.128.

Son oeuvre nommé Art Poétique influence beaucoup les hommes de lettres de manière que aux yeux de maints écrivains "les préceptes de Boileau paraîtront des recettes infailibles pour devenir un vrai classique"(16). Quels étaient les préceptes de Boileau?

Celui-ci s'inspirait de l'opinion d'Aristote. Selon lui l'art littéraire est une imitation de la nature humaine. La raison et le bon sens sont deux éléments importants pour créer une oeuvre d'art. Il disait qu'il existe un "beau absolu"(17). Selon ces préceptes, il y avait un type de sonnet, un type de la tragédie etc. et il y avait une solution absolument correcte en face des discussions littéraires comme dans un problème de mathématique(18).

A partir des règles de Boileau, les classiques cherchent à produire un texte littéraire. Ils se revendiquent les règles d'unité, l'imitation de la nature, le principe de la beauté etc. Mais un artiste (un écrivain) quelle nature imitera-t-il? N'y a-t-il aucune originalité de l'écrivain? Faut-il imiter certainement une autre personne historique? Est-ce que l'oeuvre d'art n'est qu'une imitation? Si nous suivons la "raison" de Boileau est-il possible de voir que l'action se passe en un

(16) A. LAGARDE-L. MICHARD, Les Grands Auteurs Français du Programme, XVII^e Siècle, Bordas, 1970, p.320.

(17) Ibid, p.339.

(18) LANSON, op.cit. p.500.

jour ou en un lieu dans la réalité du monde, est-ce que l'action se passe vraiment en un lieu?

Il est vrai que selon cette approche, le scripteur n'est pas libre. Il doit nécessairement appliquer certaines règles à son oeuvre. Par conséquent une oeuvre littéraire est apprécié non à partir du texte lui-même, mais de certains dogmes de telle ou telle personne ou de la société, autrement dit à partir des facteurs extra-linguistiques.

Pendant les siècles, dans une telle ou telle façon, les écrivains écrivent leurs oeuvres dans un temps chronologique. Les étudiants de notre enquête ne connaissent pas ceux qui se montrent en dehors de ce cadre, autrement dit, ceux qui suspendent le temps, ceux qui produisent un discours achronologique tels que A. Robbe Grillet, Claude Simon, Nathalie Sarraute. Il n'y a qu'un étudiant qui cite le nom de Nathalie Sarraute. Il n'en est rien de la conception traditionnelle du "temps" et de l'action, d'où la méconnaissance de ces écrivains. Quand on parle d'une oeuvre littéraire ou d'un roman, il vient à l'esprit qu'il existe une "action", un "temps" et un héros ou une héroïne qui naît, vit et meurt.

Une autre particularité de cette approche c'est que l'oeuvre littéraire doit plaire au public. Après Corneille et Racine un autre classique Molière dit: "La grande règle de toutes les règles est de plaire"(19). Dans la préface de

(19) LAGARDE-MICHARD, op.cit. p.176.

Précieuses Ridicules il expose ses idées littéraires. Selon lui, il ne faut pas juger une oeuvre d'art d'après les règles, mais d'après "l'effet qu'elle fait sur nous"(20). Molière se soumet au goût de son public. La qualité de l'oeuvre littéraire est déterminé par le public, par le "milieu". Lui aussi, il veut refléter la vie, les gens qui vivaient dans la société de l'époque. Il donne un devoir à l'oeuvre littéraire: Elle a essentiellement pour objet de corriger les moeurs. Chez lui, le texte littéraire a une fonction instructive. A la manière de Molière, La Fontaine aussi insiste sur l'idée que la moralité est primordiale. L'instruction des hommes est chez lui, le premier but. Il dit: "Je me sers d'animaux pour instruire des hommes"(21). Il personnalise les animaux qui prennent un caractère humain et il intervient sans cesse pour animer son récit.

2.1.2. La connaissance littéraire dans l'enseignement

Jusqu'à Charles Perrault les littérateurs conseillaient toujours l'imitation de l'antiquité et des grecs. Selon eux, ceux qui disent toujours la vérité, le bon, c'étaient les Grecs et les hommes de l'antiquité. Les hommes de lettres

(20) Ibid, p.177.

(21) Ibid, p.212.

devraient donc les imiter comme s'ils étaient les créatures sacrés.

C'est donc pour la première fois que nous voyons des thèses des "Modernes" où nous pourrions trouver quelque chose de nouveau qui pourront changer un peu les tendances traditionnelles face au texte littéraire.

Une querelle éclate par le poème de Charles Perrault nommé "Siècle de Louis le Grand". Il le récite à l'Académie. Perrault place les poètes contemporains au dessus des poètes grecs et romains(22). Il refuse d'admirer les grecs et les romains. Il admet ses grandeurs mais il précise que ce sont des hommes comme nous. Il veut que les admirateurs expliquent pourquoi les "Modernes" seront-ils inférieurs aux hommes d'Antiquité. Il prétend que les Modernes représentent la maturité de l'esprit humain.

A côté de Perrault, Fontenelle critique de sa part "le principe d'autorité" et il désigne les dangers de se soumettre à l'autorité. Citons le : "Rien n'arrête tant le progrès des choses, rien ne borne tant les esprits, que l'admiration excessive des Anciens... Si l'on allait s'entêter un jour de Descartes et le mettre à la place d'Aristote, ce serait à peu près le même inconvénient"(23). L'attitude de

(22) LANSON, op.cit. p.597.

(23) LAGARDE et MICHARD, op.cit. p.434.

Perrault et Fontenelle est importante. C'est le premier coup qui est frappé pour briser la chaîne de la sacralisation dont les effets continuent aujourd'hui dans les établissements d'enseignement. Perrault veut que l'art et l'oeuvre littéraire suivent la loi du progrès au même titre que la science.

Cette voie frayée par Perrault et ses amis est suivie par M^{me} de Staël et Chateaubriand qui parlent directement des relations entre les oeuvres littéraires et la société. En effet, avec ces deux écrivains l'approche du texte littéraire prend de nouvelles dimensions et de nouvelles orientations.

M^{me} de Staël écrit un livre qui a un titre significatif: "De la Littérature Considérée dans ses Rapports avec les Institutions Sociales." Le terme de "littérature" prend alors sa signification actuelle. Cette oeuvre marque en effet "l'accession à la conscience complète du phénomène littéraire" (24). M^{me} de Staël y examine l'influence de la religion, des moeurs et des lois sur la littérature. Elle oblige ses contemporains à s'instruire. Elle croit qu'il faut une liberté pour produire de grandes oeuvres littéraires. Selon elle "les grandes époques littéraires sont des époques de liberté" (25). Elle ajoute: "Il me semble que l'on n'a pas suffi-

(24) J. TORTEL, Clefs pour la Littérature, Seghers, Paris, 1971, p.126.

(25) LANSON, op.cit. p.882.

samment analysé les causes morales et politiques qui modifient l'esprit de la littérature"(26). Elle essaie de situer l'activité littéraire autour du "milieu" et des événements politiques. De là, elle classe la littérature en littérature de Midi, en littérature du Nord etc. D'autre part elle n'aime pas les règles de Boileau, elle veut qu'on rejette la tyrannie des règles. Cette approche de M^{me} de Staël est significative, car elle attire l'attention sur les relations entre la littérature et la vie. Mais n'oublions pas que l'on peut produire les chefs-d'oeuvres même sous la domination d'un tyran. Cette relation entre la littérature et la société est l'une des plus importantes caractéristiques du XIX^e siècle. Pour la vérifier, nous avons mis une question dans notre enquête : "Quelle est l'une des plus importantes particularités du XIX^e siècle du point de vue de la littérature?" Certains étudiants ont répondu: "Tout le monde raconte sa vie intérieure sans faire de la politique" alors que les écrivains, à cette époque-là, s'occupent de la vie politique, de la vie sociale. Stendhal critique la bourgeoisie, Chateaubriand reconnaît et renie Napoléon, Balzac fait entrer dans la Comédie Humaine toute les classes de la société. Les étudiants répondent ainsi, car ils ne peuvent y voir la rupture épisté-

(26) Ibid, p.882.

mologique.

Remarquons d'autre part que Le Génie du Christianisme de Chateaubriand n'est pas une oeuvre moins importante que "De la Littérature" de M^{me} de Staël. Dans cette oeuvre, il exalte le Christianisme mais utilise la littérature. La religion chrétienne, selon Chateaubriand, est la plus poétique, la plus humaine, la plus favorable aux arts et aux lettres et elle épure le goût, développe les passions vertueuses, offre des formes nobles à l'écrivain. Il aime l'Andromaque de Racine. Car elle est plus sensible, plus intéressante que l'Andromaque antique. Ce vers simple et si aimable "je ne l'ai point encore embrassé d'aujourd'hui" est le mot d'une femme chrétienne" dit-il(27).

Il veut exclure du champ de sa vision la vulgarité et la laideur. Selon lui, "il ne faut présenter au monde que ce qui est beau"(28). Mais il faut poser une question: Est-ce que la littérature n'est que la beauté? Est-ce qu'on ne peut pas raconter la laideur, l'horreur où nous pouvons trouver une littérrarité aussi?

Chateaubriand aussi comme M^{me} de Staël, a une tendance qui veut expliquer l'oeuvre littéraire par son "milieu". Il contribue à fonder la critique historique. Désormais

(27) Du Génie du Christianisme, cité in Lagarde-Michard, XIX^e siècle, p.49.

(28) CASTEX et SURER, Manuel des Etudes Littéraires, XIX^e siècle, Hachette, Paris, 1979, p.36.

les critiques littéraires seront plus attentives aux circonstances historiques et à l'influence du "milieu" sur l'écrivain. Mais nous devons en même temps admettre cela qu'il " a assoupli la méthode de la critique littéraire et discrédité un dogmatisme étroit en matière de goût"(29). Il s'apercevait qu'un monde nouveau naissait. Il dit: "On dirait que l'ancien monde finit et que le nouveau commence"(30). Il est conscient de l'importance de toutes les transformations auxquelles il a assisté. Il annonce les écrivains romantiques, les Hugo, les Lamartine et ses amis. Son influence fut très grand. "Etre Chateaubriand" est pour Victor Hugo un idéal suprême; "il fut à lui seul notre renaissance" dit Lamartine.

Ainsi la manière d'approche du texte littéraire commence à changer à partir du XIX^e siècle. La critique littéraire se développe de plus en plus et désormais elle est à la recherche d'une identité scientifique, elle devient peu à peu une activité autonome.

"Avec le romantisme la notion moderne d'une littérature asile et le drapeau d'un événement personnel est fondée"(31). A la suite de la querelle des Anciens et Modernes, le barrage qui avait été construit par les Anciens sur le fleuve de la

(29) Ibid, p.37.

(30) CHATEAUBRIAND, Mémoires d'Outre-Tombe cité in Les Grands Auteurs Français du Programme, Lagarde-Michard XIX^e siècle, p.84.

(31) J.TORTEL, op.cit. p.81

littérature a crevé et un grand torrent a inondé partout. Tout le monde pataugeait dans une boue et se souciait de lui-même. Dans ce cas, l'écrivain aura désormais l'intention explicite de se livrer dans son oeuvre à laquelle il s'identifie. Il se confessera, il se racontera, il se justifiera, il s'imaginera. Ainsi un épanchement du coeur, une narration individualiste et subjective commence. Le lecteur de son côté s'identifie à l'oeuvre de l'auteur. Dire l'oeuvre littéraire, c'est de se raconter, c'est de raconter les douleurs, les joies, les inquiétudes, l'amour et les méditations personnelles: Un lyrisme puissant où le scripteur se distingue de tout le monde. Les frissons métaphysiques dominant partout. Les règles qui régissent le travail littéraire ayant été supprimées, c'est un chaos d'abord, chaos d'où sortirait vite une organisation nouvelle et une sacralisation recommencerait. Hugo est le chef "incontestable" de cette génération.

Ainsi "l'écrivain n'aura de cesser de s'accompagner jusqu'au plus profond, au plus secret de lui même où rien de lui ne sera tenu pour insignifiant"(32). Par conséquent, l'écrivain s'investit d'une fonction à la fois métaphysique et sociale. Il prend un caractère sacré. La fonction du poète est très grande. Celui-ci ne se contente plus d'un "écho

(32) Ibid, p.82.

sonore", mais il se croit en même temps "le prophète de l'avenir, l'étoile qui guide la marche de l'humanité"(33).

Le poète en des jours impies
 Vient préparer des jours meilleurs
 Il est l'homme des utopies
 Les pieds ici, les yeux ailleurs
 C'est lui qui sur toutes les têtes
 En tout temps pareille aux prophètes.
 (...)
 Peuple, écoutez le poète!
 Ecoutez le rêveur sacré!

V.Hugo, Les Rayons et Les Ombres(34)

"Le mythe que Victor Hugo porte à son apogée un "mage" et un "semeur" dont le geste large prépare les récoltes du futur, le nautonier qui mène le Navire humain "de blanc vêtu" jusqu'aux étoiles"(35). Après une telle sacralisation Hugo prophétise. "Il est à la fois la voix du peuple et l'interlocuteur de Dieu. Le moi du poète devient ainsi héroïque quasi divin, se transcende alors jusqu'à s'immoler pour se perdre dans une Foule qu'il consacre"(36).

Enfin vint le temps de Mallarmé. Ce poète est un tournant dans la production littéraire.

(33) CASTEX et SURER, op.cit. p.74.

(34) LAGARDE-MICHARD, op.cit. p.162.

(35) J.TORTEL, op.cit. p.82.

(36) Ibid, p.82.

C'est lui qui la première fois veut "travailler sur le langage, utiliser le langage non plus comme un moyen, mais comme une fin. Il veut faire valoir les mots par leur seule présence et leur seule force"(37). C'était l'avènement du "langage suprême". Ses contemporains le considèrent comme un magicien du verbe. "La plus grande gloire et la plus grande vue de Mallarmé est de former un discours absolu, indépendant de l'époque et presque de l'homme"(38). Avec cette attitude il ouvre une nouvelle voie à la production littéraire. Avant Mallarmé, à la question de "comment écrire?" ils se répondaient: Conformément aux règles. Après lui, ils se sont posé la question de "pourquoi écrire?" Et plus tard "qu'est-ce que la littérature?" Désormais le langage s'installe peu à peu au premier rang.

Si précurseur qu'il soit, l'attitude de Mallarmé présente de graves dangers: Il dit dans son oeuvre Artiste: "Toute chose sacrée et qui veut demeurer sacrée s'enveloppe du mystère"(39). L'Hermétisme, selon lui, est une nécessité, car l'essence de la poésie est mystérieuse, insaisissable. Il essaie de créer une langue poétique distincte de la langue courante. Il compose souvent à la façon d'un musicien. "Pour Mallarmé

(37) P.DESHUSSES-L.KARSLON-P.THORNANDER, Dix Siècle de la Littérature Française 2, Bordas, Paris, 1984, p.151.

(38) N.BASTET in "Les Chemins Actuels de la Critique", les communications et les discussions sous la direction de G.Poulet, Centre Culturel International de Cerisy-la-Salle, Gallimard 10/18, Paris, 1968, p.52.

(39) CASTEX et SURER, op.cit. p.294.

la littérature est l'explication orphique de l'univers"(40). La littérature n'est-il que le "langage suprême"? La langue est-il une superstructure sacrée? "Certains mots, certains constructions sont-ils plus littéraires que d'autres parce qu'ils sont le plus souvent employés dans des contextes reconnus?"(41). Claudel emploie "les mots de tous les jours", les phrases que le public connaît. Pourrions-nous dire que son oeuvre n'est pas littéraire? Et en plus, envelopper la poésie dans un "mystère" et la considérer comme une chose "sacrée" risque de devenir tout à fait incommunicable. Notre enquête fait ressortir que l'intérêt des étudiants face à la poésie dont nous parlerons dans le deuxième chapitre est si peu que je n'ai pas pu m'empêcher de poser cette question: Est-ce que L'"Hermétisme" des poètes rend incommunicable la poésie?

2.1.3. La critique littéraire et Sainte-Beuve

Au XIX^e siècle les oeuvres littéraires justifient cette phrase: La littérature est le miroir du monde et de l'auteur: René est le miroir de Chateaubriand; Adolphe de Benjamin Constant; Julien de Stendhal. On se souvient toujours du fameux mot de Flaubert: "Madame Bovary, c'est moi". Les

(41) J. PEYTARD, op.cit. p.23.

écrivains décrivent leurs héros tels qu'ils désiraient de les voir. Les réalités subjectives se proposent au public comme s'ils étaient des réalités éternelles.

Sainte-Beuve n'a pas été seulement un critique. Il s'est voulu aussi poète et romancier. Il participe d'abord au mouvement romantique, il cherche à écrire des poèmes lyriques, "mais ne parvient pas à s'imposer"(42). Il se décide à critiquer les oeuvres littéraires pour démontrer son talent.

Que disait-il et comment s'approchait-il d'un texte littéraire?

Il soigne à comprendre un écrivain plutôt qu'il le juge et il ne veut pas s'appuyer sur un dogme. Il s'oppose aux théoriciens. Il ne cherche qu'à décrire. C'est une prise de position pour cette époque.

En effet, le point de vue de Sainte-Beuve non plus ne s'oriente pas vers le texte lui-même. Il se raconte dans les idées et les aptitudes des autres écrivains. Selon lui pour comprendre une oeuvre littéraire, il faut une enquête objective. Il veut "interroger, examiner l'individu-talent dans son éducation, dans sa culture, dans sa vie, dans ses origines"(43). Ce qu'il cherche, c'est l'homme non l'oeuvre litté-

(42) CASTEX et SURER, op.cit. p.207.

(43) Ibid, p.210.

raire, c'est l'auteur et non le scripteur. De là, il écrit des oeuvres biographiques et des "portraits littéraires." Lanson lui reproche de faire de la biographie: "Sainte-Beuve s'attache aux individus et par là il introduit d'abord une relativité plus grande dans la critique"(44).

Il cherche toujours dans une oeuvre littéraire l'expression d'un tempérament. Ses jugements sont des jugements sur les auteurs. Sa critique est l'analyse des individualités et du milieu et des courants d'idées. Selon lui les sources du fleuve Nil sont importantes. Il dit: "Le point essentiel dans une vie de grand écrivain, de grand poète est celui-ci: Saisir, embrasser et analyser tout l'homme au moment où par un concours plus ou moins lent ou facile, son génie, son éducation et les circonstances se sont accordés de telle sorte qu'il ait enfanté son premier chef-d'oeuvre"(45).

Il remet un auteur sur pied, il observe son éducation, sa formation, ses fréquentations, ses origines dans sa vie, ses aggrandissements, ses abaissements du caractère et de l'esprit. En s'appuyant sur ces enquêtes minutieuses, il cherche à expliquer l'oeuvre littéraire. Il extrait les événements biographiques des auteurs, toutes ses particularités

(44) LANSON, op.cit. p.1041.

(45) De "Portraits Littéraires" cité in LAGARDE-MICHARD, XLX^e siècle, p.387.

psychologiques et physionomiques. Dans sa critique, il y a "trois niveaux principaux: La physionomie, l'écriture, la biographie"(46).

La critique beuvienne continue à exercer une influence considérable sur l'enseignement d'aujourd'hui. Les étudiants de notre enquête connaissent bien les biographies des auteurs, ce qui prouve que la tradition beuvienne est toujours d'actualité.

D'autre part ajoutons que la critique de Sainte-Beuve suscite la lecture. Sa critique c'est enseigner à lire. Il s'oriente plutôt vers une attitude scientifique. Avant d'écrire les "Causeries du Lundi" il lit largement et il recueille des documents. Mais il faut poser ici cette question: Pour qui, au nom de quoi jugera-t-il l'oeuvre littéraire après un tel recueil? La réponse est qu'il jugera naturellement au nom de ses plaisirs personnels. Ce plaisir était le spectacle de l'artiste.

Bref, Sainte-Beuve c'est le symbole de la critique qui vise l'auteur et non l'oeuvre. Si ses tendances, ses plaisirs, ses idées contrastent avec ceux de l'auteur qu'il examine, il le critique violemment. Une telle attitude accompagne des

(46) J.P.RICHARD, "Sainte-Beuve et l'Expérience Critique" in Les Chemins Actuels de la Critique, p.170.

erreurs et elle n'est pas purement scientifique. Carloni et Filloux prétendent que Sainte-Beuve "se voyait comme une sorte de Protée"(47). Si nous réfléchissons sur l'écriture de Roland Barthes qui est loin de prétendre être scientifique, nous comprendrons mieux la place de Sainte-Beuve.

Malgré tout, nous devons admettre que l'attitude subjective de Sainte-Beuve contre les dogmatiques dont les points de départ étaient les "règles", frayait des voies nouvelles.

2.1.4. La critique littéraire et Taine

Que proposait-il Taine pour comprendre une oeuvre littéraire?

Taine explique lui-même sa "faculté maîtresse": "C'était l'intelligence classificatrice ou l'esprit de système"(48). De là, pour expliquer, pour juger une oeuvre littéraire il s'attache à réduire en formules claires. Il précise trois facteurs essentielles: La race, le milieu, le moment. Il écrit: "Tous les sentiments, toutes les idées, toutes les états de l'âme humaine sont des produits ayant leurs causes et leurs lois et tout l'avenir de l'histoire consiste dans la recherche de ces causes et de ces lois"(49). Il considère la littérature comme "phénomène soumis au déterminisme des grandes lois scien-

(47) J.C.CARLONI-J.C.FILLOUX, Elestiri Kuramları, traduit par Tahsin Yücel, Kuzey Yay. Ankara, 1984, p.28. (Protée: Dieu marin dans la mythologie grecque qui changeait de forme à volonté. Petit Larousse Illustré, Librairie Larousse, Paris, 1974, p.1662.

(48) LAGARDE-MICHARD, op.cit. p.399.

(49) Ibid, p.399.

tifiques" (50). Nous pouvons dire que c'était la glorification du positivisme. Cette attitude est à la fois sa force et sa faiblesse: Sa force, parce qu'il s'efforce d'être objectif, d'être scientifique; sa faiblesse, parce qu'il attache l'oeuvre littéraire à la "race", au "milieu" et au "moment".

Pouvons-nous expliquer l'oeuvre littéraire tel qu'un spécialiste de botanique explique les plantes selon les climats. Un tel écrivain "croît" sur une telle région, un tel auteur "croît" sur un tel sol? Est-il possible de dire cela? Selon lui les phénomènes personnels dépendent des phénomènes généraux de la société, de la nature, de la race. Mais nous connaissons certains écrivains qui constituent un certain paradigme dans leurs sociétés même s'ils vivent dans la même société, même s'ils descendent de la même race. Où mettrons-nous par exemple R.Barthes "écrivain" des oeuvres qui ne ressemblent guère aux autres? Où classifierons-nous selon "l'intelligence classificatrice" de Taine, le texte barthésien comme "la fuite permanente du sens, la recherche du neutre, la pratique du fragment et enfin la dérive"(51). Il n'a aucune prétention scientifique: Il cherche à comprendre, à donner un sens correct aux choses autant qu'il peut. "Mon but est tout à fait la

(50) J.TORTEL, op.cit. p.131.

(51) B.GÜLMEZ, Roland Barthes, Trajik Bir Yazma Sevinci, Uludağ Üni. Eğt. Fak. Dergisi, Volume I, N°1, p.65.

signification " dit-il(52).

Nous ne pouvons pas expliquer le texte littéraire d'après les principes du déterminisme. Gide qui peut être considéré avec Valéry comme précurseurs de la Nouvelle Critique, dont nous parlerons dans les pages suivantes pose une question à M.Barrès qui proclame que tout homme est le prolongement de sa race et qui parle des traditions familiales, provinciales, patriotiques: "Né à Paris d'un père uzétien et d'une mère Normande, où voulez-vous Monsieur Barrès que je m'enracine?"(53). Cette question posée à M.Barrès détermine en même temps la place de Taine.

Bref, son approche est une approche historique et sociologique. Quand il prend en main un auteur il regarde d'abord le milieu où le texte littéraire a été produit. Disons par exemple, nous voulons comprendre un texte de Abdülhak Hamit Tarhan, poète et homme de théâtre turc, en partant des principes de Taine. Ce poète a connu trois périodes politiques: L'époque dite "Tanzimat", la monarchie constitutionnelle et enfin la république. Pourrions-nous donc dire qu'il a reflété dans son texte les événements historiques dans leur réalité ? Expliquer une oeuvre littéraire en s'appuyant sur la sociolo-

(52) Ibid, p.70.

(53) A.GIDE, cité in LAGARDE-MICHARD, Les Grands Auteurs Français, XX^e siècle, Bordas. Paris, 1973, p.263

gie ou sur l'histoire nous menera dans des voies fausses. Dans une telle approche, le but n'est pas comprendre l'oeuvre littéraire, mais recueillir les renseignements à propos des autres domaines. Comme on le verra dans notre enquête, cette approche se reflète dans l'enseignement. Les étudiants disent: "Nous apprenons les événements historiques par l'intermédiaire de la littérature."

Mais pourtant sachons que Taine a marqué de son empreinte indélébile toute la critique du XIX^e siècle. Il a frayé une voie allant à l'objectivité; au moins grâce à lui, grâce à ses fautes critiquées nous comprenons qu'il est impossible de réduire une oeuvre littéraire à la "race", au "milieu" et au "moment".

A côté de ces critiques principaux, il reste bien sûr Gustave Lanson qui avait été influencé par Taine. On le sait, il est l'auteur de la fameuse méthode de l'histoire de la littérature.

2.1.5. Le lansonisme

Il y aura bientôt un siècle que "Histoire de la Littérature Française" a été publié par Lanson dont le succès a continué au fur et à mesure des rééditions successives.

Lanson, c'est celui qui a fondé la science de l'histoire littéraire. N'y avait-il pas des erreurs dans sa méthode? Certainement si, il y en avait. Mais son originalité est que

c'est lui qui a apporté à la littérature une méthode d'enquête qui contraint le chercheur à ne négliger aucun élément d'information.

Il fait reposer sa critique sur trois bases essentielles. Ce sont:

- "Le goût du vrai"(54),
- "La recherche
- et les intuitions individuelles(55).

Il part du principe que "tout jugement littéraire équitable et complet comprend deux éléments: L'un impersonnel, l'information historique; l'autre personnel, l'appréciation de l'oeuvre, relative au goût de chacun"(56). Il considère la littérature comme "un instrument de culture intérieur"(57). Selon lui la littérature fournit aux hommes "un plaisir, mais un plaisir intellectuel"(58) attaché au jeu de leurs facultés intellectuelles. C'est là, selon lui, la "véritable office de la littérature.

D'autre part, il considère la littérature comme une "vulgarisation de la philosophie"(59). Tous les grands courants philosophiques passent à travers les sociétés par la littérature. Elle entretient "dans les âmes déprimées par les

(54) LAGARDE-MICHARD, op.cit. p.668.

(55) G.LANSON, Histoire de la Littérature Française, Hachette, Paris, 1951, p.VII (voir l'avant-propos)

(56) Ibid, p.1193

(57) Ibid, p.1193.

(58) Ibid, p.IX

(59) Ibid, p.IX

nécessités de vivre et submergées par les préoccupations matérielles, l'inquiétude des hautes questions qui dominent la vie et lui donne sens ou fin"(60). Les hommes arrachent l'égoïsme de leurs vies grâce à elle.

Après qu'il a déterminé la "véritable office" de la littérature avec les phrases ci-dessus, il entreprend d'assurer le "vrai", le "goût du vrai". Cette voie passe d'une recherche minutieuse. Il veut faire reposer son jugement sur des faits aussi objectifs que ceux de l'histoire. De là, la méthode lansonienne conseille à rassembler au départ des éléments matériellement indiscutables. Il trace un programme de travail: "Constituer une bibliographie, chercher une date, confronter les éditions, tirer parti d'un chef-d'oeuvre, trouver une source, débrouiller les origines d'un mouvement, séparer les éléments d'une forme hybride..."(61). Dans cette ensemble de recherche, il insiste:

"- Sur la biographie destinée à rassembler tous les textes connus d'une oeuvre ou d'un auteur donné et tous les travaux antérieurs les concernant.

- Sur l'étude des sources possibles qui seule permet d'éclairer complètement la genèse d'une oeuvre et d'isoler sa part d'originalité réelle.

(60) Ibid, p.IX.

(61) LAGARDE-MICHARD, op.cit. p.668

-Sur l'étude des manuscrits conservés, puis des états successifs d'un texte selon les éditions, sûr moyen de découvrir le cheminement d'une pensée ou de pénétrer le secret d'un style"(62).

Comme on le voit, Lanson aussi use de la méthode historique tel que Sainte-Beuve qui s'appliquait plutôt à faire le portrait psychologique de l'auteur. Mais pourtant il écrit: "Je ne veux point dire, comme quelques lecteurs l'ont cru, qu'il faut revenir à la méthode de Sainte-Beuve et constituer une galerie de portraits" (63). Ainsi dit-il, mais il donne en même temps une grande importance à la "race", au "milieu" et au "moment" de Sainte-Beuve. A la différence de Taine, il approfondit la recherche historique. Imaginons que pendant cinq ans Lanson "travaila à constituer le répertoire de tous les textes et publications relatifs à la littérature française moderne(soit 25.000 références) "(64). Ces enquêtes historiques suffiraient-elles à expliquer l'oeuvre littéraire? Beaucoup de disciples de Lanson tel que Daniel Mornet, plus historiens qu'artistes, se sont consacrés exclusivement à l'examen des conditions de la vie littéraire ou des idées ou des influences sans plus s'intéresser à la qualité des oeuvres. Ce cas aboutit à masquer la réalité textuel-

(62) Ibid, p.668.

(63) LANSON, op.cit. p.VII.

(64) LANSON, op.cit. p.1194.

le . Où était-il le texte lui-même? Telle ou telle personne commente la vie, la psychologie de l'auteur et ces commentaires sont admis comme argument. Certains lansonniens armés de fiches perdaient le sens et l'esprit du texte lui-même à examiner.

Il est bien naturel que Lanson aussi serait critiqué. Aux environs de 1920 une campagne s'élève contre le lansonisme. On a prétendu que "le lansonisme caricature des intentions de son promoteur claquemuré dans réseau de fiches, frileusement récroquevillé dans un inépuisable commentaire de détail, mais surtout coupé de la littérature vivante, apparaît bientôt comme la négation même de ce que représente la critique"(65). D'autre part Charles Péguy formule un grand reproche contre la méthode historique de Lanson, laquelle "aboutissait à la méconnaissance du génie (en somme, de l'essentiel) et à une sorte d'indifférence devant le phénomène de rupture par lequel la parole passe de l'ordre pratique à l'ordre littéraire"(66).

C'étaient les attaques véhéments contre le lansonisme. On a reproché les recherches micrographiques de Lanson, "leur circumnavigation mentale excentrique "(67).

(65) J.M.RODRIGUES, Histoire de la Littérature Française, XX^e siècle, tome 1, Bordas, Paris, 1988, p.95.

(66) J.TORTEL, Clefs pour la Littérature, Seghers, Paris, 1971, p.134.

(67) J.M.RODRIGUES, op.cit. p.95.

3. La critique contemporaine

Après les attaques véhéments contre le lansonisme et la critique traditionnelle vinrent les précurseurs de la critique contemporaine.

3.1. Les précurseurs de la Nouvelle Critique

Entre les années 1914-1918 l'humanité a vécu la Grande Guerre mondiale qui a ébranlé non seulement notre monde mais aussi l'approche littéraire. Durant cette période dite "l'Entre-deux Guerres" le genre et la technique romanesques s'épanouissent dans des directions plus diverses. De 1914 à 1945 les crises internationales d'ordre économique et politique et les deux grandes guerres traumatisent tous les esprits. On assiste désormais à un désarroi profond dans le monde des lettres et de philosophie. Il n'y a plus de stabilité d'assurance. Consciemment ou non l'individu plonge dans une angoisse. La question est de savoir comment fonder une sagesse, une joie de vivre.

Chez plusieurs écrivains l'approche littéraire devient un lieu de réflexion dans ce cadre. Certains proclament dans ses oeuvres un idéal de vie héroïque, certains mettent l'accent sur les problèmes spirituels. L'oeuvre littéraire, si l'on peut dire, est un prétexte d'exprimer les idées. Les oeuvres

littéraires du début des années vingt sont plus psychologiques que politiques. L'époque de l'après-guerre est marquée par un puissant appel à l'évasion. On tourne le dos aux réalités présentes. "Le XIX^e siècle s'était immergé dans l'histoire; après quatre ans de guerre il s'agit de s'ébrouer"(68).C'était une "décompression", une "détente" selon les mots de A. Thibaudet.

Les voies du roman, de l'oeuvre littéraire "se recourent toutes, de Céline à Malraux, d'Aragon à Bernanos en un même point: L'affrontement aveugle avec un monde ténébreux et déchiré. Il ne s'agit plus de décrire le monde ou d'y échapper, mais d'assumer la condition tragique de l'existence et les choix vitaux qui en procèdent"(69). Est-ce que ce n'était pas le sens même du roman selon Malraux? Il écrivait: "Le roman est un moyen d'expression privilégié du tragique de l'homme"(70). Ces considérations envers l'oeuvre littéraire sont nées en effet d'un monde angoissant. Désormais, l'oeuvre littéraire est un "témoignage" et la fiction tente d'être la transposition d'une expérience: "Raconter, c'est donc témoigner et par là participer à une lutte collective"(71). En effet, l'oeuvre littéraire est interrogée de nouveau par certains écrivains.

(68) J.M.RODRIGUES, op.cit. p.95.

(69) Ibid, p.56.

(70) LAGARDE-MICHARD, op.cit. p.482.

(71) J.M.RODRIGUES, op.cit. p.57.

Valéry et Gide disent des choses nouvelles. Pour Valéry comme pour Gide "c'est son oeuvre que l'artiste doit ordonner et non le monde qui l'entoure; pour l'un comme pour l'autre c'est cette oeuvre qui intéresse la critique et non sa situation temporelle"(72). Ces deux écrivains ont élargi les horizons de la critique. Gide ne part pas des règles. Il s'interroge inlassablement et il se plaît à inquiéter ses lecteurs et à troubler leur conscience. "Inquiéter, tel est mon rôle" dit-il(73). Gide explique l'oeuvre d'art comme un "aboutissement"(74) et il fait remarquer que la critique n'a pas à la considérer autrement. "C'est à ses fruits, dit-il, qu'on juge l'arbre"(75). Valéry aussi insiste sur le texte: "Le saveur des fruits d'un arbre ne dépend pas de la figure du paysage qui l'entourne, mais de la richesse invisible du terrain"(76).

Après Valéry et Gide, c'est Sartre qui pose la question: "Qu'est-ce que la littérature?" Sartre et Camus inaugurent un récit plat, sans ornement, amorphe, dépouillé de tous effets autres. Ils voient une vie navrante, désolée, sordide et ils la décrivent. La matière de l'oeuvre littéraire sous forme d'une vision fragmentée, c'était cette vie.

(72) G.W.IRELAND, "Gide et Valéry, Précurseurs de la Nouvelle Critique" , in Les Chemins Actuels de la Critique, p.35.

(73) P.DESHUSSES-L.KARSLON-P.THORNANDER, op.cit. p.210.

(74) G.W.IRELAND, op.cit. p.35.

(75) Ibid, p.35-36.

(76) Ibid, p.36

3.2. La Nouvelle Critique et la fin du lansonisme

La Nouvelle Critique applique à la littérature les nouvelles démarches issues de la linguistique et de la sémiologie. Elle oppose aux enquêtes traditionnelles de l'histoire de la littérature. Les critiques de ce mouvement s'efforcent d'entrer en contact directement avec le texte, autrement dit avec la langue. L'ambition de ces critiques est de "recouvrir" -comme on le sait, le mot est de R.Barthes- l'oeuvre et puis ouvrir l'oeuvre en partant des traits linguistiques. "La critique consiste à ouvrir l'oeuvre non comme l'effet d'une cause mais comme le signifiant d'un signifié"(77)

Désormais le temps de l'histoire racontée commence à varier d'un roman à l'autre. Le scripteur écrit son récit à l'intérieur d'une brève portion de temps tel que le Sursis de Sartre qui raconte la semaine de Munich et telle que la Modification de Michel Butor qui raconte la durée d'un voyage de Paris à Rome en chemin de fer tandis que Flaubert racontait dans l'Education Sentimentale une vie de 27 années (78). Ainsi commence l'ère de métamorphose du récit. Le lecteur a de la peine à décider de fixer ou de découvrir le genre littéraire de l'oeuvre artistique et il se demande:

(77) R.BARTHES, Sur Racine, cité in LAGARDE-MICHARD, XX^e siècle, p.681.

(78) v. pour un renseignement plus large, M.RAIMOND, Le Roman, Armand Colin, Paris, 1988, p.91.

Est-ce un roman ou un essai ou une histoire? Car, désormais, il ne s'agit plus de l'écriture de l'histoire ou de la réalité mais de l'aventure de l'écriture elle-même selon le propre terme de J.Ricardou.

A.R.Grillet écrira un roman nommé "la Jalousie" où ne se passe aucune histoire, aucune idéologie et l'action s'inscrit dans un éternel présent. C'est l'histoire d'un conscient qui décrit les choses concrètes; le narrateur ne connaît plus les idées de son héros. Et "le roman, ce n'est plus un miroir qu'on promène le long d'une route" dira J.Ricardou. (79). "Nos romans n'ont pour but ni de faire vivre des personnages ni de raconter des histoires" écrira A.R.Grillet(80).

Ainsi s'abolit petit à petit la conception traditionnelle de l'écriture littéraire et critique qui trouve son nom dans le lansonisme. Il est impossible désormais d'expliquer le texte littéraire en s'appuyant sur les faits historiques ou sociologiques.

La compréhension et l'explication de l'oeuvre littéraire, autrement dit la critique littéraire commence à s'appuyer sur l'analyse linguistique dont les fondements étaient définis par F.de Saussure. Jusqu'au début du XX^e siècle,

(79) G.VANNIER, Histoire de la Littérature Française, XX^e siècle, tome 2, Bordas, Paris, 1988, p.91.

(80) Ibid, p.91.

l'approche diachronique dominait toutes les recherches linguistiques. Il condamne la recherche diachronique et insiste sur la recherche synchronique. Il affirme que "les signes dont la langue est composée ne sont pas des abstractions, mais des objets réels; ce sont eux et leurs rapports que la linguistique étudie; on peut les appeler les entités concrètes de cette science"(81). Et il ajoute aussi: "L'essentiel est que les entités abstraites reposent toujours, en dernière analyse sur les entités concrètes"(82).

C'est Gaston Bachelard qui ouvre la période de la Nouvelle Critique. "Il insiste sur le rôle capital de l'inconscient dans la création"(83). Il souligne que la psychanalyse des oeuvres littéraires est une discipline différente à la fois par sa méthode et son objet: "Nous n'avons pour connaître l'homme que la lecture, la merveilleuse lecture qui juge l'homme d'après ce qu'il écrit"(84). Dans la Psychanalyse du Feu "sa visée est de constituer une philosophie de l'image littéraire. Il ne prétend pas être un critique; mais il prétend se rendre utile aux critiques"(85). Un cer-

(81) F.de SAUSSURE, Cours de Linguistique Générale, Payot, Paris, 1978, p.144.

(82) Ibid, p.90.

(83) H.TUZET, "Les Voies Ouvertes par G.Bachelard à la Critique Littéraire" in Les Chemins Actuels de la Critique, p.300.

(84) Ibid, p.301.

(85) Ibid, p.306.

tain nombre de critiques trouvent chez Bachelard "les chemins de la recherche structurale"(86). Sa méthode de lecture thématique constitue une étape importante dans la rénovation de la critique structurale.

D'autre part Lucien Goldman, sociocritique marxiste, dit que "l'art, la philosophie, la pratique religieuse sont avant tout des langages, des moyens de communication avec d'autres êtres"(87). Charles Mauron, il essaye de définir et de développer les principes de la psychocritique. Il analyse "le caractère obsédant de certaines images, en envisageant le texte non comme un document, mais comme la structuration d'un conflit(88). La critique de Charles Mauron est l'exemple d'une application de la psychanalyse à la critique.

Il faut mentionner aussi les autres critiques littéraires qui analysent l'oeuvre pour elle-même et en elle-même tels que Jean Strabonski, Jean Ricardou, Gérard Genette, Julia Kristeva, A.Julien Greimas, ils veulent démontrer "les textes dans la volonté de tout expliquer par la linguistique et la sémiologie"(89).

On ne peut pas sans doute passer sans citer le nom de Roland Barthes dont sa démarche "s'appuie également sur les

-
- (86) LAGARDE-MICHARD, Les Grands Auteurs Français, XX^e siècle, Bordas, Paris, 1973, p.683.
 (87) Ibid, p.682.
 (88) Ibid, p.685.
 (89) G.VANNIER, op.cit. p.104.

sciences du langage, reste rebelle aux dogmes et considère le texte comme l'objet d'un désir et la promesse d'une saveur" (90).

Pour nous, la démarche de Roland Barthes est importante parce qu'elle marque une étape dans la critique littéraire par ses écrits théoriques sur la lecture, l'écriture et l'enseignement de la littérature. Il a contribué à briser la chaîne de la sacralisation littéraire et à fonder la neutralisation.

Dans Le Degré Zéro de l'Écriture, "il essaie de démontrer que l'oeuvre est une structure indépendante et qu'il ne faut pas, comme Lanson, chercher à l'expliquer par l'histoire de son auteur" (91).

L'examen littéraire de la littérature est amené désormais à vivre en quelque sorte sur son intériorité. La recherche sémiologique de l'oeuvre littéraire a pour objectif de reconstituer le fonctionnement du système de la langue. Et en le faisant, une analyse "imménente" est nécessaire. Avec les mots de Barthes il faut "observer un système donné de l'intérieur" (92). Les apprenants doivent savoir que pour une lecture, pour une critique de valeurs bien tenues, il

(90) Ibid, p.104.

(91) P.DESHUSSES-L.KARSLON-P.THORNANDER, op.cit. p.164.

(92) R.BARTHES, Eléments de Sémiologie, Seuil, Paris, 1985, p.81.

faut partir du texte et des traits linguistiques. La voie de la compréhension et d'explication d'une oeuvre littéraire est d'analyser la structure linguistique. "Le monde existe et l'écrivain parle, voilà la littérature" dit Roland Barthes et il ajoute: "L'objet de la critique est très différent; ce n'est pas le monde, c'est un discours, le discours d'un autre" (93). Dans la même étude, il critique sévèrement le lansonisme qui fait sentir même aujourd'hui ses effets dans l'enseignement:

"La critique française est à la fois nationale et actuel ou si l'on préfère "infidèle" : Tout entière plongée dans un certain présent idéologique, elle se reconnaît mal comme participant à une tradition critique, celle de Sainte Beuve, celle de Taine ou celle de Lanson.(...)L'oeuvre, la méthode, l'esprit de Lanson(...)règle depuis une cinquantaine d'année, à travers d'innombrables épigones toute la critique universitaire.(...)Le lansonisme ne se contente pas d'exiger l'application des règles objectives de toute recherche scientifique, il implique des convictions générales sur l'homme, l'histoire, la littérature, les rapports de l'auteur et de l'oeuvre.(...)Selon lui les détails d'une oeuvre doivent ressembler aux détails d'une vie, l'âme d'un personnage, à l'âme de l'auteur etc.(...)"

(93) R.BARTHES, Essais Critiques, Seuil, Paris, 1964, p.255.

en fait, bien sûr les postulats philosophiques sont évitables; ce ne sont pas ses partis pris que l'on peut reprocher au lansonisme, c'est de les taire, de les couvrir du drapé moral de la rigueur et de l'objectivité: L'idéologie est ici glissée, comme une marchandise de contrebande dans les bagages du scientisme.(...) Le discours critiqué, il consiste finalement à dire: Racine, c'est Racine, Proust, c'est Proust. La preuve critique, si elle existe, dépend d'une aptitude, non à découvrir l'oeuvre interrogée, mais au contraire à la couvrir le plus complètement possible par son propre langage"(94).

Dans cette partie de notre étude, nous avons insisté sur l'approche traditionnelle et sur sa critique parce que l'enseignement actuel paraît toujours être sous l'influence de celle-ci. S'il existe aujourd'hui un public qui lit peu et qui sacralise les "maîtres du passé", et si l'on néglige souvent l'approche linguistique et sémiotique, la part de l'approche traditionnelle y est pour beaucoup.

Il est vrai aussi que cette approche a influencé l'enseignement de la littérature dans le sens négatif. Nous le verrons plus clairement dans le chapitre suivant où nous allons décrire et analyser les données de l'enquête.

(94) Ibid, p.253-256.

D E U X I E M E C H A P I T R E

L'ENSEIGNEMENT LITTERAIRE EN CLASSE DE FLE

Après avoir ainsi étudié l'approche traditionnelle et contemporaine face à l'oeuvre littéraire, en partant des oeuvres théoriques, examinons maintenant les données de notre enquête. Celle-ci a pour objectif d'interroger la situation de la littérature en classe de FLE. Elle a cherché à répondre à ces questions:

Quelle est la situation de la littérature dans la classe de langue étrangère, donc en pratique? Qu'entendent les apprenants par le mot de la littérature? Comment s'organisent les cours de littérature et d'histoire de la littérature?

1. Réflexions autour d'une enquête réalisée

Il est vrai que l'enseignement de la littérature en classe de langue pose plusieurs problèmes tant au niveau de la méthodologie qu'au niveau de la didactique.

La difficulté surgit d'emblée à prononcer le mot "méthode". En effet l'enseignement confronte là plusieurs

contraintes provenant non seulement de la pratique de la littérature (qui est au fond une pratique de lecture) mais plutôt de la conception de la littérature en général. Là, nous avons souvent observé avec stupéfaction et parfois avec amertume que une longue pratique traditionnelle dominait en classe de langue et que les étudiants et les enseignants n'arrivaient pas consciemment à se libérer de cette démarche dite "traditionnelle". Cette démarche a été sans doute sous l'influence d'une certaine conception de la littérature que nous avons expliquée au premier chapitre.

Afin de pouvoir bien mesurer l'influence d'une telle conception littéraire et par là faire ressortir les problèmes qui leur posent, nous avons entrepris une enquête au près des étudiants et des enseignants des Départements de Français. Mais nous n'avons reçu malheureusement qu'une réponse des enseignants de diverses Facultés de Pédagogie bien que nous ayons envoyé les formulaires d'enquête.

1.1. L'enquête

L'enquête a été réalisée au près des étudiants de Département de l'Enseignement du Français de notre université. Nous avons interrogé au total 43 étudiants sur le Moyen Age et Molière; 39 sur les 17^e et 18^e siècles; 23 sur les 19^e et 20^e siècles.

Nous avons visé les étudiants de la 2^e année, de la 3^e année et de la 4^e année dans laquelle les cours de lecture et d'histoire littéraire sont assez nombreuses (plus de 5 heures par semaine). Ils ont répondu au total à 108 questions

Nous avons pris en considération les 103 questions, cinq questions étant admises non valables.

Les questions se portaient sur le Moyen Age, les classiques, les 18^e, 19^e et 20^e siècles. Les étudiants de la 2^{ème} année ont répondu seulement à des questions sur le Moyen Age et les classiques; les étudiants de la troisième année sur le Moyen Age, les 17^e et 18^e siècles; les étudiants de la 4^{ème} année à toutes les questions. Ces questions ont été insérées à la fin de l'enquête.

Dans cette enquête, nous avons voulu trouver des réponses à des questions suivantes qui occupaient largement notre esprit:

a. Est-ce que l'enseignement de la littérature vise à une formation basée sur l'apprentissage de l'histoire, des dates, des noms de livres, de la biographie, de l'auteur etc. Autrement dit est-ce que l'enseignement de la littérature est basé sur l'acquisition de la biographie et de la réalité historique? Nous avons donc cherché à voir si les renseignements "stocks", comme réciter par coeur sont au premier rang ou non?

b. Est-ce que les approches linguistiques et sémiologiques ont été prises en considération? S'agit-il toujours de la sacralisation de la littérature? Autrement dit quelle est l'attitude des étudiants vis à vis de la littérature, du texte littéraire?

c. Est-ce que les étudiants lisent ou aiment lire?

Quelles sont leurs capacités de comprendre ce qu'ils ont lu?
Quelle est leur compétence de lecture?

d. Y a-t-il une rupture épistémologique entre les renseignements acquis? Est-ce qu'ils peuvent établir le rapport épistémologique entre ce qu'ils ont appris et ce qu'ils ont lu? Peuvent-ils arriver à distinguer les propriétés du code littéraire? Comment fonctionne chez eux l'expérience littéraire?

e. Quelle est la performance de mettre son idée sur le tapis? En partant des renseignements acquis, l'apprenant peut-il exprimer son idée personnelle?

f. Et finalement quel est leur intérêt pour la poésie?

1.2. La présentation des tableaux, l'analyse et l'évaluation des données.

Dans huit tableaux que nous avons constitué, nous avons essayé de classer les questions et les réponses de la façon suivante :

2. Les tableaux

2.1. Tableau I

QUESTIONS POSEES		LES REPONSES			
		Nombre d'étudiants	Récitation par coeur	Réponses non satisfaisantes	sans réponse
M.A. et Molière	5	43	105	65	45
17 ^e Siècle	6	38	67	80	81
18 ^e Siècle	3	39	74	13	30
19 ^e Siècle	3	23	34	28	23
20 ^e Siècle	4	23	27	46	19
Total	21	166	307	232	198
%	20	100	42	31	27

Remarque:

Si nous évaluons ce tableau, nous verrons que l'enseignement de la littérature est basé ou non sur l'acquisition de la biographie, les renseignements "stocks", réciter par coeur etc. Ce tableau nous montrera si ce genre d'enseignement est au premier plan ou non. (x)

Comme on le voit sur le tableau I , 42% des étudiants répondent correctement aux questions concernant la biographie; mais 31 % donnent des réponses non satisfaisantes; 27 % d'étudiants ne répondent pas, ce qui est déjà très significatif aussi.

2.1.1. Evaluation

Les étudiants connaissent la biographie des auteurs. Mais nous ne pouvons pas dire que l'enseignement donné est basé sur les renseignements biographiques. Si nous ajoutons les "sans réponse" aux réponses "non satisfaisante", 58 % des étudiants ne connaissent pas bien les biographies et 27 % ne répondent pas. Ajoutons aussi que les réponses insatisfaisantes et les "sans réponse" reportent plutôt sur les questions sur le Moyen Age et les hommes de Lettres du XX^e siècle, surtout sur les romanciers qui bouleversent la téch-

(x) Pour les questions concernées, voir Les Questions de l'Enquête sur l'acquisition de la biographie, p.121.

nique romanesque tels que les nouveaux romanciers. A ce niveau, les réponses données à une question qui interroge l'apprenant sur le nom d'un auteur méritent vraiment la réflexion: Quel écrivain a écrit à la fois des romans et des écrits théoriques à la façon des romanciers dits "Nouveaux Romanciers?" Là, le choix était multiple: A. Robbe Grillet, Claude Simon, Camus et Gide. Il n'y a eu que deux étudiants qui marquaient le nom de Robbe Grillet, trois étudiants Claude Simon qui a obtenu le prix de Nobel, deux étudiants Gide et les autres Camus. Mais chose étonnante, ils connaissent bien de leur côté la biographie des auteurs du XIX^e siècle tels que Balzac et Hugo. Mais par contre, il n'y a aucun étudiant qui connaît le nom d'Hernani, oeuvre théâtrale de Hugo.

Ceci nous montre que l'enseignement de la littérature se condense sur les écrivains du XIX^e siècle tels que Stendhal, Balzac; et sur les écrivains du XX^e siècle tels que Camus, Sartre.

2.2. Tableau II

QUESTIONS		REponses			
		Nombre d'étudiants	Sacralisation de la littérature	Attention prêtée à la linguistique et la sémiologie	Sans réponse
M.A. et Molière	3	43	66	45	18
17 ^e Siècle	5	38	89	76	25
18 ^e Siècle	-	-	-	-	-
19 ^e Siècle	5	23	83	30	2
20 ^e Siècle	1	23	1	20	2
Total	14	127	239	171	47
%	13	100	52	38	10

Remarque:

Notre objectif principal a été ici de mesurer la sacralisation de la littérature et les attitudes des apprenants

face au texte littéraire. Est-ce que les apprenants prennent en considération les approches linguistiques et sémiologiques ou non? (x)

52 % des étudiants sacralisent la littérature; 38 % prêtent attention aux approches linguistiques et sémiologiques; 10 % ne répondent pas.

2.2.1. Evaluation

Dans le tableau ci-dessus (tableau II), on voit que la plupart des étudiants continuent à sacraliser la littérature. Ce taux de 52 % nous paraît très élevé.

Nous en avons déjà parlé, au 1^e chapitre, la sacralisation éloigne le lecteur du texte lui-même et enrichit les préjugés subjectifs.

Il est intéressant qu'il n'y ait qu'un seul étudiant qui dit: "L'oeuvre de Balzac est une fiction." Tous les autres disent qu'il reflète et propose dans son oeuvre le "réel". De la même façon, à une question posée sur Flaubert tous les étudiants répondent: "Il décrit la réalité de son époque telle qu'elle est" excepté quatre étudiants qui répondent: "Emma est une fiction."

Il est évident qu'une telle sacralisation empêchera le lecteur de découvrir le texte de l'intérieur.

(x) Pour les questions concernées voir Les Questions de l'Enquête sur la sacralisation, p.123

2.3. Tableau III

QUESTIONS		REPONSES			
		Nombre d'étudiants	Orientation vers l'analyse textuelle	Faux et sans réponse	
M.A. et Molière	9	43	144	115	128
17 ^e Siècle	5	38	77	58	55
18 ^e Siècle	9	37	198	95	40
19 ^e Siècle	7	23	116	44	1
20 ^e Siècle	7	23	68	93	-
Total	37	164	603	405	224
%	36	100	49	51	

Remarque:

Sur ce tableau III, il est question d'étudier le plaisir de lecture chez les étudiants. Est-ce qu'ils lisent ou non? Quelle est leur capacité de comprendre ce qu'ils ont lu?

Quel est leur compétence de lecture? Quel est leur orientation vers l'analyse textuelle? (x)

49 % des étudiants lisent. 51 % des étudiants ne lisent pas ou n'ont pas une compétence de lecture suffisante. Mais il faut préciser que les textes lus se limitent à deux ou trois romans.

2.3.1. Evaluation

De ce tableau III ci-dessus, nous comprenons que la plupart des étudiants ne lisent pas. Ajoutons que nous avons posé des questions ayant pour objectif de voir si l'étudiant lit en dehors des documents que l'enseignant leur a chargé dans la classe: "Ecrivez le nom d'un ou deux romans de Balzac que vous avez lu excepté Eugénie Grandet et le Père Goriot" ; "écrivez le nom de quelques nouvelles de Maupassant que vous avez lu" ; "est-ce que vous avez lu un roman de Hugo en dehors de la classe" etc.

Deux étudiants disent qu'ils ont lu "La Comédie Humaine"; réponses donc non satisfaisantes . Onze étudiants disent qu'ils n'ont pas lu. Dix étudiants disent qu'ils ont lu Le Lys dans la Vallée

Neuf étudiants disent qu'ils n'ont pas lu une nouvelle de Maupassant. Un étudiant dit qu'il a lu "Le Petit Prince"

(x) Pour les questions concernées, voir Les Questions de l'Enquête sur l'orientation vers l'analyse textuelle, p.126

de Maupassant!

A la question concernant Molière, "qu'est-ce qu'il veut donner au lecteur dans Tartuffe?" sept étudiants ne répondent pas, douze étudiants répondent d'une façon désintéressée.

Ces exemples nous montrent que la plupart des étudiants se contentent des documents et des textes étudiés en classe et qu'ils ne sont pas bien instruits pour l'analyse textuelle.

2.4. Tableau IV

QUESTIONS		REPONSES			
		Nombre d'étudiants	Lien épistémologique	Rupture épistémologique	Sans réponse
M.A. et Molière	2	43	42	37	7
17 ^e Siècle	-	-	-	-	-
18 ^e Siècle	2	37	36	23	15
19 ^e Siècle	4	23	49	25	18
20 ^e Siècle	1	23	13	5	5
Total	9	126	140	90	45
%	9	100	51	49	

Remarque:

Sur ce 4^e tableau ci-dessus, il s'agit de voir s'il y a une rupture ou un lien épistémologique dans ce qu'ils

ont acquis. L'étudiant, peut-il établir le rapport épistémologique entre ce qu'il a appris et ce qu'il a lu?(x)

51 % des étudiants peuvent établir un rapport entre ce qu'ils ont appris et ce qu'ils ont lu. 49 % des étudiants ne peuvent pas établir ce rapport.

2.4.1. Evaluation

Le taux de ceux qui peuvent établir un rapport épistémologique est élevé par rapport à ceux qui ne le peuvent pas. Mais ce taux n'est pas satisfaisant du tout. Car il faut y voir toujours la part de l'approche de l'enseignement littéraire traditionnel.

Cette question est très intéressante à ce niveau: "Quel écrivain a été influencé davantage par les écrivains dits "philosophes" tels que Voltaire, Diderot, Montesquieu?" A cette question, 25 étudiants ont répondu Pascal et Rousseau, au lieu de dire Descartes qui a le mérite de proclamer l'attitude rationaliste et philosophique.

(x) Pour les questions concernées voir, Les Questions de l'Enquête sur le lien épistémologique, p.132

2.5. Tableau V

QUESTIONS		REponses			
		Acquisition Personnelle			
		Nombre d'étudiants	Positif	Négatif et Sans réponse	
M.A. et Molière	2	43	26	26	34
17 ^e Siècle	2	38	31	21	24
18 ^e Siècle	4	37	93	35	20
19 ^e Siècle	3	23	47	21	1
20 ^e Siècle	4	23	45	26	21
Total	15	164	242	129	100
%	15	100	51	49	

Remarque :

Nous avons schématisé sur ce 5^e tableau l'acquisition personnelle de l'étudiant. Est-ce qu'il peut mettre son idée

sur le tapis en partant des renseignements acquis?(x)

51 % des étudiants peuvent exprimer leurs idées personnelles. 49 % des étudiants ne peuvent pas.

2.5.1. Evaluation

Ce taux aussi nous paraît assez bas, car les réponses ne sont pas rassurantes. La réponse donnée à cette question est assez significative. La question était: "En partant de M^{me} Bovary quelle attitude pouvons-nous adopter devant la vie?" A cette question trois étudiants répondent: "Il ne faut pas attendre beaucoup de choses de la vie." Cette réponse peut être celle d'Emma. Mais faut-il avoir une telle attitude devant la vie ou faut-il aimer la vie? A la même question quatre étudiants répondent qu'il faut travailler d'arrache-pied pour que l'homme puisse atteindre à son but au lieu de répondre "il ne faut pas avoir une attitude romanesque devant la vie".

(x) Pour les questions concernées voir, Les Questions de l'Enquête sur l'acquisition personnelle, p.134.

2.6. Tableau VI

QUESTIONS		REPONSES			
		Intérêt pour la poésie			
		Nombre d'étudiants	Consciemment	Inconsci- emment	sans et réponse
19 ^e Siècle	3	23	3	10	56
20 ^e Siècle	2	23	17	6	19
Total	5	46	20	16	75
%	5	100	18	82	

Remarque:

Ces questions ont été posées aux étudiants de la 4^e année pour mesurer leur intérêt poétique.(x)

18 % des étudiants témoignent de l'intérêt pour la poésie. 82 % des étudiants ne s'intéressent pas à la poésie.

2.6.1. Evaluation

L'intérêt pour la poésie est très bas. Il n'y a aucun

(x) Pour les questions concernées, voir Les Questions de l'Enquête sur l'intérêt pour la poésie, p.136

étudiant qui peut écrire le titre d'une poème de Lamartine. A la question de "écrivez deux traits caractéristiques du mouvement Dada?" il n'y a que deux étudiants qui répondent correctement; dix-neuf étudiants ne répondent pas; deux étudiants répondent faussement. Il est intéressant que neuf étudiants disent que Lamartine critique la vie sociale et l'autorité officielle. Une autre question: "Quel poète a écrit ceci: La matière de la poésie est le langage, la poésie est un travail, chaque terme doit avoir une valeur poétique." A cette question, deux étudiants marquent le nom de Baudelaire au lieu de Paul Valéry qui ouvre une nouvelle voie à la poésie et à la critique littéraire.

2.7. Tableau VII

Nombre d'étudiants	Question	REPONSES			
		Par des morceaux choisis	Autour du livre d'un auteur	Nous devons expliquer d'abord nous-même le texte	Autre
23	1	3	2	13	5
%	1	13	9	56	22

Remarque:

Cette question a été posée aux étudiants de la quatrième année pour connaître leurs idées sur les cours de littérature et de lecture.

13 % des étudiants préfèrent les morceaux choisis; 9 % autour d'un livre d'un auteur; 56 % disent "nous devons expliquer nous-même le texte proposé. 22 % conseillent les autres voies. Un étudiant dit: Nous devons étudier d'abord la vie et l'oeuvre de l'auteur. Un autre: L'enseignant doit nous expliquer et résumer les idées de l'auteur, puis il doit nous faire dicter. Un autre veut une autre voie, mais il ne fait aucune proposition.

2.7.1. Evaluation

Sur ce 7^e tableau, on observe plus clairement le "ma-laise" de l'enseignement de la littérature en général. Plusieurs étudiants proposent de diverses voies.

1.2.8. Tableau VIII

Nombre d'étudiants	Question	REPONSES		
		Etre informé sur les événements sociaux	Acquérir le vocabulaire et apprendre la langue	La communication littéraire
23	1	11	10	2
%	1	48	43	9

Remarque:

La question était: "Quel est le but de la lecture littéraire? Cette question a été posée aux étudiants de la quatrième année.

48 % des étudiants disent que le but de la lecture littéraire est d'être informé sur les événements socio-historiques. 43 % désignent que le but doit être l'apprentissage de la langue. Ces deux groupes atteignent un taux de 91 %. 9 % disent que le but est de s'instruire.

2.8.1. Evaluation

Sur ce tableau, on observe encore une fois (comme sur le tableau **II** d'ailleurs) la sacralisation de la littérature. Les étudiants prétendent qu'ils apprennent les événements historiques et la langue par l'intermédiaire de la littérature.

Il n'y a que deux étudiants qui disent: La lecture littéraire nous aide à réfléchir. Mais un autre dit: "Nous devons réfléchir sur les "erreurs" sociales et administratives qui sont décrits dans les oeuvres littéraires et nous ne devons pas répéter les mêmes erreurs.

Il est certain qu'on ne peut pas apprendre les événements sociaux ou historiques par l'intermédiaire de la lecture littéraire. Il est vrai d'autre part que la lecture littéraire peut enrichir le vocabulaire du lecteur, mais la lecture du texte littéraire n'est pas le support de l'acquisition du vocabulaire.

T R O I S I E M E C H A P I T R E

L'AVENEMENT DE LA LINGUISTIQUE ET L'ENSEIGNEMENT
DE LA LITTERATURE

Notre siècle a connu un véritable coup d'état par les "Cours de Linguistique Générale" de Saussure. Il a fallu attendre Saussure qui a créé une véritable science de la langue.

Il a défini la langue comme "un système de signes"(1) et il a attiré notre attention sur le fonctionnement de la langue. Les années qui suivent les recherches saussuriennes ont donné naissance à une nouvelle science appelée "sémiologie" qui est en fait "une science qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale"(2).

(1) F.de SAUSSURE, Cours de Linguistique Générale, Payot, Paris, 1978, p.33.

(2) Ibid, p.33

A partir de là, nous assistons dans les lettres à une nouvelle recherche d'analyse et de méthodes littéraires.

Il est vrai que la littérature aussi est faite de langage et que tout texte forme un monde de signes. La langue, comme on le sait, est un "moyen de communication, outil d'échange entre des interlocuteurs qui l'utilisent"(3).

1. S'agit-il d'une nouvelle communication littéraire?

Puisque le texte se compose de la langue et que la langue est un "moyen de communication" pouvons-nous parler d'une communication littéraire?

Certains linguistes et sémiologues dénie à la littérature toute fonction communicative. Selon cette approche le texte littéraire n'a pas un but communicatif. Ricardou dit: "Ecrire pour les écrivains est non telle volonté de communiquer une information préalable, mais ce projet d'explorer le langage entendu comme espace particulier"(4). Nous allons citer aussi R.Barthes qui ouvre une ère nouvelle sur la communication littéraire. Il écrit dans "Essais Critiques":

(3) D.COSTE, "Remarques sur les Conditions Linguistiques et Méthodologiques de l'Appréciation Littéraire" in "Guide Pédagogique pour le Professeur de Français Langue Etrangère" sous la direction d'André Reboullet, Hachette, Paris, 1971, p.156

(4) G.VIGNER, LIRE: Du Texte au Sens, Ed.CLE, Paris, 1979, p.158

"L'écrivain est un homme qui absorbe radicalement le pourquoi du monde dans un comment écrire.(...) En s'enfermant dans le comment écrire l'écrivain finit par retrouver la question ouverte par excellence: Pourquoi le monde? Quel est le sens des choses?(...) L'écrivain conçoit la littérature comme fin, le monde la lui renvoie comme moyen.(...) La parole n'est ni un instrument, ni un véhicule;c'est une structure.(...) Pour l'écrivain écrire est un verbe intransitif"(5)

Après ces remarques de J.Ricardou et de R.Barthes comment définir la communication littéraire? Disons-nous que la communication littéraire n'existe pas? Bien sûr non. Pour Vigner la communication littéraire est une "**communication** différente de la communication orale quotidienne et personnalisée, une communication non réversible, décontextualisée, hermétique et ambiguë que l'on peut définir comme un carrefour d'absences et de malentendus(absence de l'émetteur et du contexte d'émission pour le récepteur etc."(6)

La communication littéraire est donc une expérience individuelle. Un émetteur transmet cette expérience à une autre personne, éloignée dans l'espace et dans le temps.La difficulté est là: Un scripteur écrit ce qu'il a vécu, ce qu'il pense ou ce qu'il a dans sa tête et le récepteur

(5) R.BARTHES, Essais Critiques,Seuil, Paris, 1964,pp.148-149.

(6) G.VIGNER, op.cit. p.159

cherche à comprendre son écriture. Il n'a pas la possibilité de poser des questions à son interlocuteur. Chaque lecteur sélectionne dans le texte certains indices, certains goûts dont il déduira un sens. Le lecteur peut déduire un sens, mais le scripteur peut le contester(7). Les Mains Sales de J.P.Sartre est un exemple frappant à cet égard. Le récepteur interprète cette pièce d'une autre manière de ce que Sartre a voulu dire. "Effrayé de voir sa pièce devenir objectivement anti-communiste fut conduit à en interdire la représentation dans tous le pays"(8). Encore faut-il citer l'exemple d'écriture de nouveaux romanciers,chez qui l'écriture d'un texte est l'aventure d'une écriture.

Il y a donc une communication littéraire. Mais ce qui est important, c'est pouvoir pénétrer la signification du texte. Sur un espace d'une centaine de pages le scripteur nous narre par des signes déterminés son expérience individuelle. Le devoir du récepteur consiste à chercher à résoudre ce tissu, ce message en partant des facteurs linguistiques. Nous dirons avec H.Besse que: "La lecture est une communication au sein de la solitude"(9). L'écriture et la lecture est une autre façon de penser et de communiquer. "C'est

(7) Voir, B.MORAN, Edebiyat Kuramları, Cem Yay.3.Basım,İstanbul, 1978, p.135. M.Fuat déduit un sens du poème de Kemal Özer,mais celui-ci le conteste.

(8) G.VIGNER, op.cit. p.160

(9) H.BESSE, "Littérature et Enseignement",in Le "Français dans le Monde",Numéro Spécial, Février/Mars,1988, p.53.

dérivée, c'est partir dans l'imaginaire, dans le fantastique" (10). Le lecteur tout au long de sa lecture, entre en effet dans une relation silencieuse avec son interlocuteur invisible.

2. La littérature dans l'enseignement

2.1. L'enseignement traditionnel

Nous l'avons souvent regretté, notre formation est traditionnelle, autrement dit, elle s'appuie sur les noms, l'histoire et la connaissance des "grands maîtres" du passé. On nous avait appris que ces "maîtres" étaient universels et infaillibles. Or, ce que l'on nous avait proposé ce n'était qu'une mythologie de figures littéraires. Voilà pourquoi nous vivons toujours au temps des mythes.

Nous avons suivi au nom de la littérature l'histoire de la littérature de Castex et Surer, de Lagarde et Michard et de Lanson ou d'un autre où l'on visait d'abord à la chronologie et au milieu de l'auteur, puis on donnait en quelques paragraphes le résumé de leurs oeuvres. On parlait des "maîtres" et des "chefs de file". Nous les avons tellement aimés qu'ils nous paraissaient infaillibles. Nous avons toujours été habitués à assimiler la littérature à l'histoire

(10) B.GÜLMEZ, L'Écrit de la Théorie à la Pratique, Anadolu Üniversitesi Yay. No:219, Eğt.Fak.Yay.No:5, Eskişehir, 1987, p.18

de la littérature"(11). Un discours métalinguistique dominait ces manuels: Chateaubriand avait donné des oeuvres "monumentales" ; V. Hugo était un écrivain considéré "comme la plus grande figure littéraire"(12). Quant à Balzac, il était le "maître" et un "voyant"(13). Bref, on peut multiplier ces exemples à l'infini. Ces manuels véhiculaient une mythologie de la littérature. En ce sens, ils répondaient aux besoins d'ordre idéologique: Les écrivains français, les romanciers européens écrivaient ce qui était beau, ce qui était vrai et par conséquent naissait une admiration aveugle. Nous avons entendu plus tard que ces écrivains étaient critiqués par les mêmes français. Je ne sais pas pourquoi on ne parle pas de la critique. Ces manuels jouaient le rôle de l'intermédiaire pour la transmission du savoir. L'accent était sur le génétisme des mouvements et des écoles. Leurs fonctions étaient plus mythiques que scientifiques. Dans ces manuels, il y avait une suite de monographie dans une ordre chronologique, autrement dit, une histoire des circonstances, des conditions sociales du fait littéraire tandis qu'il fallait distinguer l'histoire des circonstances de l'étude des oeuvres et qu'il fallait "se dégager le plus possible de l'image d'un temps historique linéaire"(14).

(11) R. BARTHES, in L'Enseignement de la Littérature, p.170

(12) CASTEX et SURER, op.cit. XIX^e siècle, p.65.

(13) LAGARDE-MICHARD, op.cit. XIX^e siècle, pp.303-305.

(14) R. BARTHES, in L'Enseignement de la Littérature, p.184

2.1.1. L'idéologie des manuels de l'histoire littéraire

Il faut préciser que ces manuels, produits à partir de la méthode lansonienne, est une idéologie théorique de la littérature. Cette idéologie se reflète dans plusieurs manuels. Elle accompagne plusieurs convictions subjectives.

Ces manuels prétendent à la fois "présenter la littérature et la cerner: est littéraire ce qui se trouve dans les manuels, ne l'est pas ce qui en est exclu"(15). De quelles critères retenir ou exclure les textes? Ces critères varient selon les "idées" et les "sentiments" de l'auteur de ces manuels. Il faut posséder un critère solide de la théorie. Il est possible de distinguer deux types de théorie:

"-Les théories scientifiques qui ayant conscience d'elles-mêmes, connaissant leurs présupposés et ne se donnant pas pour naturelles, élaborent un système conceptuel explicite et une méthodologie. Elles ont pour but de produire de la connaissance au sujet de l'objet qu'elles étudient.

-Les théories idéologiques, au contraire, se donnent comme naturelles, allant d'elles-mêmes. Elles(...)sont inconscientes d'elles-mêmes, elles ne font pas la différence entre l'objet qu'elles étudient et leur méthodologie; elles se voient dans l'objet qu'elles étudient et elles arrivent à des conclusions subjectives(16).

(15) J.FRANÇOIS HALTE-A.PETITJEAN, Pratiques du Récit, CEDIC, Paris, 1977, p.15. On consultera également: J.P.GOLDENSTEIN, "Entrer en littérature autrement" in "Le Français dans le Monde", Août-Sept, 1990, Numéro: 235, p.69.

(16) Ibid, p.16.

En partant de la deuxième théorie, les écrivains des manuels produisent une métalangue sur les auteurs:

Une fois que Lanson dit: "Corneille est Normand"(17), surgit un métalangage déterminé par la "race" et par le "milieu". On le vêtit un stéréotypé du Normand: Il a un "esprit subtil"(18) alors qu'un autre dit qu'il est "maladroit"(19). Mais tout n'est pas chez Corneille: "Il quémante ou remercie tantôt baissement, tantôt avec quelque raideur"(20). Un autre de leur côté(R.Jasinsky)fait devenir une légende la pauvreté de Corneille(21). Le pis, il est "jaloux"(22), "affreux, odieux, avare, il lèche les pieds des puissants, puis il les abandonne quand ils le sont moins"(23) alors que pour Lagarde et Michard "le héros qu'il portait en lui, c'est dans son oeuvre seulement qu'il l'a réalisé(...) et Corneille avait l'expérience de l'amitié fraternelle"(24).

Comme on le voit, Corneille change de forme, de caractère selon les volontés subjectives des auteurs des manuels. C'est pour cela que la fameuse phrase de R.Barthes est très

(17) G.LANSON, op.cit.p.429.

(18) Ibid, p.429.

(19) CLAUDETTE DELHEZ-SARLET, "Histoire de la Littérature et Enseignement" in L'Enseignement de la Littérature,p.256.

(20) G.LANSON, op.cit. p.429.

(21) CLAUDETTE DELHEZ-SARLET, op.cit.p.256.

(22) G.LANSON, op.cit. p.429.

(23) CLAUDETTE DELHEZ-SARLET, op.cit.p.256

(24)LAGARDE-MICHARD, op.cit. XVII^e siècle, p.98

importante: "Racine, c'est Racine"(25).

La condensation sur la biographie, sur le milieu accompagne un métalangage et éloigne l'enseignant et l'apprenant de la réalité textuelle. Dans notre enquête aussi, nous l'avons observé. Les étudiants prêtent peu d'attention aux approches linguistiques et sémiologiques pendant la lecture littéraire.

3. La fonction de la lecture et du texte

Comment définir la fonction de la lecture et du texte littéraire puisqu'il s'agit d'une communication? Cette question mérite d'être réfléchie car elle n'est pas facile à répondre.

Certains artistes écrivent pour exprimer leurs sentiments; certains autres pour faire éveiller des sentiments politiques, nationaux; l'objectif de certains écrivains est de plaire, d'amuser le lecteur, d'informer etc. Mais il y a aussi des écrivains qui écrivent pour se parler, s'interroger et interroger le monde. Barthes le remarque: "La littérature est toujours irréaliste, mais c'est son irréalisme même qui lui permet de poser souvent de bonnes questions au monde"(26). Quelles soient les intentions d'écrire, la littérature exerce une influence sur les lecteurs, autrement dit elle a

(25) R.BARTHES, Les Mythologies, Seuil, Paris, 1957, p.98.

(26) R.BARTHES, Essais Critiques, Seuil, Paris, 1964, p.149.

différentes fonctions. Mais définir catégoriquement sa fonction est difficile.

Si nous considérons la littérature comme un art, c'est-à-dire une production, nous pouvons dire que l'une de ses fonctions est d'éveiller sur les lecteurs le sentiment d'une vie esthétique ou l'idée d'une vie esthétique. Il est vrai que la littérature contient des éléments philosophiques et symboliques qui influencent l'homme et qui le modifient. Il faut penser aussi à la fonction de l'écriture qui "est une forme d'expression, une manière de penser"(27). L'écriture et la littérature est donc une recherche. Nous ne pouvons pas renier l'effet de l'art ni de la littérature.

En bref, nous pouvons dire que la fonction du texte littéraire est de faire lire, de faire sentir, de faire penser et par conséquent de faire écrire.

3.1. Le texte et la lecture

Au contraire de l'approche traditionnelle, il faut considérer le texte comme une série de signes visuels. Un texte écrit est un objet matériel fini. Il est une "clôture" selon le terme de R.Barthes. Il fait un tout en se refermant sur lui même.

Quant à la lecture elle est tout d'abord une perception de cette "série de signes visuels" ; puis une "abstraction et

(27) B.GÜLMEZ, L'Écrit de la Théorie à la Pratique, p.18.

une série de représentations mentales, une mémorisation, une structuration et enfin une interprétation"(28).

3.1.1. La fonction de la lecture et du texte en classe de FLE

Nous savons que le texte littéraire est imaginaire, ambigu et mouvant. Le sens se métamorphose selon les interprétations des signes, selon les silences de la lecture et de l'écriture. Cela veut dire qu'il est des creux de sens à remplir par le lecteur et que le lecteur extrait certains sens non dits. Ces extraits, c'est une façon de penser. Quant à penser, c'est la plus importante particularité de l'homme qui permet de le différencier de l'animal.

Il faut utiliser les données de la recherche sémiologique en classe de langue dans les cours de la lecture. La sémiologie en tant que science a tout d'abord pour but de :

- "-dévoiler et de décrire les structures des textes littéraires(...)donnés en vue d'une meilleure compréhension; et puis,
- enrichir sur la base de la lecture le lexique; contribuer par la discussion des problèmes soulevés par le texte à la prise de conscience et au renforcement de l'autonomie critique de l'élève; et enfin,
- développer le plaisir de lire(29).

(28) M.P.SCHIMITT-A.VIALA, Savoir-Lire, Didier, Paris, 1982, p.13.

(29) L.EYNARD, "Pour une Approche Active d'un Texte Littéraire" in "Le Français dans le Monde", Octobre 1988, Numéro:220, p.62.

3.1.2. Les difficultés en classe de FLE et la part de l'enseignement traditionnel

Parler, c'est une activité facile. L'homme peut parler sans réfléchir profondément. Mais l'activité de lecture et d'écriture est difficile par rapport à l'activité de parler. Car, celui qui lit, tout au cours de la lecture s'efforcera pour comprendre le texte qu'il lit, il réfléchira et enfin il déduira un sens.

Sous l'effet de l'enseignement traditionnel l'apprenant se soumet à la domination de l'enseignant et aux maîtres du passé. Et par conséquent une atmosphère se constitue: L'apprenant, il lira ce qu'on lui propose par l'enseignant et il lit les documents qui ont été présentés et il change de classe. "Il est en effet inutile d'attendre l'engagement de l'apprenant à partir de la demande de l'enseignant(30).

Les cours de littérature se font plus souvent en proposant aux apprenants des textes exclusivement littéraires qui manifestent de grandes difficultés. Dans ce cas la pratique de la lecture devient un décodage mot à mot et linéaire du texte. Autrement dit, elle devient le prétexte de l'acquisition du vocabulaire. Pour résoudre cette contrainte, au début il faut proposer peut-être des textes à la fois originaux et faciles. L'enseignant peut donner à un étudiant de

(30) B. GÜLMEZ, L'Ecrit de la Théorie à la Pratique, p.20.

première année par exemple un texte de Maupassant facile à comprendre au lieu de lui donner un texte difficile de Du Bellay ou un texte existentialiste de Sartre.

L'enseignant doit s'efforcer de toute sa disponibilité pour provoquer la lecture.

Q U A T R I E M E C H A P I T R E

POUR UN NOUVEL ENSEIGNEMENT LITTERAIRE

Notre enquête a fait ressortir que la plupart des étudiants considèrent la littérature comme un "cortège" de maîtres (Tableau II) et comme le support de l'apprentissage grammatical et lexical (Tableau VIII).

Les cours de littérature ne doivent pas se transformer en un cours d'orthographe, de grammaire, de vocabulaire. Ce sont des sujets des autres cours peut-être.

Dans un cours de langue, on doit toujours viser aux "quatre skilles": "Comprendre, parler, lire et écrire"(1). Les cours d'histoire de la littérature ou les cours de lecture concerne parmi ces "quatre skilles" surtout la lecture et l'écriture.

(1) H.G.WIDDOWSON, Une Approche Communicative de l'Enseignement des Langues, Hatier-Crédif, Paris, 1981, p.11

La lecture littéraire contribue à l'acquisition du vocabulaire, mais son premier but est de faire lire et écrire et de donner une signification esthétique à notre monde. Il ne faut pas la considérer comme le support de l'acquisition d'une langue, mais d'une signification.

Pour une lecture saine il faut d'abord savoir lire. L'enseignement de la littérature doit viser "un enseignement fondé sur l'apprentissage de la lecture"(2). L'étudiant doit lire. A côté de la lecture, il doit pouvoir écrire ce qu'il pense. "Si j'étais le professeur, dit R.Barthes, je ne sais pas très bien ce que je ferais, mais j'essaierais de faire céder les élèves à une participation d'écriture"(3).

Le phénomène littéraire se définit ainsi: "Phénomène littéraire = Texte + Lecteur. Jusqu'à présent le professeur apparaissait comme un lecteur privilégié"(4). Aujourd'hui, il est conseillé de ne pas soumettre la classe à sa domination. La pratique pédagogique va de la prédominance de l'enseignant à la prééminence de l'apprenant. "On demande à l'enseignant de renoncer à l'enseignement magistral et d'accorder une large autonomie aux apprenants"(5). Le rôle de

(2) G.RAILLARD, "Pour l'Etude Complète d'un Texte" in "Le Français dans le Monde", Numéro:77, p.83.

(3) R.BARTHES, in L'Enseignement de la Littérature, p.181.

(4) B.SLAMA, "L'Expérience de Vincennes" in L'Enseignement de la Littérature, p.508.

(5) G.GÜLMEZ, Introduction à la Didactique du FLE, Anadolu Üni.Yay.Numéro:322, Eğt.Fak.Yay. Numéro:9, Eskişehir, 1989, p.118.

l'enseignant est sans doute d'organiser le dialogue entre le texte et les étudiants, mais l'enseignant doit permettre aux apprenants de conquérir leur autonomie de lecteur, autrement dit, non seulement les enseignants, mais les étudiants aussi doivent être un lecteur.

Le problème est là : Comment éveiller chez les étudiants le goût de la recherche en les faisant lire et en faisant aimer des textes, des livres?

1. Comment lire?

Après un enseignement supérieur de quatre années les étudiants peuvent lire un texte français et écrire par exemple une lettre. Mais est-ce qu'ils lisent, écrivent et comprennent correctement ce qu'ils ont lu? Si le lecteur ne sait pas lire, autrement dit, ne connaît pas les approches linguistiques et sémiologiques, il va produire une métalangue ou il va sacrifier quelques écrivains.

1.1. Qu'est-ce que la lecture?

Nous avons défini la lecture dans les pages précédentes(x) comme la perception d'une série de signes visuels et comme une abstraction, une série de représentation mentale, puis une structuration et une interprétation.

La lecture signifie donc être prisonnier du texte tel

(x) v. pp. 72-73.

qu'il est. La lecture d'un texte "c'est en dégager la signification, ce sera à la fois percevoir des choix et les évaluer" (6) . Un texte écrit peut évoquer plusieurs sens au lecteur. L'Essentiel est de comprendre ce que le texte dit.

1.1.1. Le pacte de lecture et les forces agissantes

Le scripteur peut écrire plusieurs choses et propose à son destinataire de partager ses idées, ses sentiments ou ses convictions.

Chaque scripteur admet que son lecteur a des convictions communes avec lui. Ce lieu commun forme un "pacte de lecture"(7).Ce pacte est implicite ou explicite. Julien Sorel de Stendhal par exemple pense qu'il faut lutter contre la bourgeoisie et Stendhal de son côté, admet qu'il existe beaucoup de lecteurs qui ont la même conviction. Ce pacte de lecture crée un héros ambitionné. Cette ambition constitue une "force agissante" de la lecture. Elle change de l'écrivain à l'écrivain. Dans l'Etranger de Camus c'est l'absurdité; dans la Peste c'est la révolte; chez Maupassant c'est le pessimisme.

Ces "forces agissantes" peuvent être un personnage, un objet, un animal ou autre chose. "Toute réalité qui participe à l'action"(8), nous l'appelons la "force agissante".

(6) G.VIGNER, op.cit. p.45.

(7) M.P.SCHMITT-A.VIALA, Savoir-Lire, Didier, Paris, 1982, p.37.

(8) Ibid, p.73.

J.Algirdas Greimas, sur ce sujet donne un schéma qui se compose de drame d'actants, autrement dit de participants actifs au récit: "Destinateur, objet, destinataire, sujet, adjuvants, opposants"(9).

L'analyse de ces forces agissantes nous montrera le fil des actes et d'événements. Tout récit repose sur un équilibre entre plusieurs forces agissantes et il se développe selon ces forces. Il faut regarder donc globalement le texte et attraper ces forces agissantes qui nous aident à comprendre le texte.

1.1.2. La lecture comme pratique sociale

La lecture, on l'enseigne à l'école d'une part, la société l'oriente d'autre part. "La lecture est aussi une activité sacralisée et socialisante pratiquée par des agents sociaux, situés en des points précis de la société"(10). Le texte qu'on a lu est un produit de la société, autrement dit "la lecture est partie prenante d'une culture"(11). Et nous savons que les textes lus par un sujet ne resteront pas enfouis dans l'intérieur de l'homme. Ce sujet parlera, racontera, interprétera ce qu'il a lu. La lecture contribuera ainsi à la socialisation du sujet. De là, la proportion de lecture dans une société est intimement lié à la société. La lecture

(9) L.LUNDQUIST, L'Analyse Textuelle, CEDIC, Paris, 1983, p.89.

(10) E.PAPO, D.BOURGAIN en collaboration avec J.PEYARD, Littérature et Communication en Classe de Langue, Hatier-Crédif, Paris, 1989, p.26.

(11) M.P.SCHMITT-A.VIALA, op.cit. p.14.

et la société s'influencent mutuellement. Si l'apprenant se trouve dans une société ou dans un groupe qui lit, lira finalement. C'est-à-dire la lecture a des fonctions sociales. C'est pourquoi qu'un texte littéraire est souvent un appareil idéologique. "Il existe une articulation entre les pratiques scripturales littéraires et le fonctionnement de la structure sociale"(12). Nul ne peut dire qu'il n'existe pas un contenu idéologique chez Sartre, Nazım Hikmet ou Necip Fazıl.

Pour ne pas tomber dans de tels préjugés idéologiques ou plus précisément pour comprendre mieux le texte, le lecteur doit être attentif au fonctionnement textuel et doit partir des faits linguistiques.

Tout sujet scolarisé peut subir une inculcation de la "bonne" lecture des textes littéraires proposés souvent à la manière de l'extrait et cette lecture constitue les jugements esthétiques du lecteur. Nul écrivain n'est un Dieu, mais un homme qui écrit; il peut commettre des fautes, peut exploiter la langue et peut contribuer à reproduire une langue officielle de la société.

1.1.3. D'une lecture innocente à une lecture critique

Nous l'avons remarqué, la sacralisation de la littérature est forte chez les étudiants. Ils prétendent que le texte littéraire donne le réel et ils considèrent certains

(12) E.PAPO-D.BOURGAIN, op.cit. p.26.

écrivains comme unique tandis qu'un scripteur écrit ce qu'il pense, ce qu'il sent et le temps venu il peut écrire à la fois une chose vraisemblable et fausse.

Pour éviter une telle sacralisation textuelle, il faut distinguer d'abord "auteur" de "scripteur". Une telle approche "a un avantage de permettre de mieux profiler le statut de l'écrivain et de nous obliger à les désacraliser en leur déniaient toute marque d'absolu"(13). L'étudiant doit s'orienter ainsi vers le texte pour le percevoir en sa matérialité, c'est-à-dire son univers langagier.

Les facteurs extra-linguistiques comme la famille, les sources de formation de l'auteur ont des fonctions d'inculquer les traditions sociales. On peut rencontrer et observer les données psychologiques de façon diffusé dans un texte. Dans ce cas il faut déceler la psychologie. Le narrateur du texte peut raconter une histoire ou un événement en utilisant le pronom personnel "nous". Ce pronom personnel "nous", il peut annoncer par exemple un publiciste. En disant "nous", il peut se proclamer; le narrateur peut parler de la pauvreté ou de la richesse ou d'un garçon en exploitant les sentiments du lecteur. Le lecteur doit connaître que ce "nous" peut être un publiciste. Il faut que le lecteur évite de s'identifier au narrateur et qu'il analyse cette psychologie, ce "champ

(13) J. PEYTARD, Littérature et Classe de Langue, Hatier-Crédif, Paris, 1982, p.105.

affectif". "Tout texte couvre un certain champ affectif: Il dote d'une charge affective certains éléments du réel qu'il représente" (14).

Dans ce cas, il faut étudier ce champ affectif, autrement dit la psychologie. L'étude de la psychologie est indispensable pour:

- "-Expliciter les présupposés et les implicites du texte et la teneur des points de vue qui y intervient, donc certains aspects essentiels de son idéologie;
- évaluer le(s) rôle(s) de la psychologie dans la communication du texte. On aura soin, à ce propos, de n'aborder les référents et les contextes qu'à partir du texte, et à seule fin de l'éclairer" (15).

Il faut discerner des motifs et thèmes affectifs.

A côté de ce champ affectif, le texte peut inclure les faits sociaux et les faits historiques. En partant du texte toujours, il faut étudier ce champ socio-historique. "Ces événements et phénomènes sociaux peuvent être authentiques, mais aussi bien fictifs. Ils peuvent servir de toile de fond au propos ou à l'action" (16).

D'autre part les éditeurs peuvent faire de la propagande injuste pour un livre. On se rappellera la discussion

(14) M.P.SCHMITT-A.VIALA, op.cit. p.163.

(15) Ibid, p.162.

(16) Ibid, p.172.

récente autour de "Kara Kitap" d'Orhan Pamuk(17). Tahsin Yücel a critiqué ce roman en partant des facteurs linguistiques. Il prétendait que Orhan Pamuk ne savait pas utiliser le turc. Ainsi disait-il:"Trêve de plaisanterie, le turc d'Orhan Pamuk est vraiment insuffisant"(18). Je ne sais pas s'il a raison dans son jugement, mais je sais qu'il y a eu dans les revues des partis pris surprenants pour ce roman. De là, le lecteur ne doit pas décider la beauté ou la laideur d'un livre selon les jugements des mass-média.

Le devoir du lecteur est de lire le texte sans avoir à l'avance une idée sacralisée ou une approche dédaigneuse. Le sens prend sa place à partir de la lecture des textes. Autrement dit il est manifesté dans sa structure et son écriture. Le lecteur doit s'efforcer de le comprendre correctement.

1.1.4. Apprendre la langue et l'histoire par la lecture

Notre enquête a montré que plusieurs étudiants(91 % d'étudiants, Tableau VIII) prétendaient apprendre la langue et les événements historiques par la lecture des textes littéraires.

Une telle approche occultera la dynamique du texte littéraire. Mais il est vrai que la rupture linguistique

(17) Milliyet, 8 Novembre 1990; Güneş, 10 novembre 1990; Gösteri, Novembre 1990, N° :120, Décembre 1990, N° :121. Janvier 1991, N°:122.

(18) Gösteri, Novembre 1990, N°:120

Quant à l'étude des mouvements historiques à travers la littérature, il faut reconnaître que le texte littéraire n'est pas un document historique scientifique.

Nous rencontrons plusieurs commentaires dans les manuels d'histoire de la littérature tel que "Balzac classifie des espèces sociales à l'histoire des moeurs, généralement négligée jusqu'ici par les historiens de profession.(...) Balzac a relié ses compositions l'une à l'autre de manière à coordonner une histoire dont chaque chapitre sera un roman et chaque roman une époque(20).

La littérature n'est pas l'histoire de la société. Par exemple, Malraux raconte dans la Condition Humaine la révolution chinoise, mais personne ne peut dire qu'il a raconté l'histoire réelle de cette période-là. La Guerre de Waterloo ne peut pas être appris par la lecture de Les Misérables de Hugo. Dans un roman, on ne trouve pas seulement ce qui est, mais se trouve ce qu'on veut. Autrement dit le scripteur peut écrire selon ses intentions, selon ses désirs. Le réel, l'imaginaire et le possible se mêlent tous dans un texte littéraire. Nous pouvons découvrir ou imaginer certaines réalités subjectives dans des oeuvres littéraires grâce à des antennes plus fines de son scripteur qui captent le climat d'une époque, mais ce ne sont pas les réalités objectives scientifiques.

(20) LAGARDE-MICHARD, op.cit. XIX^e siècle, p.305.

1.1.5. Le choix ou la présentation du texte littéraire

Comment présenter le texte littéraire? Dans notre enquête, certains étudiants préfèrent les morceaux choisis, certains disent qu'il faut suivre un auteur autour d'un livre et plusieurs autres veulent que l'on explique d'abord le texte soit sous la forme du morceau choisi soit sous la forme de "auteur et son texte". Et certains disent: "Nous devons expliquer nous-mêmes le texte."(Tableau VII)

Quels sont les avantages et désavantages des extraits ou des morceaux choisis?

Il est certain que les documents authentiques ont plusieurs avantages. "Ils offrent à l'enseignement une source inépuisable de matériel toujours renouvelable, actuel et facilement accessible. Ils répondent à la volonté de soutenir la motivation de l'apprenant"(21). Il faut donc présenter aux apprenants les documents authentiques, les discours réels. Mais il y a cependant un certain nombre de difficultés. Une fois que ces passages soient extraits de leur contexte, perdront ou réduiront le caractère naturel de leur discours. Les manuels d'histoire de la littérature contiennent en général quelques pages des écrivains connus. Ceci engendre une rupture avec le contexte originel."Le texte doit se présenter complet, c'est-à-dire non tronqué et dans la mesure du possible

(21) G. GÜLMEZ, op.cit. p.123.

le texte doit être intégral"(22). Les extraits et les morceaux choisis doivent être un moyen à préparer, compléter la lecture des textes intégraux(23).

Il y a des laboratoires de langue, du physique ou de chimie dans les écoles, dans les universités. Le laboratoire de la littérature est la bibliothèque. Or, il n'existe pas dans nos bibliothèques de Faculté des livres indispensables. Les bibliothèques et les classes doivent être étroitement imbriquées qu'on puisse atteindre aux livres et qu'on puisse lire(24). Naturellement, c'est un problème qui outrepassé l'individu.

L'un des dangers de la présentation des extraits est qu'il ne peuvent pas éveiller suffisamment l'attention de l'apprenant. L'Etudiant, après avoir appris par coeur les biographies et les traits extra-textuels confronte ces extraits et les considère comme des textes à résoudre.

Si l'apprenant peut se mettre en face d'un livre complet, il sentira que ce livre narre quelque chose. Et il cherchera à le comprendre. Autrement dit le "livre" avec sa couverture, sa disposition de page suscitera la lecture.

(22) M.P.SCHMITT-A.VIALA, Faire Lire, Didier, Paris, 1979, p.20.

(23) Voir pour un renseignement plus large sur les inconvénients des extraits: G.GÜLMEZ, Introduction à la Didactique du FLE, pp.123-127.

(24) Voir pour un renseignement sur l'importance de la bibliothèque dans l'enseignement: Jale Baysal, "Kitaplıklar-dan Eğitime Yararlanma", in Çağdaş Eğitim, Cem Yay. İstanbul, 1990, pp.71-86.

1.1.6. Découvrir la critique littéraire en classe

On a cru longtemps à l'idée que lire un texte littéraire était y déceler les caractères et les thèmes et arriver à un jugement précis. S'il s'agit d'un texte dit "réaliste", la recherche consistait à privilégier les reflets des faits sociaux et à retrouver le réel. Or, nous savons aujourd'hui que ce ne sont ni les faits ni les êtres réels, mais les faits et les héros du papier.

Si l'on ne connaît pas les critiques de notre siècle tels que R.Barthes, Gérard Genette, Julia Kristeva et les autres, on ne saura pas entreprendre la lecture et l'analyse textuelle.

Dans les cours d'histoire de la littérature ou de lecture, il faut parler de ces critiques contemporains. Il faut former ainsi chez les étudiants un esprit critique qui mettrait en scène ses principes, ses moyens et ses buts. Un étudiant, une fois découvert les principes de la critique va prendre l'initiative et s'avancera sûrement dans la voie de la compréhension et de l'interprétation de sa lecture. Le texte littéraire est un jeu complexe. Et tout le monde admettra que chaque jeu a des règles précises. Sinon le mépris ou la sacralisation dominera la lecture. Tout au cours de la lecture, au lieu d'être le confident du scripteur, il faut être un voyeur, un lecteur attentif. R.Barthes écrit: "Puisque je suis un lecteur au second degré, il me faut déplacer ma

position:(...) J'observe clandestinement le plaisir de l'autre, j'entre la perversion"(25).

Le lecteur ne doit pas s'identifier avec l'auteur du texte. Il faut donner à l'apprenant les moyens d'ordonner sa lecture, de distinguer les points de vue, sinon il cherchera les explications et les significations du texte en dehors du texte.

1.2. L'apport de la sémiologie

Il faut utiliser la sémiotique littéraire pour une analyse textuelle, pour une lecture saine. Car la recherche en sémiotique littéraire a un rôle opératoire. "Elle permet (...) d'explicitier et de décrire les structures signifiantes d'un texte littéraire.(...) L'Analyse sémiologique d'un texte littéraire est fondée précisément sur des procédures qui permettent d'objectiver le texte"(26).

1.2.1. L'analyse de l'élaboration du discours

L'Analyse de l'élaboration du discours est un moyen d'approche pour découvrir le squelette du récit.

La composition d'un discours écrit se compose de trois étapes: L'invention, la disposition, l'élocution. Dans un discours oral il faut ajouter à ces trois étapes la mémoire et l'action(27).

(25) R.BARTHES, Le Plaisir du Texte, Seuil, Paris, 1973, p.31.

(26) L.EYNARD, "Pour une Approche Active d'un Texte Littéraire" in Le Français dans le Monde, Octobre 1988, Numéro 220, p.62.

(27) L.LUNDQUIST, op.cit. p.120.

L'Invention consiste dans la découverte de "quoi dire". Dans cette étape le scripteur trouve un sujet, une situation donnée, un but qui s'adressera à des destinataires précis.

La disposition consiste à classer les arguments trouvés dans l'étape de l'invention. C'est la structure, le plan du récit.

Un texte est produit en général en passant par ces étapes. Toutes ces étapes peuvent donc être analysées. Imaginons par exemple Une Vie de Maupassant: Que voulait dire Maupassant dans ce roman? Il invente d'abord son sujet: C'est la déception d'une femme. Il place son héroïne Jeanne, au commencement dans un couvent, puis dans un village de Normandie (invention). Il classe ses arguments: La psychologie et la situation de ses héros Jeanne et Julien et les autres. Il les dispose, il met en mots et en phrases tout ce qu'il veut dire (élocution). Toutes ces trois étapes peuvent être observées dans l'ensemble du roman en partant des faits linguistiques.

1.2.2. Isotopie et ordre spatial

Dans un texte poétique les isotopies et l'ordre spatial peuvent donner au texte un aspect et un sens différent. Isotopie vient du mot grec "iso:même et topos:lieu"(28).

Dans certains textes, certains mots ont des éléments communs et établissent une relation entre eux."Les réseaux de signes reliés entre eux dans un texte par leur appartenance

(28) M.P.SCHMITT-A.VIALA, Savoir-Lire, p.28

à de mêmes catégories textuelles sont nommés des isotopies(29). Par exemple les signes "tu vois", "la voix" et "la voie" ont des éléments communs et des sens différents. Notamment dans la poésie, ces combinaisons contribuent à constituer le sens ou peuvent évoquer un autre sens. Lisons par exemple ces vers de Jouve:

Par l'homme douloureux et qui fut le dernier
Morts énormes que l'on croyait remis en forme(30)

Dans le deuxième vers les sons "o" constituent une isotopie et contribuent à former un autre aspect, ce cas accentue la mort.

Certains écrivains, surtout les poètes choisissent une certaine disposition plus ou moins régulière. Dans ce cas, à première vue, ce qui attire l'attention, c'est l'ordre spatial; les relations logiques ou temporelles passent au deuxième plan. Cette disposition spatiale du scripteur(calligramme par exemple) produit au sein du texte un sens particulier.

1.2.3. La temporalité

Le texte littéraire, par exemple un roman traditionnel se présente sous une forme successive, il suit une ligne chronologique, autrement dit il se déroule dans un ordre temporel et spatial. Dans ce cas, la lecture exigera donc la

(29) Ibid, p.28.

(30) P.DESHUSSES-L.KARSLON-P.THORNANDER, op.cit.tome:2, p.287.

recherche de la temporalité. Il faut observer s'il y a des "flashes-backs" (des retours en arrière) ou des bonds en avant(31).

Il faut distinguer dans un récit "l'histoire" et le discours(32). "L'histoire est un modèle abstrait, un système de relations logiques entre des actions, alors que le discours met l'histoire en mot"(33).

Dans ce cas, il s'agit du temps de l'histoire racontée et celui du discours. Il existe donc un problème du temps, car deux temporalités se trouvent mises en rapport.

1.2.3.1. Le rapport de l'ordre

Le rapport du temps racontant(le temps du discours) "ne peut jamais être parfaitement parallèle à celui du temps raconté(de la fiction)"(34). L'impossibilité de parallélisme aboutit à des anachronies sous formes de retrospections(retours en arrière) et de prospections(bonds en avant)."Il y a prospection lorsqu'on annonce d'avance ce qui arrivera après" (35). Les rétrospections relatent après ce qui est arrivé avant. Nous pouvons rencontrer la prospection et la rétrospection dans tous les romans traditionnels.

(31) L.LUNDQUIST, op.cit. p.51.

(32) T.TODOROV, Poétique, Seuil, 1968, p.52.

(33) B. GÜLMEZ, "Les Structures Temporelles dans "le Cheval Blanc" d'Elsa Triolet", le travail inédit.

(34) T.TODOROV, Poétique, p.53..

(35) Ibid, p.53.

1.2.3.2. La durée

En ce qui concerne la durée, il y aurait lieu de rappeler que l'on peut comparer "le temps qu'est censée durer l'action représentée avec le temps dont on a besoin pour lire de discours qui l'évoque"(36).

Le temps peut suspendre. Pendant cette suspension, autrement dit la "pause", on fait la description ou on donne au lecteur des réflexions générales. Ou bien on peut omettre toute une période. L'étude de la suspension du temps (pause) et de l'omission d'une période (ellipse) concerne le domaine de la durée. Dans Une Vie de Maupassant, Jeanne, l'héroïne du roman, sort du couvent; quelques pages après elle devient une jeune fille, toute une période d'adolescence est omise.

1.2.3.3. La fréquence

La dernière propriété du rapport entre le temps du discours et le temps de l'histoire racontée, c'est la fréquence. Elle concerne l'étude du récit singulatif où un discours unique évoque un événement unique, du récit répétitif où plusieurs discours évoquent un seul et même événement et enfin du récit itératif où un seul et même événement évoque des événements semblables tel que chez Proust.

Ces faits de temporalité méritent sans doute une analyse attentive et détaillée par le lecteur.

(36) T. TODOROV, op.cit. p.54.

(37) Ibid, p.55.

2. Analyse textuelle

2.1. Aborder le texte de l'intérieur

L'enquête nous l'a montré, les étudiants connaissent bien les biographies. Or, la découverte de la biographie ne sert qu'à aborder le texte de l'extérieur. En effet, il ne faut pas concentrer l'attention sur la biographie. Une telle approche "fera l'objet d'options diverses et de polémiques"(38).

Le texte littéraire n'est pas l'auxiliaire de l'histoire. Il est une structure et cette structure doit être examinée de l'intérieur(39).

L'objet de l'analyse textuelle, autrement dit "l'objet de la critique(...) ce n'est pas le monde, c'est un discours, le discours d'un autre: La critique est discours sur un discours; c'est un langage second qui s'exerce sur un langage premier"(40). Si le sens est cherché par le lecteur ou par l'apprenant à l'extérieur du texte, dans l'histoire, on mettra finalement plusieurs convictions subjectives. L'analyse textuelle est purement formelle. Le langage du texte, c'est l'explication du texte. "La critique dépend d'une aptitude non à découvrir l'oeuvre interrogée, mais au contraire à la couvrir le plus complètement possible par son propre langage(41).

(38) M.P.SCHMITT-A.VIALA, Savoir-Lire, p.201.

(39) R.BARTHES, Eléments de la Sémiologie, p.81.

(40) R.BARTHES, Essais Critiques, p.255.

(41) Ibid, p.256.

2.2. Les aspects du texte

Tout texte a d'abord un aspect matériel. En partant de cet aspect matériel, il faut d'abord regarder le texte dans son contexte pragmatique.

2.2.1. L'aspect pragmatique

Cet aspect nous montrera "le rapport qui existe entre la forme du texte et son environnement" (42).

Lita Lundquist distingue cinq sphères différentes de production des textes :

- La sphère privée
- La sphère culturelle
- La sphère sociale
- La sphère politique
- La sphère d'Etat.

Dans quelle sphère se produit-il? La réponse à cette question nous aidera à comprendre mieux le texte. Le lecteur doit chercher les traces de ces sphères dans le texte.

D'autre part il faut typologiser le texte. Quelle est la fonction du texte? Est-ce qu'il a une fonction émotive, référentielle ou conative? Est-ce un texte de fiction ou de non fiction? Comment est présenté ce texte? Dans une forme expressive, informative, narrative, descriptive? Ces traits pragmatiques nous ouvriront un horizon pour la compréhension du texte.

(42) L.LUNDQUIST, op.cit. p.15.

Dans cet aspect pragmatique, il faut examiner aussi le point de vue du narrateur. Dans un texte de fiction quelle est la vision du scripteur? Est-ce une "vision par derrière" ou "du dehors" ou une "vision avec"? Il est des scripteurs qui écrivent avec une vision du dehors, par un mouvement de regard tel que Robbe Grillet qui décrit ce qu'il a vu en évitant des commentaires subjectifs et il est des autres scripteurs qui se parlent derrière un "je " tel que Marcel Proust. Il faut que le lecteur fixe ces visions.

2.2.2. L'aspect thématique

Deuxièmement il faut observer le texte du point de vue de l'aspect thématique. Quel est le thème principal ou secondaire et comment progresse le tissu thématique? Où se passe l'action? Dans un village? Dans un espace concret ou abstrait? Dans le monde intérieur? Comment est décrit cet espace? Grossièrement ou minutieusement? Y a-t-il un ou plusieurs personnages? Leurs physionomies, leurs caractères, leurs gestes sont-ils décrits par le scripteur? Quelles sont leur situation sociale? Et enfin il faut étudier le temps dans son déroulement thématique. Dans le texte quel est le temps de l'histoire racontée?

Le temps de l'histoire racontée et le temps du discours varie d'un roman à l'autre: Dans l'Education Sentimentale de Flaubert le temps historique commence en 1840 et finit en 1867 alors que dans la Jalousie de Robbe Grillet ce temps coule dans un éternel présent; dans le Sursis, il s'agit d'une semaine

de Munich alors que dans le Passage de Milan de Michel Butor l'histoire coule en douze heures(43). Est-ce qu'il s'agit d'une progression temporelle chronologique ou non? Y a-t-il des ellipses narratifs? Y a-t-il des prospections ou retrospections, des pauses dont nous avons parlé les pages précédentes? Tout ça peut être étudié dans cet aspect thématique.

2.2.3. L'aspect sémantique

Troisièmement, pour une lecture saine, il faut étudier le texte du point de vue de l'aspect sémantique. Todorov pose deux questions pour expliquer cet aspect: "Comment signifie le texte?" et "que signifie-t-il?"(44). A la première question notre attention est tirée sur la sémantique linguistique alors que dans la deuxième il s'agit de fixer "dans quelle mesure le texte littéraire décrit le monde(son référent)"(45).

Dans cet aspect sémantique il faut faire attention à la dénotation et connotation, au sens littéral et figuré. Le scripteur utilise-t-il un vocabulaire objectif ou subjectif? Abstrait ou concret? Général ou spécifique?

Nous savons qu'un signe prend son sens dans le contexte. Il faut observer donc les phrases primaires et secondaires. Cette observation montrera la structure thématique. Si l'étudiant prête l'attention à des relations entre les phrases, il

(43) Voir pour une explication plus large: M. RAIMOND, Le Roman, Armand Colin, Paris, 1988, pp.141-158.

(44) T. TODOROV, op.cit. p.55.

(45) Ibid, p.35.

pourra voir un tissu conjonctif(et/mais/alors).L'observation de cette relation l'aidera à saisir la signification du texte.

A côté de ces aspects il faut étudier le texte du point de vue syntaxique et rhétorique. L'étude de ces cinq aspects permettra à l'étudiant d'arriver à la signification globale du texte.

2.3. L'écart dans le texte littéraire

La langue littéraire s'écarte de la langue courante et elle contient une connotation à côté de dénotation. "Le langage poétique est celui qui permet d'augmenter à la surface les relations entre les éléments de l'énoncé qui réalisent de façon cohérente le modèle sémantique"(46).

Un tel type de texte peut suspendre la référence directe, peut rompre la syntaxe habituelle, peut utiliser des figures rhétoriques comme métaphore ou métonymie. Le scripteur parle de souris à Oran(dans la Peste de Camus), mais en fait il veut attirer l'attention du lecteur sur l'occupation allemande; Beaudelaire parle d'un oiseau nommé Albatros, mais il ne décrit que sa tristesse personnelle sous ce symbole.

Il est évident que les textes poétiques ou littéraires nous forcent à une autre lecture que celle des textes non poétiques, ils nous forcent à penser autrement. A la lecture et à l'analyse d'un texte non littéraire, par exemple médical ou éco-

(46) M.BENAMOU, Pour Une Nouvelle Pédagogie du Texte Littéraire, Librairie Hachette et Larousse, Paris, 1971, p.25.

nomique, le lecteur prête son attention aux intentions communicatives du scripteur et les objectifs pragmatiques du texte. Un tel texte permet une lecture sélective selon les besoins du lecteur tandis qu' "un texte littéraire choisi par son impact affectif, la densité de son discours et ses différents niveaux d'interprétation semble être particulièrement propre à activer l'imagination, la créativité et l'engagement discursif des élèves" (47). Autrement dit, les textes non littéraires ont un aspect unidimensionnel et le lecteur les interprète à un seul niveau alors que le texte littéraire a un contenu pluri-voque, polysémique. On peut dire que dans le texte littéraire le lecteur doit suivre deux discours d'un scripteur: L'un, c'est le discours qui se trouve sur la page; l'autre est le discours non écrit qui prend son sens à partir du discours premier.

De là, le lecteur doit être attentif à tous ces écarts dans une analyse textuelle. Cette attention exigera naturellement une compétence discursive et intertextuelle.

2.4. La lisibilité du texte et l'intertextualité

Un texte est en relation avec d'autres antérieurement produits. Il leur oppose ou il peut être en conformité avec eux. Nous appelons ce phénomène de relation "intertextualité".

(47) C.KRAMSCH, Interaction et Discours dans la classe de Langue, Hatier-Crédif, 1984, Paris, p.170.

Sur ce sujet R.Barthes dit: "Le texte redistribue la langue. L'une des voies de cette déconstruction est de permuter des textes, des lambeaux de texte qui ont existé ou existent autour du texte considéré et finalement en lui; tout texte est un intertexte; d'autres textes sont présents en lui, à des niveaux variables, sous des formes plus ou moins reconnaissables"(48). Julia Kristeva appelle ce phénomène le "dialogue textuel"(49).

(Cette intertextualité ou "le dialogue textuel" selon les termes de J.Kristeva peut se manifester explicitement ou implicitement ; explicitement par une réécriture, par une copie, par un résumé, par une paraphrase, par une adaptation ou par une imitation dont nous avons parlé dans le premier chapitre. Jusqu'au début du 20^e siècle on disait qu'il faut imiter les grecs et les latins. "pendant des siècles la littérature française fut un système d'échange intertextuel"(50) Certains écrivains prenaient comme modèle les autres. De nos jours aussi et demain cette relation intertextuelle continuera. Il faut préciser que ce phénomène n'est pas seulement propre au texte littéraire, nous pouvons observer ce cas dans les discours scientifiques de tout ordre.

Les intertextes implicites peuvent se manifester par

(48) R.BARTHES, cité in G.VIGNER, Lire: Du Texte au Sens, CLE, Paris, 1979, p.63.

(49) G.VIGNER, Lire: Du Texte au Sens, p.63.

(50) Ibid, p.63.

les thèmes culturels, par les lieux communs de la société. "Certains thèmes peuvent être passés dans les habitudes au point de constituer des faits de mentalité profonde. Ils valent alors comme éléments de mythologies"(51). Roland Barthes dans son remarquable livre Les Mythologies, il explique avec une analyse méticuleuse comment la société est gouvernée par les mythes. La culture d'une époque donnée peut insister sur quelques thèmes. Ces thèmes culturels et ces lieux communs peuvent modifier le réel dans le texte ou bien peut faciliter le comprendre. Un scripteur peut donner beaucoup d'importance à certains thèmes, à certains points. L'absurdité est largement observable chez Camus; les traits existentialistes et marxistes sont souvent fréquents chez Sartre. En outre un écrivain peut influencer plusieurs autres écrivains. Si l'on lit attentivement Maupassant, on peut observer chez lui plusieurs Emma; ou bien des traits thématiques de Baudelaire sont aussi présents chez Mallarmé sous telle ou telle forme. Un poète écrit un poème, puis il modifie son module strophique, déplace ou efface les indices de ponctuation. Ces changements scriptoraux peuvent modifier le sens.

Il faut donc attirer l'attention de l'étudiant sur l'intertextualité afin de l'orienter vers la compréhension textuelle. C'est ainsi que le texte sera plus lisible. Tous

(51) M.P.SCHMITT-A.VIALA, Savoir-Lire, p.40.

ces traits intertextuels ameneront l'enseignant à constituer un rapport conscient non seulement avec le texte mais aussi avec les étudiants. Mais l'enseignant doit déjà avoir lu le(s) texte(s), au moins se renseigner sur leur structure intertextuelle.

3. Pratique de la lecture I : L'Aveugle de G.de Maupassant

Comme pratique de la lecture nous avons choisi

l' "Aveugle" de Maupassant. Nous traiterons ce texte du point de vue de l'aspect thématique.

L'AVEUGLE

Qu'est-ce donc que cette joie du premier soleil? Pourquoi cette lumière tombée sur la terre emplît-elle ainsi du bonheur de vivre? Le ciel est tout bleu, la campagne toute verte, les maisons toutes blanches; et nos yeux ravis boivent ces couleurs vives dont ils font de l'allégresse pour nos âmes. Et il nous vient des envies de danser, des envies de courir, des envies de chanter, une légèreté heureuse de la pensée, une sorte de tendresse élargie, on voudrait embrasser le soleil.

Les aveugles sous les portes, impassibles en leur éternelle obscurité, restent calmes comme toujours au milieu de cette gaieté nouvelle, et, sans comprendre, ils apaisent à toute minute leur chien qui voudrait gambader.

Quand ils rentrent, le jour fini, au bras d'un jeune frère ou d'une petite sœur, si l'enfant dit : « Il fait bien beau tantôt! », l'autre répond : « Je m'en suis bien aperçu, qu'il faisait beau, Loulou ne tenait pas en place. »

J'ai connu un de ces hommes dont la vie fut un des plus cruels martyres qu'on puisse rêver. (17)

C'était un paysan, le fils d'un fermier normand. Tant que le père et la mère vécutent, on eut à peu près soin de lui; il ne souffrit guère que de son horrible infirmité; mais dès que les vieux furent partis, l'existence atroce commença. Recueilli par une sœur, tout le monde dans la ferme le traitait comme un

gueux qui mange le pain des autres. A chaque repas, on lui reprochait la nourriture; on l'appelait fainéant, manant; et bien que son beau-frère se fût emparé de sa part d'héritage, on lui donnait à regret la soupe, juste assez pour qu'il ne mourût point.

Il avait une figure toute pâle, et deux grands yeux blancs comme des pains à cacheter; et il demeurait impassible sous l'injure, tellement enfermé en lui-même qu'on ignorait s'il la sentait. Jamais d'ailleurs il n'avait connu aucune tendresse, sa mère l'ayant toujours un peu rudoyé, ne l'aimant guère; car aux champs les inutiles sont des nuisibles, et les paysans seraient volontiers comme les poules qui tuent les infirmes d'entre elles.

Sitôt la soupe avalée, il allait s'asseoir devant la porte en été, contre la cheminée en hiver, et il ne remuait plus jusqu'au soir. Il ne faisait pas un geste, pas un mouvement; seules ses paupières, qu'agitait une sorte de souffrance nerveuse, retombaient parfois sur la tache blanche de ses yeux. Avait-il un esprit, une pensée, une conscience nette de sa vie? Personne ne se le demandait.

Pendant quelques années, les choses allèrent ainsi. Mais son impuissance à rien faire autant que son impassibilité finirent par exaspérer ses parents, et il devint un souffre-douleur, une sorte de bouffon-martyr, de proie donnée à la férocité native, à la gaieté sauvage des brutes qui l'entouraient.

On imagina toutes les farces cruelles que sa cécité put inspirer. Et pour se payer de ce qu'il mangeait, on fit de ses repas des heures de plaisir pour les voisins et de supplice pour l'impotent.

Les paysans des maisons prochaines s'en venaient à ce divertissement; on se le disait de porte en porte, et la cuisine de la ferme se trouvait pleine chaque jour. Tantôt on posait sur la table, devant son assiette où il commençait à puiser le bouillon, quelque chat ou quelque chien. La bête avec son instinct flairait l'infirmité de l'homme et, tout doucement, s'approchait, mangeait sans bruit, lapant avec délicatesse; et quand un clapotis de langue un peu bruyant avait éveillé l'attention du pauvre diable, elle s'écartait prudemment pour éviter le coup de cuiller qu'il envoyait au hasard devant lui.

Alors c'étaient des rires, des poussées, des trépignements des spectateurs tassés le long des murs. Et lui, sans jamais dire un mot, se remettait à manger de la main droite, tandis que, de la gauche avancée, il protégeait et défendait son assiette.

Tantôt on lui faisait mâcher des bouchons, du bois, des feuilles ou même des ordures, qu'il ne pouvait distinguer.

Puis, on se lassa même des plaisanteries; et le beau-frère enrageant de toujours le nourrir, le frappa, le gifla sans cesse, riant des efforts inutiles de l'autre pour parer les coups ou les rendre. Ce fut alors un jeu nouveau : le jeu des claques. Et les valets de charrue, le goujat^m, les servantes, lui lançaient à tout moment leur main par la figure, ce qui imprimait à ses paupières un mouvement précipité. Il ne savait où se cacher et demeurait sans cesse les bras étendus pour éviter les approches.

Enfin, on le contraignit à mendier. On le postait sur les routes les jours de marché, et, dès qu'il entendait un bruit de pas ou le roulement d'une voiture, il tendait son chapeau en balbutiant : « La charité, s'il vous plaît. »

Mais le paysan n'est pas prodigue, et, pendant des semaines entières, il ne rapportait pas un sou.

Ce fut alors contre lui une haine déchaînée, impitoyable. Et voici comme il mourut. (18)

Un hiver, la terre était couverte de neige, et il gelait horri-
 85 blement. Or, son beau-frère, un matin, le conduisit fort loin
 sur une grande route pour lui faire demander l'aumône. Il l'y
 laissa tout le jour, et quand la nuit fut venue, il affirma devant
 ses gens qu'il ne l'avait plus retrouvé. Puis, il ajouta : « Bast !
 faut pas s'en occuper, quelqu'un l'aura emmené parce qu'il avait
 90 froid. Pardié ! i n'est pas perdu. I reviendra ben d'main manger
 la soupe. »

Le lendemain, il ne revint pas.

Après de longues heures d'attente, saisi par le froid, se sen-
 tant mourir, l'aveugle s'était mis à marcher. Ne pouvant recon-
 95 naître la route ensevelie sous cette écume de glace, il avait erré
 au hasard, tombant dans les fossés, se relevant, toujours muet,
 cherchant une maison.

Mais l'engourdissement des neiges l'avait peu à peu envahi,
 et, ses jambes faibles ne le pouvant plus porter, il s'était assis
 100 au milieu d'une plaine. Il ne se releva point.

Les blancs flocons qui tombaient toujours l'ensevelirent. Son
 corps raidi disparut sous l'incessante accumulation de leur
 foule infinie ; et rien n'indiquait plus la place où le cadavre
 était couché.

105 Ses parents firent mine de s'enquérir et de le chercher pen-
 dant huit jours. Ils pleurèrent même.

L'hiver était rude et le dégel n'arrivait pas vite. Or, un
 dimanche, en allant à la messe, les fermiers remarquèrent un
 grand vol de corbeaux qui tournoyaient sans fin au-dessus de la
 110 plaine, puis s'abattaient comme une pluie noire en tas à la même
 place, repartaient et revenaient toujours.

La semaine suivante, ils étaient encore là, les oiseaux sombres.
 Le ciel en portait un nuage comme s'ils se fussent réunis de tous
 les coins de l'horizon ; et ils se laissaient tomber avec de grands
 115 cris dans la neige éclatante, qu'ils tachaient étrangement et
 fouillaient avec obstination.

Un gars alla voir ce qu'ils faisaient, et découvrit le corps de
 l'aveugle, à moitié dévoré déjà, déchiqueté. Ses yeux pâles
 avaient disparu, piqués par les longs becs voraces. (19)

120 Et je ne puis jamais ressentir la vive gaieté des jours de
 soleil, sans un souvenir triste et une pensée mélancolique vers le
 gueux, si déshérité dans la vie que son horrible mort fut un sou-
 lagement pour tous ceux qui l'avaient connu. (20) (21)

(31 mars 1882.)

Guy de Maupassant

(Contes et Nouvelles)

Larousse, Paris, 1979

3.1. Thème-cohérence-texte

3.1.1. Texte de fiction ou non fiction

C'est un texte de fiction. Il ne renvoie pas directement à un univers réel, mais il décrit un univers fictif. Le texte lui-même crée son propre univers fictif.

3.1.2. Le contenu et l'enchaînement du texte

-Comment mettrons-nous en lumière la cohérence textuelle, autrement dit le contenu et l'enchaînement de ce texte fictif?

Il faut dégager à cet effet les éléments dont se compose cet univers fictif. Ce sont: Espace, personnage, temps.

3.1.2.1. Espace

-Où se passe l'action?

Dans cette nouvelle, l'action se passe dans une "ferme"; dans la "cuisine de la ferme"; sur les "routes"; et enfin dans un espace qui "est couvert de neige."

"Tout le monde dans la ferme le traitait comme un gueux qui mange le pain des autres."

"...la cuisine de la ferme se trouvait pleine chaque jour..."

"La terre était couverte de neige et il gelait..."

-Le décor de cet espace est-il décrit? Comment?

Le scripteur décrit l'espace:

"Le ciel est tout bleu, la campagne toute verte, les maisons toutes blanches..."

"La terre était couverte de neige et il gelait horriblement(...).L'engourdissement des neiges l'avait peu à peu envahi.(...) Les blancs flacons qui tombaient toujours l'en-sevelirent..."

3.1.2.2. Personnages

-Qui est le personnage principal de ce texte de fiction? Y a-t-il des personnages secondaires? Ont-ils un nom, une profession? Sont-ils décrits par leurs physionomies, par leurs gestes?

Dans ce récit le personnage principal est un "aveugle". Il existe aussi des personnages secondaires: Le beau-frère, la soeur de l'aveugle et les paysans. Il y a un chien personnalisé nommé Loulou.

Le titre de la nouvelle est "Aveugle". Nous ne connaissons pas son nom. Le scripteur utilise le pronom personnel "il" au lieu de cet "aveugle". Il n'a pas une identité nettement définie. Le scripteur le décrit minutieusement:

"C'était un paysan, le fils d'un fermier normand..."

"Il avait une figure toute pâle et deux grands yeux blancs..."

"...seules ses paupières qu'agitait une sorte de souffrance nerveuse retombaient parfois sur la tache blanche de ses yeux..."

3.1.2.3. Le temps

Pour l'étude de l'enchaînement temporel on peut poser des questions aux étudiants:

-Comment évolue la progression temporelle? Est-elle chronologique? Y a-t-il des prospectives et des rétrospectives? Y a-t-il des pauses ou des ellipses? Les événements se suivent-ils à un rythme accéléré ou ralenti?

Dans ce récit nous voyons une progression temporelle chronologique. Il n'y a pas de prospectives. Après une introduction descriptive le récit commence avec:

"Les aveugles, sous les portes, impassibles en leur éternelle obscurité..." et finit avec:

"Un gars(...)découvrit le corps de l'aveugle à moitié dévoré déjà déchiqté..."

Il y a une rétrospection dans le dernier paragraphe. On disait dans le premier paragraphe:

"Qu'est-ce donc que cette joie du premier soleil..."

On dit dans le dernier:

"Je ne puis jamais ressentir la vive gaité des jours de soleil..."

Il existe dans ce récit une seule pause. On dit:

"Pendant quelques années les choses allèrent ainsi."

Nous ne savons pas ce qui s'est passé dans cette période. A la suite de cette phrase ci-dessus, on donne un résumé, une conséquence:

"Mais son impuissance à rien faire autant que son impossibilité finirent par exaspérer ses parents, et il devient un souffre-douleur..."

Ce récit de Maupassant est une nouvelle qui se passe dans un village. Il raconte l'aventure vraisemblable d'un aveugle. Le scripteur décrit l'attitude impitoyable des paysans de la Normandie envers cet aveugle.

C'est une belle nouvelle et facile à lire.

4. La pratique de la lecture II

Une approche sémiotique de "Le Pont Mirabeau de Guillaume Apollinaire.

Nous avons choisi comme exemple un poème de G. Apollinaire.

Notre devoir en tant que lecteur est de lire le texte et de le critiquer du point de vue de sémiotique littéraire.

Pour pouvoir pénétrer le sens et la connotation et pour mieux comprendre le texte parlons d'abord brièvement des notions "instances" et "entailles".

4.1. Les instances du texte

4.1.1. Les instances situationnelles

Instance situationnelle, c'est "le lieu du socio-discursif et interdiscursif où l'auteur et le public ont leur place"(1). Qui est l'auteur du texte? Et qui est le public?

(1) Pour un renseignement plus large, v. J. PEYTARD, Littérature et Classe de Langue, p.141.

Les réponses à ces questions nous montreront "instance situationnelle" du texte.

4.1.2. Instances ergo-textuelles

C'est le lieu d'une élaboration, d'un travail du langage où le scripteur et le lecteur réalisent leur acte.

Tout au cours de la critique du texte nous utiliserons donc le terme "scripteur" au lieu de "l'auteur" pour éviter tout effet de personnalisation. Car, le mot "auteur" nous rappelle la biographie et l'histoire alors que le "scripteur" désigne le sujet non défini qui organise et construit le texte.

4.1.3. Instances textuelles

C'est le lieu où se trouvent les traces scriptorales, lectorales, les traces du narrateur et du narrataire etc.

4.2. Les entailles du texte

C'est le lieu où se trouvent les entailles scriptorales textuelles, les entailles du signifiant et les entailles intertextuelles.

Précisons tout d'abord que l'apprenant doit être conscient de ces notions.

4.3. Le Pont Mirabeau de Guillaume Apollinaire

LE PONT MIRABEAU

Sous le pont Mirabeau coule la Seine
 Et nos amours
 Faut-il qu'il m'en souviene
 La joie venait toujours après la peine

Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure

Les mains dans les mains restons face à face
 Tandis que sous
 Le pont de nos bras passe
 10 Des éternels regards l'onde si lasse

Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure

L'amour s'en va comme cette eau courante
 L'amour s'en va
 Comme la vie est lente
 Et comme l'Espérance est violente

Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure

Passent les jours et passent les semaines
 20 Ni temps passé
 Ni les amours reviennent
 Sous le pont Mirabeau coule la Seine

Vienne la nuit sonne l'heure
 Les jours s'en vont je demeure

Guillaume Apollinaire
 (Alcools)

4.3.1. Les entailles du texte

Dans ce poème chaque indice signale le scripteur. Puisqu'il se situe dans un acte d'écrire, chaque graphème est donc sa trace. Tout ordre de l'activité scripturale nous permettra de tracer "un pointillage sémiotique" c'est-à-dire d'établir une hypothèse à partir des différences aperçues: L'analyse du titre, les débuts des paragraphes et de leurs fins. Critiquer ces activités scripturales, textuelles, les entailles du signifiant et les entailles intertextuelles mettra en jeu le sens du texte.

Le texte commence par son titre: Le Pont Mirabeau. Ce titre est écrit en caractères majuscules alors que les autres vers sont écrits en caractères minuscules. Il y a ici une opposition, une différence. Le titre domine le poème et nous fait venir à l'esprit quelques idées: Le scripteur nous racontera le Pont Mirabeau. Mirabeau est un personnage historique et célèbre. Nous ne pouvons pas empêcher de poser cette question: "Le scripteur nous parlera-t-il de Mirabeau et du pont qui porte son nom?"

Mais non. Au premier et au deuxième vers, nous comprenons que ce titre est un symbole et il a un sens connoté: La Seine et l'amour du poète coulent sous le Pont Mirabeau. La fleuve Seine évoque chez le scripteur l'amour et le souvenir.

Le scripteur établit dès les premiers vers une relation entre la présence humaine et l'image matérielle qui est le Pont Mirabeau. Le scripteur songe-t-il à une aventure

vécue jadis dans ce cadre?

Dans le troisième et quatrième vers il parle de la "peine" et de la "joie". Et il ajoute que la joie viendra après la peine. De cette opposition nous comprenons que quelque chose l'ennuie. Ce cas est mieux observé dans les vers suivants:

Vienne la nuit sonne l'heure
Les jours s'en vont je demeure

Nous sentons que les jours s'en vont tel que la Seine coule. Le poète associe la fuite de l'eau à la fuite du temps.

Dans le septième vers, le poète parle d'un amour vécu dans le passé. Il dit: "restons". Ce verbe à l'impératif nous fait penser un désir de rendre présent le passé. Il veut que ses "mains" et les "mains de son amante" deviennent un autre pont et "des éternels regards" coulent. Il y a un parallélisme ici: Le poète et son amante sont l'un en face de l'autre comme les deux rives du fleuve. Et leurs bras sont quasi les barrières du pont qui empêchent de tomber.

Dans les vers suivants le poète désigne clairement la ressemblance entre l'"eau courante" et la "vie" et l'"amour": L'amour s'en va comme cette "eau courante", comme la "vie lente". Selon le scripteur "la vie est lente." Mais l'"Espérance" (il accentue avec majuscule) le fait vivre. Il dit: "L'Espérance est violente."

Dans les derniers vers le scripteur se sent et nous fait sentir qu'il est impossible de faire revenir, de faire couler inversement la Seine. Les jours et les semaines qui

passent ne reviennent pas non plus.

Le scripteur répète les premiers vers à la fin de la poésie:

Sous le pont Mirabeau coule la Seine

Il termine ainsi la poésie qui nous donne l'impression d'être enfermé dans un cercle. Cette fleuve et cette vie couleront, il n'y a pas d'espoir de les faire revenir.

Dans ce poème, nous observons un aspect verbal non accompli, pas un aspect verbal accompli. Nous remarquons l'imparfait "venait". Mais ce temps est un temps grammatical, il ne nous amène pas vers le passé. Le scripteur utilise toujours le présent de l'indicatif et le subjonctif: " La Seine coule, l'amour s'en va, vienne, je demeure..." Ce cas donne au texte un aspect de continuité.

Chaque strophe est coupée par un refrain:

Vienne la nuit sonne l'heure
Les jours s'en vont je demeure

Le poème a des rimes régulières: Seine/souviennne;
heure/demeure; face/passe/lasse; courante/lente/violente etc.
Il se développe dans un ordre: ABAA/CC. Pas un rime qui gêne
la régularité. Ces entailles facilitent la lecture du poème.

Le scripteur n'utilise pas les indices de ponctuation;
pas un virgule ou un point. Mais malgré l'absence de la ponctuation le poème est compréhensible et clair.

Le poète chante tout simplement sa tristesse. Par la simplicité des mots utilisés et par sa musicalité, il rend

le poème lisible, ce qui prouve qu'il est le produit d'un travail conscient et d'une recherche rythmique.

4.3.2. La connotation

Dans un cours de lecture, l'exploitation sémantique est très important. L'enseignant doit expliquer les quelques mots inconnus pour frayer la voie de l'apprenant, il doit supprimer les difficultés lexicales.

Une fois ces difficultés supprimées, l'apprenant peut passer au niveau esthétique et à la connotation.

Dans le fait poétique un mot peut gagner un sens connoté à côté du sens dénoté. Dans un contexte donné, un mot devient le signifiant d'un autre signifié. Il conserve son sens dénoté, mais il se charge de valeurs sémantiques ou symboliques nouvelles.

Dans ce texte aussi, "le pont Mirabeau" a un sens connoté: Le signifié du premier système(dénotation) devient le signifiant d'un autre sens connoté. Le pont est comparé à l'amour. Il y a ici un système du sens second greffé sur le système du sens premier(dénotation) ; l'eau est comparé à la vie. Le sens dénoté, autrement dit le signifié du premier système devient le signifiant du sens second(connotation).

Pour exploiter l'imagination de l'apprenant, l'enseignant peut poser de diverses questions: A quoi est comparé l'amour? Les mots "mains" et "face" au septième vers qu'est-ce qu'ils évoquent? etc.

Dans cette phase esthétique, il est important d'exploiter la sensibilité et l'imagination de l'apprenant.

CONCLUSION

La lecture est un mode de communication. C'est par elle qu'on adopte une attitude de réception et on interprète des messages.

Le lecteur du texte littéraire se trouve devant des signes noirs inscrits sur le papier et c'est souvent un univers fictif. Ces signes, ce ne sont que des mots; ces héros, ce ne sont que des héros du papier. Dans le champ intellectuel du lecteur, ces signes peuvent devenir soudain images, rêves, pensées, actions. Un lecteur attentif ne mêle pas au texte ses désirs, ses idées subjectives ou son choix politique. Et il sait aussi que le texte littéraire n'est pas l'expression d'un don réservé à quelques écrivains sacratisés, mais il est le produit d'une activité intellectuelle du scripteur.

Au début de l'activité de la lecture, aborder le texte avec un respect sacré est une attitude fausse. Qui que soit son auteur, Balzac, Hugo ou un autre, l'écrivain n'est pas un Dieu. Aucun écrivain n'est sacré. Il ne faut pas donc sacratiser tel ou tel texte ou tel ou tel écrivain, mais il faut chercher à découvrir le sens, à faire découvrir l'esthétique et la structure du texte lui-même.

Chaque texte relève de la conscience d'écrire. La logique de chaque écrivain fait travailler les mots d'une autre manière et ainsi naît un texte. Le texte est une production langagière et il se définit par sa structure syntaxique, thématique, sémantique, etc. Le texte est une disposition linguistique, graphique, typographique. Grâce à ces indices,

à ces signes, le lecteur pénètre dans un autre univers intellectuel du scripteur.

De là, le but fondamental des cours de littérature et de lecture est de décrire les structures des textes littéraires en vue d'une meilleure compréhension et de faire d'analyse textuelle une production. Pour atteindre ce but, il faut:

-adopter une démarche qui part des données linguistiques et sémiologiques, abandonner le lansonisme et utiliser des approches des critiques contemporains.

-chercher le sens à travers la production linguistique et ne pas critiquer le texte dans ses fonctions extra-linguistiques. "La littérature est un espace de langage", dit R.Barthes. Il faut donc admettre que la profondeur d'un texte littéraire est nécessairement dans sa surface.

-appliquer les techniques diverses pour faire découvrir l'esthétique et la structure du texte lui-même. Il ne faut pas oublier que aucun livre ne remplace un enseignant, aucun livre ne remplace l'effort personnel de l'apprenant.

-considérer le texte comme un lieu d'enseignement où les apprenants puissent explorer tous les possibles de la langue et se faire une idée sur la dimension du social, du psychologique, du linguistique etc.

-et enfin développer le plaisir de la lecture.

Lire un texte littéraire, c'est repérer en lui les lieux où les ambiguïtés, les connotations s'imbriquent. Une lecture régulière doit être fondée sur le repérage des

entailles du texte. Il faut repérer les connotations ,les bifurcations du sens.

Du point de vue pédagogique ce qui est important premièrement, c'est la compréhension du sens dénoté;deuxièmement, c'est établir un rapport entre la dénotation et la connotation. Pour l'assurer, il faut non seulement une motivation culturelle et psychologique de l'apprenant mais aussi un désir de recherche du fonctionnement interne du texte. Il faut permettre ainsi au texte littéraire d'exercer sa propre fonction.

A N N E X E

(QUESTIONS DE L'ENQUETE)

I. Sur la biographie:

1. Villon hangi yüzyılda yaşadı?
a. 14.y.y b. 15.y.y. c. 16.y.y. d. 18.y.y
2. 16.yüzyılda hristiyanlığı reforme etmeye çalışan ünlü bir alman var:Martin Luther. Fransa'da reformun temsilcisi kimdir?
a. Rabelais b.Pascal c.Montaigne d. Calvin
3. Rabelais'nin ikinci eseri "Gargantuadır. Bir başka eserini yazabilir misiniz?
.....
4. Montaigne hangi yüzyılda yaşamıştır?
a. 15.y.y. b. 16.y.y. c. 17.y.y. d. 18.y.y.
5. Molière nerede doğdu?
a. Paris b. Clermont-Ferrant c. Nice d. Hiçbiri
6. Descartes hangi yüzyılda yaşamıştır?
a. 15.y.y. b.16.y.y. c. 17.y.y. d. 18.y.y.
7. Molière hangi yüzyılda yaşamıştır?
a. 15.y.y. b. 16.y.y. c. 17.y.y. d.18.y.y.
8. Racine'in iki önemli eserinin ismini yazınız.
.....
9. Aşağıdaki yazarlardan hangisi klâsik dönem yazarlarından değildir?
a. Racine b. Molière c. M^{me} de Stael d. Hiçbiri.
- 10."Les Pensées" hangi yazarın eseridir?
a. Montesquieu b. Diderot c. Pascal d. La Bruyère

11. Le Misanthrope kimin eseridir?
a. Molière b. Racine c. Corneille d. Malherbe
12. Dünyanın en büyük devrimlerinden olan Fransız Devrimi kaç yılında oldu?
a.1787 b. 1789 c. 1769 d. 1798
13. Montesquieu'nün iki eserinin ismini yazınız.
.....
14. "Le Mariage de Figaro" kimin eseridir?
a. Marivaux b. Beaumarchais c. Le Sage d. Regnard
15. Chateaubriand hangi yüzyılda yaşamıştır?
a.17.y.y. b.18.y.y. c. 19.y.y. d. 20.y.y.
16. "Hernani" Kimin eseridir?
a. Musset b. Hugo c. Vigny d. Lamartine
17. "Les Liaisons Dangereuses" kimin eseridir?
a. Marivaux b. Beaumarchais c. Vigny d. Hiçbiri
18. "La Condition Humaine" kimin eseridir?
a. Montherlant b. Exupéry c. Malraux d. Jules Romains
19. Giraudoux, tiyatrolarında insanın yaşamak zorunda olduğu gerçeğe özlemleri arasındaki çatışmayı işler. Aşağıdaki eserlerden hangisi Giraudoux'ya ait değildir?
a. Electre b. Siegfried c. En attendant Godot
d. Amphitryon
20. Sartre, romanları yanında tiyatro eserleri de verdi. Aşağıdakilerden hangisi O'nun tiyatro eseridir?
a. Le Mur b. Le Sursis c. Les Mots d. Les Mains Sales

21. "Yeni Roman" denilen romancıların kuramsal açıklamalarını daha çok yapan yazar aşağıdakilerden hangisidir?
 a. A.R.Grillet b. C.Simon c. Camus d. Gide

II. Sur la sacralisation de la littérature et sur l'attention prêtée à la linguistique et la sémiologie:

1. 11.ve 12.y.y. da üç tür edebiyata rastlıyoruz: Les Chansons de Geste, la Poésie Lyrique, les Romans Courtois. Bu yüzyıllara ait örneğin bir Chanson de Roland'ı okurken:
 a. Sözcüklerin etimolojik yapısı önemlidir.
 b. Anlamları önemlidir.
2. Bir eleştirmen "Molière en büyük realist yazarlarımızdandır" diyor. Edebi eserde gerçeği vermek mümkün müdür?
 a. Edebi eser gerçeği verir, Flaubert'in M^{me} Bovary'si gibi.
 b. Edebi eser gerçeği vermez. Bir yazarın kafasından geçenleri belli sayfalar içinde verir.
3. Rabelais yaşadığı toplumu çeşitli yönlerden eleştirmiştir. Rabelais'nin yargıları herkes tarafından kabul edilir, genel-geçer yargılar mıdır?
 a. Herkes tarafından kabul edilir. Evrensel olanı yakalamıştır
 b. Öznel görüşlerdir, genel-geçer değildir.
4. Humanist yükseliş içerisinde oburcasına bir bilgi açlığı gözlenir. Adeta "öğren, ne öğrenirsen öğren" denilir. Ansiklopedik bir bilgi şekli hakimdir. 17.y.y. da "cogito, ergo sum"(je pense donc je suis) özdeyişi, akla öncelik

verip eskilerin kutsallaştırılmasına indirilen bir darbe kabul edilebilir mi?

a. Edilebilir. b. Edilemez.

5. Edebiyatın dili:

a. Genel dilden ayrı bir dildir.

b. Günlük halk dili ile edebiyat olmaz. Bir eserin edebî olabilmesi için özel anlamlı, çok anlamlı sözcüklerin kullanılması gerekir.

c. Edebiyatın özel bir dili yoktur. Günlük konuşmalar edebî olabilir.

6. Klâsisizm 1620-1630 yılları arasında temellerini bulur.

Dilin kullanımında Malherbe'in de tesiriyle "le bon usage" ve "usage populaire" şeklinde iki ayırım yapılır. Edebî bir eser üretimi için:

a. Le bon usage (iyi kullanım) gereklidir.

b. Usage populaire (halk kullanımı) gereklidir.

c. Her ikisi de olabilir.

d. Görüşüm yok.

7. Klâsikler eskileri model olarak alıyorlar. Edebî eser

üretimi için:

a. Eskileri örnek almak zorunludur. Onlar bir açılım sağlar.

b. Eskileri örnek almak zorunlu değildir.

c. Görüşüm yok.

8. Molière'in eseri için, "seyreden insan, gülerken kendini yetiştirir, yüce bir ruha ulaşmaya çalışır" deniliyor.

a. Edebî eser bir insanı yetiştirmeye yeterli değildir.

b. Edebî eser insanı eğitir, yetiştirir.

- c. Edebi eser iki kapak arasına sıkıştırılmış bir bütündür.
Böyle bir iddia taşıyamaz, bir yazarın kesitler halinde düşüncelerini verebilir.
9. Hugo, romanlarında doğumundan ölümüne bir insanın hayatını bütünlük içinde anlatır. Buna göre:
- a. Bir insanın hayatını bir romanda vermek mümkündür.
b. Bir insanın hayatını bir romanda vermek mümkün değildir.
10. Balzac:
- a. Eserlerinde gerçeği verir.
b. Kurgusal eserler yazar.
c. Toplumdaki insanları olduğu gibi betimler.
11. Kırmızı ve Siyah'ın kahramanı Julien:
- a. Stendhal'in düşünce dünyasını, duygularını anlatan bir kahramandır.
b. Stendhal realist bir romancıdır. Bu nedenle duygularını Julien'e aktarmaz, olayları olduğu gibi aktarır.
c. Julien o günkü toplumda yaşayanların simgesidir.
12. Realist akımın en büyük yazarı Flaubert şöyle diyor: "Zavallı Bovary, Fransa'nın birçok köyünde acı çekiyor ve ağlıyor." Böyle bir genelleme, yani Flaubert'in M^{me} Bovary' - kişiliğinde taşra kadınlarını örneklemesi gerçeğe uygun mudur?
- a. Flaubert o günkü gerçeği vermiştir, genellemesi doğrudur.
b. Bir kurgudur, genellemek mümkün değildir.
13. Flaubert, M^{me} Bovary'de nesnelliği nasıl sağlıyor?
- a. Dilin gücünü kullanıyor.
b. Gördüğünü anlatıyor.
c. Yaşanan bir olayı olduğu gibi aktarıyor.

14. Aşağıdaki şairlerden hangisi "signifiant" düzeyinde (typographique) değişiklikler,yenilikler getirir?

- a. Baudelaire b. Lamartine c. Apollinaire d. Claudel

III. Sur l'orientation vers l'analyse textuelle

1. Orta Çağ tiyatrosunda, örneğin Roman de la Rose'da "moralité"(ahlâkîlik) mi, başka bir deyişle topluma güzel öğütler vermek mi,yoksa yazarın iç dünyasının anlatımı mı söz konusudur?

- a. Moralité söz konusudur.
b. Yazarın iç dünyasının anlatımı söz konusudur.

2. Orta Çağ'da komik tiyatronun örneği sayılan ve tiyatro geleneginin oluşmasına katkıda bulunan La Farce de Maître Pathelin'in konusu nedir?

- a. Aşk.
b. Anne sevgisi.
c. Aldatılan bir avukatın başından geçenler.

3. Villon kişisel bir lirizmin habercisidir. İşlediği konulardan bir veya birkaç tanesini yazınız.

.....

4. Rabelais'nin savaş hakkındaki düşünceleri nelerdir?

- a. Ulusal toprakları genişletmek için haklı gerekçelerle savaş zaman zaman gereklidir.
b. Savaş olmamalıdır,barış içinde yaşanmalıdır.
c. Savaş insan doğasını bozar, köylülerin çalışmasını engeller. Uzlaşma yolları denendikten sonra savunma savaşı yapılabilir.

5. Rabelais'nin eğitim konusundaki görüşlerinden bir veya birkaç tanesini yazınız.
.....
6. Rabelais'nin moralité'den anladığı nedir?
a. Dinsel düşüncelere yer vermez.
b. Tanrı'ya inanır.
c. Dinsel düşünceler yer verir.
d. Tanrı'ya inanır, aynı zamanda okuyucuyu kişisel düşünenebilmeğe çağırır.
7. Montaigne'in denemelerinden sizi etkileyen bir cümle yazınız.
.....
8. Montaigne eğitim hakkında çeşitli fikirler ileri sürer. O'nun eğitim anlayışında:
a. Biyografiler, yazarların hayat hikayelerini öğrenmek önemlidir.
b. Ansiklopedik bilgiler edinmek, birçok şey hakkında bilgiler edinmek önemlidir.
c. Zeka gelişimini sağlayan bilgiler edinmek önemlidir.
9. Molière'in piyeslerinde iletişimi sağlayan ana unsur nedir?
a. Molière'in dili çok güzel, manzum bir dildir.
b. Hayat-edebiyat ilişkisini kurmuştur.
c. Sarayın yasaklarına karşı çıktığı için halk tarafından tutulmuştur.
d. Görüşüm yok.
10. 17. y.y.da sık sık karşılaştığımız "honnête homme" deyiminden ne anlıyorsunuz? "Honnête" homme :
a. Saray adamlarına öğütler veren, herkese, özellikle kadınlara karşı iyi olan kimsedir.

b. Bir halk adamıdır.

c. Kendi içine kapanmış, kimseye zararı olmayan bir kişidir.

11. 17.y.y.daki "préciosité" kavramından ne anlıyorsunuz?

a. Kendini toplumun ortak davranışlarından ayırt ederek herkesin konuştuğu dilden ayrı bir "vocabulaire" ile konuşma.

b. Herkese karşı iyi davranma, herkes tarafından sevilme.

c. Sanatkâr insanların niteliği.

12. Corneille'in kahramanı "ödev" ile "aşk" arasında seçim yapmak zorunda kalırsa hangisini tercih eder?

a. Ödev b. Aşk c. Görüşüm yok.

13. Les précieuses Ridicules, L'Ecole de Maris, L'Ecole de Femmes, Les Femmes Savantes'da Molière ne anlatmak istiyor?

a. Kadınların ikiyüzlülüğünü.

b. Kadınların eğitimi ile ilgili görüşlerini.

c. Toplumdan kaçıp gülünç hale gelen kimseleri.

d. Hiçbirini.

14. Tartuffe'de Molière'in yapmak istediği nedir?

a. Halkı güldürmek, hoşça vakit geçirtmek.

b. İkiyüzlülüğü yermek.

c. Cimriliği eleştirmek.

d. Kadınları eleştirmek.

15. Montesquieu'nün en belirgin özelliği:

a. Gençliğinden itibaren kanunlar üzerinde düşünmesidir.

b. Düşünceleri nedeniyle yaşamının büyük bir kısmını hapislerde geçirmesidir.

- c. Halkı isyana çağırmasıdır.
- d. Halkın tuttuğu romanlar yazmasıdır.
16. 18.y.y.dan okuduğunuz bir eserin ismini yazınız.
.....
17. Voltaire'in bütün olarak okuduğunuz bir eserini yazınız.
.....
18. "Il faut cultiver notre jardin" özdeyişi Voltaire'e âit.
Bu sözden ne anlamalıyız?
- a. Tarıma önem vermek gerekir.
- b. Kaderin önüne geçilmez. Bu nedenle kendi iç dünyamıza dönmeliyiz, kendi bahçemizi düzenlemeliyiz.
- c. İnsan başkalarına faydalı olmalıdır, insanın sosyal bir ödevi vardır, ilerleme bizim elimizdedir.
- d. Herkes kendi bahçesini temiz tutmalıdır.
19. Voltaire'in Zadig isimli eserinde:
- a. Kral Nabussan'ın aşk hikayesi anlatılır.
- b. Voltaire seyahat izlenimlerini anlatır.
- c. Krallar, zenginler, kilise adamları eleştirilir.
20. Candide isimli eserinde Voltaire:
- a. İyimserliği savunan öğretiyi eleştirir.
- b. Candide'in kötümserliğini anlatır.
- c. Candide gibi saf, temiz olunması gerektiğini vurgular.
- d. Görüşüm yok.
21. Rousseau'nun Emile isimli romanı:
- a. Pedagojik bir romandır.
- b. Macera romanıdır.
- c. Aşk ile ödevin nasıl uzlaştırılacağını gösteren bir romandır.

22. Fransız Devrim'i:
- Halk devrimidir.
 - Burjuva devrimidir.
 - Papaz sınıfının devrimidir.
 - Kırsal kesimin devrimidir.
23. Rousseau'yu, çağdaşları olan Diderot, Voltaire ve Montesquieu'den ayıran en önemli özellik:
- Yeni bir duyarlılığın habercisi olması, akıldan çok duygu yoluyla insanlara seslenmek istemesidir.
 - Daha eleştirel bir tavrı olmasıdır.
 - 1789 Devrimi'nin hazırlanmasında rolü olmamasıdır.
24. Les Misérables:
- Sosyal bir romandır.
 - Aşk romanıdır.
 - Tarihi romandır.
25. Hugo'ya göre şâir:
- Sosyal bir görevle yükümlüdür, toplumun kılavuzudur.
 - Şiirinde sadece duygularını aktarmalıdır.
 - Şiirinde imajlar kullanmamalıdır.
26. Hugo'nun sınıfta işledikleriniz dışında bir romanını okudunuz mu?İsmini yazınız.
- a..... b. Okumadım.
27. Balzac'ın, Le Père Goriot ve Eugénie Grandet dışında, okuduğunuz bir veya iki romanının ismini yazınız.
- a..... b. Okumadım.
28. M^{me} Bovary:
- Bir fahişedir. b. Hırslı bir kadındır.
 - Romanesque bir duyarlılığa sahip bir kadındır.

29. Maupassant'ın hikâyelerinden okuduklarınızdan bir veya birkaç tanesinin ismini yazınız.

a. b. Okumadım.

30. Stendhal "Kırmızı ve Siyah" isimli romanında:

a. Zamanın politik göreneklerini, toplumu betimler, eleştirir.

b. Politik göreneklere, kurumlara değinmez. Hırslı bir insan olan Julien'in maceralarını anlatır.

c. Doğa betimlemelerine geniş yer verir.

31. Camus nerede doğmuştur?

a. Cezayir'de. b. Fransa'da. c. İsviçre'de.

32. Etranger'den başka Camus'nün diğer eserleri de türkçeye çevrildi. Bu romanından başka okuduğunuz bir başka eserini yazınız.

a. b. Okumadım.

33. " A la Recherche du Temps Perdu"de Proust:

a. Zamanın insan üzerindeki etkisini inceler.

b. O dönemin iktidarını eleştirir.

c. Exotique manzaraları betimler.

34. 1920'li yıllarda dışarıda Kafka, Faulkner, Joyce, Woolf 19.y.y roman biçimlerini değiştirmeye yöneldiler. Bu dönemde Fransa'da bu çizgide eser veren yazarlar kimlerdir?

a. Maurice Barrès-A.France.

b. Proust-Gide.

c. Romain Rolland-Duhamel.

35. Sartre'ın tiyatrolarından okuduğunuz birinin ismini yazınız.

a. b. Okumadım.

36. Edebiyatın güdümlü olmasını, yani belli bir tezi doğrulamaya çalışmasını eleştirenler var. Existantialisme:
- Güdümlü bir edebiyattır.
 - Güdümlü bir edebiyat değildir, hayatın içindeki gerçekleri nesnel olarak anlatır.
 - Metafizik kaygıları ön plana çıkarır.
37. 1950 sonrasında yazarının varlığı hissedilmeyen, bir "bakış romanı" (un roman de regard) diyebileceğimiz, sadece gördüğünü betimleyen, bilincinde duyduklarını kesik kesik anlatan bir anlatı türü doğdu. Bu yazarlardan iki tanesinin ismini yazınız.
-
 -
 - Hatırlamıyorum.

IV. Sur le lien et la rupture épistémologique:

- Calvin'in düşünceleri hangi dinî mezhebin içinde yer alır?
 - Protestanlık
 - Katoliklik
 - Cizvitlik
 - Jansenistlik.
- Yukarıdaki mezheplerden hangisi Tanrı ile kul arasına kimsenin giremeyeceğini söyler?
 - Katolikler
 - Protestanlar
 - Cizvitler
 - Jansenistler.
- Louis XIV dönemi mutlak monarşinin doruk noktasıdır. 18. yüzyılda kendilerine filozoflar denilen Montesquieu, Diderot, Voltaire metot ve düşünce olarak en çok kimden etkilendiler?
 - Pascal
 - Descartes
 - Rousseau
 - Buffon.

4. 18. yüzyılın ilk yarısında devrimin hazırlanmasında:
- Felsefî bir akılcılık önemli bir rol oynamıştır.
 - Klasisizm önemli bir rol oynamıştır.
 - Préromantique'ler önemli bir rol oynamıştır.
 - Montesquieu en büyük öneme sahiptir.
5. 19. yüzyıl romanlarında, önceki yüzyıllardan farklı temalar var mı? Varsa iki tanesini yazınız.
- Vardır:.....
 - Yoktur.
6. 19. yüzyıl yazarları stil ve üslûp açısından önceki yüzyıl yazarlarından farklı mı? Evet ise hangi açıdan?
- Farklı:.....
 - Değil.
7. Leconte de Lisle, "sanatla bilim uzun zaman birbirinden ayrıldı. Bunların sıkı bir şekilde birleştirilmesi gerekir" diyor. Buna göre sanat-bilim etkileşimini sağlayan en önemli unsur aşağıdakilerden hangisidir?
- Romantizm
 - Pozitivizm
 - "Şair toplumun kılavuzudur" diyen Hugo.
8. 19. yüzyılın edebiyat açısından en önemli özelliklerinden birisi edebî eserde:
- Hayat-toplum ilişkisinin kurulmasıdır. Kurumlar edebî eserde eleştirilir.
 - Bu dönemde herkes kendi iç dünyasını politika yapmadan anlatır.
 - Doğaya, exotique betimlemelere büyük önem verilir.
9. "İki Savaş Arası Dönem" de, "benim romanım klâsik romana benzemez" diyerek Fransa'da roman tekniğinde ilk defa değişiklikler yapan yazar kimdir?
- Sartre
 - A.R.Grillet
 - Proust
 - Montherland.

V. Sur l'acquisition personnelle

1. Montaigne, Rabelais ve diğ er birç ok yazar eđ itim hakkında çeş itli görü ş ler belirttiler. Size göre eđ itimde:
 - a. Biyografileri öđ renmek önemlidir.
 - b. Ansiklopedik bilgiler edinmek, birç ok ş ey hakkında bilgiler edinmek önemlidir.
 - c. Zekâ geliş imini sađ layan bilgiler edinmek önemlidir.
2. Orta Çađ fransız edebiyatından Rönesans Devri fransız edebiyatına geç iş te en önemli farklılıklar sizce nelerdir?

3. Humanizm nedir?

4. Klasisizm artık demode olmuş bir akımdır görü ş üne katılıyormusunuz?
5. 18.y.y.ın en belirgin özelliđ i:
 - a. Eş itsizlik.
 - b. Düş ünen ve eleştiren yazarların varlıđ ı,bilimsel ilerleme,Fransız Devrimi .
 - c. Yönetimin adaletli olması.
 - d. Rousseau'nun eserleri.
6. Voltaire, Rousseau, Diderot ve Montesquieu'den en ç ok hangisini sevdiniz? Sebebini yazınız.

7. 18.y.y. a niç in Aydınlık Çađ ı deniliyor?

8. 18.y.y.da, önceki yüzyıllara göre edebiyat eserlerindeki en önemli deđ iş iklik ne olmuştur?

9. 19.yüzyılın en üretken, en çok eser veren yazarı:
 a. Hugo'dur. b. Balzac'tır. c. Stendhal'dir.
10. Stendhal'in "Kırmızı ve Siyah"ını hatırlayalım. Julien deyince sizde uyandırdığı ilk izlenim nedir?
 a. Tutkudur. b. Aşktır. c. Nefrettir.
11. M^{me} Bovary'den hareketle hayata nasıl bakmak gerekir?
 a. İnsan istediğine kavuşmak için çok çalışmalı.
 b. Hayattan çok şey beklememeli.
 c. Romanesk bir duyarlılıkla hayata bakmamalı.
12. L'Etranger'nin ilginç bir roman olmasını sağlayan unsur hangisidir? Camus:
 a. Kolay, anlaşılır bir Fransızca ile yazmıştır. Dilin gücünü kullanarak başkalarını etkilemeyi değil "yazma"yı hedeflemiştir.
 b. Eserlerinde felsefe yapmamıştır.
 c. Kendi düşüncelerini işin içine katmamıştır.
 d. Benzetmeleri çok kullanarak eserini anlaşılır ve edebî hâle getirmiştir.
13. L'Etranger'nin gerçek hayatla ilişkisi kurulabilir mi?
 "Saçma Felsefesi" ne inanıyor musunuz?

14. Sartre existantilist(= varoluşçu) bir yazar. Birkaç cümleyle Sartre'ın bu görüşünü belirtebilir misiniz?
15. 20. yüzyıl Fransız edebiyatı neden daha çok bireycidir?

VI. Sur l'intérêt pour la poésie:

1. Lamartine'in bir eserinin ismini yazabilir misiniz?
.....
2. Lamartine'den okuduğunuz bir şiir ismi yazabilir misiniz?
.....
3. Lamartine şiirlerinde:
 - a. Tutkularını anlatır.
 - b. Sosyal hayatın eleştirisini yapar.
 - c. Aşk, üzüntüyü, doğayı anlatır.
 - d. Yönetimi yerer.
4. "Edebiyatın malzemesi dildir. Şiir bir iştir. Şiirde her terim poétique bir değere sahip olmalıdır. Düz yazıdaki anlamdan başka anlamlar düşündürmelidir" diyor. Yani doğru sözcüğün bulunup şiire konması bu şâirde bir tutku halindedir. Bu şâir kimdir?
 - a. Claudel
 - b. Valery
 - c. Baudelaire
 - d. Max Jacob.
5. Dadaizm'in iki özelliğini yazınız.

BIBLIOGRAPHIE

- BARTHES R. Eléments de Sémiologie, Seuil, Paris, 1985.
- " " Essais Critiques, Seuil, Paris, 1964.
- " " Mythologies, Seuil, Paris, 1957.
- " " Le Plaisir du texte, Seuil, Paris, 1973.
- BAYSAL J. in Çağdas Eğitim, Cem Yay. İstanbul, 1990.
- BENAMOU M. Pour une Nouvelle Pédagogie du Texte Littéraire, Librairie Hachette et Larousse, Paris, 1971.
- CARLONI J.C-FILLOUX
J.C. Elestiri Kuramları, traduit par T.Yücel, Kuzey yay. Ankara, 1984.
- CASTEX P.G. Manuel des Etudes Littéraires Française, Hachette, Paris, 1979.
- SURER P. Théâtre Complet, Garnier-Flammarion, Paris, 1968.
- CORNEILLE P.
- DESHUSSES P.
- KARSLON L. Dix Siècle de la Littérature Française, Bordas, Nancy, 1985.
- THORNANDER P?
- DOUBROVSKY S.et
TODOROV T. (Ouvrage en collaboration) L'Enseignement de la Littérature, Centre Culturel de la Cerisy-la-Salle, Librairie Plon, Evreux, 1971.
- FRANCE A. Edebiyat Hayatı, traduit par N.Otman, MEB Yay. İstanbul, 1988.
- GÜLMEZ B. L'Ecrit de la Théorie à la Pratique, Anadolu Üni. Yay.No:219. Eğt.Fak.Yay. No:5 Eskişehir, 1987.

- GÜLMEZ B. Les Structures Temporelles dans le Cheval Blanc d'Elsa Triolet, (le travail inédit).
- GÜLMEZ G. Introduction à la Didactique du FLE, Anadolu Üni. Yay. No:322, Eđt. Fak. Yay.No:9 Eskişehir, 1989.
- HALTE J.F.
PETİTJEAN A. Pratiques du Récit, CEDİC, Paris, 1977.
- KRAMSCH C. Interaction et Discours dans la Classe de Langue, Hatier-Crédif, LAL, Paris, 1984.
- LAGARDE A.
MICHARD L. Les Grands Auteurs Français du Programme, Bordas, Paris, 1970.
- LANSON G. Histoire de la Littérature Française, Hachette, Paris, 1951.
- LUNDQUIST L. Analyse Textuelle, CEDİC, Paris, 1983.
- MORAN B. Edebiyat Kuramları, Cem Yay. İst. 1978.
- PAPO E.
BOURGAİN D. (Sous la direction de J.Peytard) Littérature et Communication en Classe de Langue, Hatier-Crédif, LAL, Paris, 1989.
- PEYTARD J. Littérature et Classe de Langue, Hatier-Crédif, LAL, Paris, 1982.
- POULET G. (Ouvrage collaboré) Les Chemins Actuels de la Critique, Centre Culturel International de Cerisy-la-Salle, Paris, 1968.
- RAIMOND A. Le Roman, Armand-Colin, Paris, 1988.
- REBOULLET A. (Ouvrage collaboré) Guide Pédagogique pour le Professeur de Français, Hachette, Paris, 1971.
- RODRIGUES J.M. Histoire de la Littérature Française, Bordas, Paris, 1988.
- SAUSSURE F.de. Cours de Linguistique Générale, Payot, Paris, 1978.

- SCHMITT M.P. Savoir-Lire, Didier, Paris, 1982.
- VIALA A.
- TODOROV T. Poétique, Seuil, Mayenne, 1968.
- TORTEL J. Clefs pour la Littérature, Seghers, Paris, 1971.
- VANNIER G. Histoire de la Littérature Française, Bordas, Paris, 1988.
- VIALA A.-SCHMITT P. Faire-Lire, Didier, Paris, 1979.
- WIDDOWSON H.G. Une Approche Communicative de l'Enseignement des Langues, Hatier-Crédif, LAL, Paris, 1981.

Parmi les Périodiques:

Le Français dans le Monde: Février, Mars 1988, Numéro consacré à la "Littérature et Enseignement".

Le Français dans le Monde : Août-Sept. 1990, Numéro 235.

Le Français dans le Monde : Octobre, 1988, Numéro 220.

Milliyet Gazetesi : 8 Novembre 1990, Table ronde avec Enis Batur, Selim İleri, Füsün Akatlı, Fethi Naci.

Günes Gazetesi : 10 Novembre 1990, L'Article de Haluk Şahin.

Gösteri : Novembre 1990 N° 120, L'Article de Tahsin Yücel.

Gösteri : Décembre 1990, N° 121, L'Article de Enis Batur.

Gösteri : Janvier 1991 N 122, L'Article de Ali Özçelebi.

Uludağ Üni. Eğt. Fakülteleri Dergisi : Volume:3, N° 1, 1988.