

LITTÉRATURE ET ENSEIGNEMENT :

Vers la reconnaissance du sujet lecteur

dans les exercices d'explication des textes littéraires

NOTES de la CONFÉRENCE DE A VIBERT IGEN, 17 Mars 2010

I. De la didactique du français à la didactique de la littérature

1. La constitution d'une didactique du français et non des lettres dans les années 70

La didactique du français qui s'est constituée dans les années 70 s'est largement construite contre l'enseignement des lettres et en particulier contre le modèle traditionnel de cet enseignement que la didactique du français naissante s'est plutôt attachée à contester :

- Critique de l'approche impressionniste des œuvres, volonté de rationaliser ce qui relevait jusqu'alors du jugement esthétique et affectif
- Remise en cause du rôle de l'école dans la reproduction des inégalités sociales, dans le domaine de la culture littéraire particulièrement.
- Influence de l'effervescence théorique des années 1950-60 (structuralisme, nouvelle critique, linguistique de l'énonciation et pragmatique) sur la 1^{re} génération de didacticiens, qui y trouvèrent à la fois une légitimité pour critiquer l'ordre ancien et des outils théoriques pour repenser l'enseignement de la littérature.

-

2- La Grammaire textuelle

Les années 1980 voient se développer les travaux sur les typologies textuelles ou discursives qui ont pu faire passer au second plan d'autres dimensions des textes, notamment axiologiques ou esthétiques, au profit de la connaissance d'une grammaire textuelle.

L'ensemble de ces aspects, pour intéressants qu'ils soient dans leur contribution à une meilleure connaissance du fonctionnement linguistique des textes, a contribué à minorer la place du littéraire dans la didactique du français et susciter une « réaction des littéraires » devant la difficulté pour faire exister une didactique spécifique de la littérature.

3- Une réaction

a) pour remédier aux difficultés rencontrées dans l'enseignement de la littérature :

- une réponse aux **critiques sur le formalisme** des études littéraires et leur dérive techniciste : la lecture est réduite à un relevé, plus ou moins minutieux, de signes « visibles », le plus souvent des phénomènes syntaxiques et lexicaux (« grilles » de lecture), qui occupe les élèves dans des tâches matérielles objectivement évaluables
- **La désaffection pour la lecture en général et celle de la littérature en particulier** constituent un problème persistant ; l'érosion de la série littéraire (1960 : 38,6% des diplômés, 1992 : 16,4% des bacheliers) ; la crise persistante des humanités et en même temps la réaffirmation de leur importance à travers une réflexion sur les valeurs et les finalités de la littérature.

b) Un renouveau théorique :

A la fin des années 70 se produit une rupture épistémologique dans le champ des études littéraires.

La priorité donnée **au lecteur sur le texte et aux phénomènes de réception**.

La production du sens n'est pas le fait du seul texte, mais aussi et peut-être d'abord de la responsabilité du récepteur, le sujet lisant.

Après l'ère du texte-roi, l'activité de l'écrivain (invention, réécriture, brouillons) et celle des lecteurs deviennent indissociables du texte.

L'activité de lecture et les cheminements interprétatifs intéressent alors la didactique de la littérature

Elle va s'appuyer également sur **la sociologie et l'histoire de la lecture** (cf Alberto Mangel , Histoire de la Lecture, Actes Sud poche)

Français aujourd'hui, «Lecteurs de littérature», n° 121, mars 1998, qui témoigne de cette situation :

« D'une ère centrée sur la clôture du texte et ses mécanismes, il semble que nous soyons passés à une centration sur le sujet lecteur et donc sur la réception de la littérature. Ce qui implique de réviser bon nombre de représentations et de pratiques dans la classe. Cette prise en compte du lecteur, essentielle, doit encore s'imposer, mais débouche sur de nouvelles interrogations. En particulier quelles médiations, quels outils utiliser ou inventer pour accompagner les élèves dans leur appropriation d'une relation aux textes littéraires et, au-delà, de la littérature ? » (p. 3-4)

c) Des raisons plus institutionnelles :

- de nouveaux programmes au collège en 1996 puis au lycée en 2001, et ensuite à l'école primaire en 2002 qui renouvellent contenu et méthodes de l'enseignement de la littérature et suscitent réactions, débats et nouveaux objets de recherche ;
- Des recherches didactiques en ce sens via **l'Association Internationale pour la Recherche en Didactique du Français (AIRDF)** qui a succédé à la DFLM.

d) Que revendiquent les chercheurs en didactique de la littérature ?

- Refus de lier étude de la littérature et conservatisme
- Penser une discipline d'enseignement de la maternelle à la terminale (comme c'était déjà le cas pour la didactique du français)
- Réaffirmer la spécificité de la littérature et son importance dans l'enseignement et compenser, ce faisant, la minoration du littéraire dans une approche globale de l'enseignement du français.

Ce projet correspondait sans doute à un réel besoin puisque 10 ans après, ces rencontres ont toujours lieu, chaque année, et qu'elles ont été à l'origine d'un important développement de la recherche en didactique de la littérature

II. La recherche en didactique de la littérature : des objets spécifiques

En une dizaine d'années s'est ainsi constitué un champ de recherche avec ses objets et ses méthodes. Je ne retiendrai ici que ceux qui sont en lien avec notre sujet, à savoir l'explication littéraire.

1. Une réflexion sur la lecture littéraire et la place du sujet lecteur dans l'enseignement de la littérature

a) **Etudier les rapports entre lecture privée et lecture scolaire**¹. pour tenter de réconcilier ces deux formes de lecture.

Déjà, en 1986, Michel Picard constatait dans *La Lecture comme jeu* que « pour bon nombre d'élèves et d'étudiants, une dénégation craintive leur interdit d'envisager qu'un texte puisse déterminer autre chose qu'un décodage rationalisant plus ou moins compliqué » alors que « d'autres textes, par exemple lus hors programme, déclenchent chez eux des émotions sans commune mesure apparente avec le *dit* explicite ». Plus récemment, Tzvetan Todorov accuse dans *La littérature en péril* : « Une conception étriquée de la littérature, qui la coupe du monde dans lequel on vit, s'est imposée dans l'enseignement, dans la critique et même chez nombre d'écrivains. Le lecteur, lui, cherche dans les œuvres de quoi donner sens à son existence. Et c'est lui qui a raison »

On ne peut en effet ignorer le conflit ancien et la tension entre les deux, même si l'institution scolaire a inventé des formes de lecture nouvelles qui s'inspirent des formes de la lecture privée (lecture d'œuvres intégrales, lecture cursive) pour susciter le désir de lecture et ré-ancrer la lecture littéraire dans la lecture « ordinaire » des élèves

b) **Faire place à la lecture subjective en classe** est une des voies possibles de cette réconciliation

2. Une redéfinition des notions d'interprétation et de compréhension

a) contre une pratique fossile ; on comprend d'abord, on interprète ensuite. Or compréhension et interprétation sont à l'œuvre dans la lecture de tout texte

b) Les programmes de 2002 ont introduit le **débat interprétatif** comme activité spécifique pour aborder la littérature et invité les enseignants à le pratiquer dès la maternelle.

ⁱhttp://www.google.fr/url?sa=t&source=web&cd=12&ved=0CB4QFjABOAO&url=http%3A%2F%2Fwww.unige.ch%2F litteratures2010%2Fcontributions_files%2FDias-Chiaruttini%25202010.pdf&ei=U58sTo2XKdCVswbU_bXjCw&usg=AFQjCNH09d6KNUC5oI9_XVcFFN7MhTKhOQ&sig2=CSS_gGyRIxY0mws2n3Metw

http://www.google.fr/url?sa=t&source=web&cd=26&ved=0CD0QFjAFOBQ&url=http%3A%2F%2Ftheodile.recherche.univ-lille3.fr%2FIMG%2Fpdf%2FCOMmunication_Ana_Diaz.pdf&ei=8KIsTva2LYj6sgbJqOjpCw&usg=AFQjCNE3V12WMfxRvIa5SLoivh8ww6uWsQ&sig2=DO1q-wrm5F5JcS4EF0lq9Q

http://www.google.fr/url?sa=t&source=web&cd=10&sqi=2&ved=0CGEQtwlwCQ&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DRe281Qqp5ms&ei=iJ4sTtfGCsblswbe7oSfDA&usg=AFQjCNF3ilQLYvD0V3mWUdzXMewA1AsboQ&sig2=CGyxKBmwNq5yV_OffGlg2Q

3. Une réflexion sur les corpus et la définition de la littérature scolaire

¹ Sitographie sur le débat interprétatif ajoutée au texte de la conférence de A. Vibert -

a) **Les différents élargissements : depuis les années 60** . On rappellera la légitimation de la littérature de jeunesse, et avant cela, le corpus lu et étudié à l'école avait connu d'autres élargissements : du côté des « mauvais genres », science-fiction et littérature policière ; du côté de la bande dessinée ; du côté enfin des littératures francophones et de la littérature étrangère (hors littérature de jeunesse) ou encore de la littérature contemporaine pour adultes.

b) **Mais tension voire contradiction avec l'objectif de transmission d'un héritage culturel** qui est également assigné à l'enseignement de la littérature. C'est ainsi la notion de patrimoine littéraire ou celle de canon qui est interrogée.

c) **Du côté des élèves** : une réflexion plus récente sur la bibliothèque intérieure est apparue aux rencontres de Bordeaux, en lien avec la question du sujet lecteur. Les recherches interrogent l'écart entre culture institutionnellement proposée et culture littéraire intériorisée.

III. Les recherches sur le sujet lecteur : des pistes suggestives pour une autre approche de l'explication littéraire ?

A. Cadre général des recherches sur le sujet lecteur : la réflexion didactique sur la lecture littéraire

La notion de « lecture littéraire » apparaît « officiellement » en 1984 quand Michel Picard lui consacre un colloque à Reims.

Reprise par les didacticiens et par un universitaire comme Vincent Jouve qui lance une revue intitulée *La lecture littéraire*.

Elle prend une réelle importance dans le champ didactique dans les années 90. Elle permet de s'adosser à la fois aux recherches littéraires les plus récentes (les théories de la lecture des années 70) et aux nombreuses recherches didactiques sur l'apprentissage de la lecture

La notion permet d'interroger l'acte de lecture (scolaire notamment) et de concevoir un enseignement qui ne soit pas seulement centré sur le texte, mais sur la relation texte-lecteur.

1. Origine : théories sur le lecteur comme pôle important de la lecture de la littérature à la fin des années 70 et au début des années 80

a) Théories regroupées par commodité sous le nom de « théories de la réception » :

Approches :

- socio-historique de Hans Robert Jauss : *Pour une esthétique de la réception* (1972) ; *Pour une herméneutique littéraire* (1982),

- poéticienne et esthétique de Wolfgang Iser : *L'Acte de lecture, théorie de l'effet esthétique* (1976)

- ou sémiotique d'Umberto Eco : *Lector in fabula*, 1979.

b) Approche psychanalytique de Michel Picard

Dans *La lecture comme jeu* (1986), M. Picard ne s'intéresse pas au lecteur abstrait, comme Iser ou Eco, mais au lecteur réel, empirique, dans une perspective psychanalytique. C'est lui qui le premier parle de « lecture littéraire » et envisage les conséquences pédagogiques des propositions théoriques qu'il élabore.

Dans *La Lecture comme jeu*, il distingue au cœur de l'acte de lire l'existence de trois instances lectrices dans le lecteur, trois identités qui se superposent et interagissent :

- le **liseur** « maintient sourdement, par ses perceptions, son contact avec la vie physiologique, la présence liminaire mais constante du monde extérieur et de sa réalité » C'est le corps lisant.
- le **lu** s'abandonne à « des pulsions plus ou moins sublimées, des identifications, [...] du principe du plaisir », « jusqu'aux limites du fantasme ». Il renvoie à l'inconscient du lecteur qui réagit au texte et s'abandonne aux émotions. C'est le lecteur pris au jeu, sujet à l'illusion référentielle, l'instance sollicitée par le « play », l'investissement imaginaire.
- le **lectant** « fait entrer dans le jeu par plaisir la secondarité, attention, réflexion, mise en œuvre critique d'un savoir ». C'est l'instance intellectuelle capable de prendre du recul pour interpréter le texte, le lecteur critique, conscient qu'il joue, qui met le texte à distance et s'intéresse à la complexité de l'œuvre.

« Dans l'activité de lecture, ces trois instances interfèrent en un jeu subtil de participation et de distanciation, le liseur et le lu fondant la participation et l'investissement fantasmatique du sujet lecteur, et le lectant instaurant une distance avec le texte. La lecture littéraire est ainsi un jeu, un va-et-vient, un rapport dialectique entre les diverses instances du sujet lecteur. Et c'est l'oscillation participation-distanciation qui nourrit le plaisir du lecteur

C'est néanmoins la posture distanciée qui permet le plaisir esthétique.

c) Modèle repris et précisé par Vincent Jouve qui :

- renonce au **liseur** ;
- reprend le **lu** comme élément passif pour renvoyer aux effets de la lecture sur l'inconscient du lecteur et à la satisfaction dans la lecture de certaines pulsions inconscientes. C'est « le niveau de lecture où, à travers certaines « scènes », le lecteur retrouve une image de ses propres fantasmes ».
- affine le **lectant** en se fondant sur l'idée que le texte est d'abord une construction qui suppose un architecte : l'auteur qui guide le lecteur dans sa relation au texte. Il distingue :
 - le **lectant jouant** qui s'essaye à deviner la stratégie narrative du texte,
 - le **lectant interprétant**, qui vise à déchiffrer le sens global de l'œuvre ;
- invente le **lisant**, instance qui se laisse piéger par l'illusion référentielle et accepte de croire au monde fictif le temps de la lecture.

2. Définition de la lecture littéraire

La lecture littéraire ne se réduit pas aux formes scolaires la lecture de la littérature (explication de texte, lecture méthodique, lecture analytique),

Elle est tension **entre lecture investie** (lecture vécue intimement dans l'identification et/ou la projection du lecteur dans les espaces fantasmatiques que propose le texte) **et lecture**

distanciée, plus objectivée, appuyée sur des outils d'analyse, élaborant des significations rationnelles.

Selon les sémiologues et théoriciens de la réception, l'œuvre littéraire doit toujours être actualisée et complétée grâce à l'investissement de ses lecteurs, celui-ci ne saurait rester limité à une attitude rationnelle et savante sur laquelle se fonde encore l'enseignement littéraire à travers ses exercices classiques (commentaire composé en particulier)

Négliger la partie de l'investissement personnel fausse le rapport à la lecture.

3. Enjeux de la lecture littéraire conçue comme va-et-vient dialectique entre lecture subjective, investie et lecture distanciée

A. Revaloriser dans l'explication littéraire l'investissement subjectif, intellectuel et émotif des élèves pour faire face

- ✓ à la crise de la lecture
- ✓ à la mise sur la touche de l'enseignement des Lettres
- ✓ à la désaffection des publics adolescents pour la lecture de la littérature (confirmée par les travaux des sociologues de la lecture).
- ✓ aux critiques faites à la lecture méthodique et aujourd'hui analytique devenue stérilement technicistes et formalistes

B. La question du sujet lecteur

La problématique du sujet lecteur s'inscrit en effet dans la théorie générale de la lecture littéraire comme interaction entre les lecteurs et les œuvres.

L'approche théorique de la subjectivité du lecteur a pu étudier

- ✓ les stratégies de sollicitation des lecteurs qui animent les œuvres
- ✓ les reconfigurations des œuvres par l'activité des lecteurs.
- ✓ La réflexion didactique ne s'en est emparée qu'ensuite.

1. L'implication du lecteur dans l'œuvre : une nécessité fonctionnelle de la lecture littéraire

Trois citations pour conduire une didactique de l'explication de texte

- 1- « Le monde que produit le texte littéraire est un monde incomplet [...] où des pans entiers de la réalité font défaut » Pierre Bayard
- 2- « Le texte se constitue pour une part non négligeable des réactions individuelles de tous ceux qui le rencontrent et l'animent de leur présence » Pierre Bayard
- 3- « Le contenu fictionnel d'une œuvre est toujours investi, transformé, singularisé, par l'activité fictionnalisante du lecteur qui produit des images et des sons en complément de l'œuvre (*concrétion imageante et auditive*), réagit à ses caractéristiques formelles (*impact esthétique*), établit des liens de causalité entre les événements ou les actions des personnages (*cohérence mimétique*), (re)scénarise des éléments d'intrigue à partir de son propre imaginaire (*activité fantasmatique*), porte des jugements sur l'action et la motivation des personnages (*réaction axiologique*). » N. Lacelle & G. Langlade

Ainsi, à partir de failles fictionnelles, voire de détails minuscules, des pans entiers de la vie d'un personnage peuvent être « complétés ». Le lecteur, quel qu'il soit, réalise un investissement fictionnel dans l'œuvre tout en affirmant la cohérence « objective » de sa lecture.

2. La prise en compte du sujet lecteur : condition de la motivation des élèves

- **susciter une lecture impliquée par une reconnaissance de l'investissement subjectif dans la lecture pour une meilleure construction des compétences de lecteur.**

a) Comment susciter l'implication des élèves-lecteurs ? Quels supports pour fixer et analyser les expériences de lecture ?

1. Modifier les questionnements sur les textes

- questionnement direct des imaginaires individuels : demander aux élèves quelles images ils associent à des lieux évoqués par une œuvre, comment ils imaginent le personnage, comment ils se figurent les événements...
- déplacement du questionnement concernant les personnages suggéré par M.-J. Fourtanier et G. Langlade : au lieu de « quel est le personnage principal ? » ou « quelle est la fonction du personnage dans le schéma actanciel ? », on interroge les élèves sur les personnages qui les touchent, qu'ils aiment, qu'ils détestent, sur le jugement moral qu'ils portent sur leurs actions, sur l'attitude qu'ils auraient adoptée s'ils avaient été à leur place...

2. Le journal de lecture (ou carnet de lecture)

- recourir au journal de lecture ou carnet de lecture, accompagné ou non de consignes, pour garder trace des réactions du lecteur : conçu comme préparation à la lecture analytique, le journal de lecture va permettre non seulement un investissement des élèves dans la lecture mais un travail sur l'articulation et le passage entre les différentes postures de lecture.
- Pratique qu'on peut rapprocher de celle du carnet de bord utilisé pour l'option théâtre au baccalauréat².

3. L'écriture d'invention

4. La lecture à haute voix

- la lecture à haute voix comme interprétation subjective des textes : je m'appuierai pour défendre cette approche sur les travaux de l'anthropologue de la lecture, Michèle Petit, qui ont aussi alimenté les réflexions des didacticiens, qu'il s'agisse de son premier ouvrage *Eloge de la lecture. La construction de soi* (2002) ou du plus récent, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité ?*

5. L'illustration ou la mise en images.

Pour plus d'informations sur les activités possibles de lecture, reportez-vous sur le site lettres.ac-reunion, au dossier des nouveaux programmes / Lecture : 5 fiches d'activités classées vous y sont présentées

² Le carnet de bord du bac théâtre s'appuie sur une pratique des metteurs en scène contemporains, le "cahier de régie", dans lequel l'assistant metteur en scène, quand il y en a un, ou le metteur en scène note tout ce qui a été décidé des choix de mise en scène, dispositif scénique, plantations (où se place un personnage par rapport au dispositif scénique), proxémie, choix sur les textes, intentions de jeu, etc...

c) le choix des œuvres et sur la posture de l'enseignant :

1- Des œuvres pour toucher et débattre

Puisqu'il s'agit d'accueillir les affects des élèves, de favoriser chez eux la découverte d'enjeux personnels de lecture, de ne plus éluder le contenu existentiel et idéologique des œuvres, il ne faut pas esquiver la dimension éthique et anthropologique de la littérature car c'est à cette condition que la lecture devient une expérience humaine aux forts enjeux symboliques.

Cela suppose, comme le rappellent G. Langlade et M.-J. Fourtanier, « d'enrichir le corpus d'œuvres aptes à susciter davantage les réactions personnelles des élèves et à provoquer des réalisations lectorales plurielles, c'est-à-dire des œuvres qui s'attachent moins au jeu sur les codes littéraires qu'aux enjeux humains (éthiques, fantasmatiques, esthétiques...) qui constituent le socle profond de la production artistique »³.

2- Faire lire pour donner à penser et à ressentir

Cela exige en outre de la part des enseignants une forte implication dans leur propre lecture des textes choisis – comment enseigner ce qui, dans le domaine de la littérature, ne vous fait pas vibrer et ne vous donne pas à penser ? – et qui, d'autre part, leur permet de proposer aux élèves des situations de lecture susceptibles de provoquer des chocs esthétiques et des émotions de tous ordres. L'explication littéraire doit aussi s'appuyer sur une véritable expérience de lecture de l'enseignant.

³ *Op. cit.*, p. 119.

ⁱ Sitographie sur le débat interprétatif ajoutée au texte de la conférence.de A. Vibert -