

# **LA NOUVELLE LITTÉRAIRE : UNE OPTION POUR LA LECTURE DU TEXTE INTÉGRAL EN CLASSE DE FLE**

Magdaleydy Martínez Cáceres\*

[martinezmagdaleydy@gmail.com](mailto:martinezmagdaleydy@gmail.com)

## **RESUMÉ**

Cet article propose la nouvelle littéraire comme une option pédagogique pour l'exploitation du texte littéraire en classe de langue. Pour mener à bien cette réflexion nous définirons d'abord la littérature et nous présenterons un historique de l'évolution de sa place dans l'enseignement des langues, plus spécialement du Français Langue Étrangère. Ensuite, nous aborderons les spécificités qui font de la nouvelle un genre privilégié dans l'enseignement, nous ferons également un bref aperçu de la nouvelle française et francophone et nous regarderons la place qu'elles occupent dans les manuels et les collections littéraires du Français Langue Étrangère. Finalement nous donnerons quelques pistes pour son exploitation en classe.

Mots clés : nouvelle littéraire, FLE, littérature, texte littéraire

La littérature a toujours été associée à l'enseignement des langues. Le texte littéraire a vu passer à travers les siècles des méthodes et des courants pédagogiques et avec eux la modification de son statut. De pilier de l'enseignement dans l'antiquité à simple document de langue authentique, le texte littéraire a voyagé dans le temps et a été soumis à tous types

des pratiques de classe en langue étrangère. Il a été l'objet de traductions, de mémorisations, de découpages et d'analyses textuelles qui changeaient avec l'évolution des approches pédagogiques. Il a failli tomber dans l'oubli total les dernières années sous prétexte qu'il ne constituait pas un instrument de communication. Cependant, sous ses différentes formes, la littérature revient aujourd'hui sur la scène didactique de l'enseignement des langues et propose un vaste choix d'outils pour le travail de classe.

Le choix du texte littéraire à exploiter en classe de langue étrangère revient dans la plupart des cas à l'enseignant. La réflexion à faire avant ce choix décourage souvent les moins expérimentés et pose un certain nombre des questions aux plus osés : Quel texte choisir ? Quel auteur ? Quelle époque ? Quel genre littéraire ? Quelles activités proposer ? Que faire des mots inconnus et des structures difficiles ? Aborde-t-on le texte intégral ou seulement un extrait ? Autant des questions qui révèlent la complexité du sujet et ses incidences sur la pratique de classe dont les réponses concernent plusieurs disciplines comme la linguistique, la sémiotique, la critique littéraire, la psychologie cognitive et la didactique.

Cet article propose la nouvelle littéraire comme une option pédagogique pour l'exploitation du texte littéraire en classe de langue. Pour mener à bien cette réflexion nous présenterons d'abord un bref historique de l'évolution de sa place dans l'enseignement des langues, plus spécialement du Français Langue Étrangère (*désormais FLE*). Ensuite, nous aborderons les spécificités qui font de la nouvelle un genre privilégié pour la lecture d'un texte intégral en classe. Finalement nous donnerons quelques pistes pour son exploitation en classe en montrant un exemple d'un itinéraire de lecture autour d'une nouvelle française.

Cette recherche ne prétend pas de fournir une méthode pédagogique ou un mode d'emploi pour l'utilisation du texte littéraire en classe de langue. Son but est de réfléchir de manière aussi objective que possible à partir d'un certain nombre des théories et des faits étudiés jusqu'à aujourd'hui en les illustrant par une proposition pédagogique autour d'un recueil de nouvelles des auteurs francophones. Toutefois, en présentant ces faits, nous serons parfois obligés de prendre parti, non pas sur une méthode d'apprentissage donnée, mais sur un certain nombre des conditions nécessaires pour que l'utilisation de la nouvelle en classe de langue soit plus fréquente et plus efficace.

## **1. Regard Historique**

Ce regard historique des époques et des méthodes dans l'enseignement des langues nous permet de comprendre les pratiques auxquelles le texte littéraire s'est soumis et se soumet encore en classe. La tradition écrite, longuement nourrie par l'enseignement des langues mortes comme le latin et perpétuée par l'enseignement des langues vivantes suivant son modèle, a associé la littérature à la traduction d'auteurs classiques. L'essor des méthodes orales a relégué le texte littéraire à un arrière plan et l'approche communicative, qui semble être celle qui a le plus d'adeptes, le place au même niveau que les documents authentiques présents dans la vie quotidienne.

Même s'il se veut non dogmatique, c'est essentiellement dans une perspective actionnelle que se situe le *Cadre européen commun de référence pour les langues* :

*apprendre, enseigner, évaluer* (désormais *CECR*). Ce cadre, qui concrétise les politiques linguistiques et éducatives européennes, "décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer (Conseil de l'europe, 2001). Le *CECR* énumère donc les connaissances et les habiletés que les apprenants en langues doivent acquérir pour avoir un comportement langagier efficace et les décline en six niveaux de référence communs en Europe. Dans le *CECR*, la littérature n'occupe pas une place centrale comme celle donné par les méthodes traditionnelles, mais récupère cependant sa forte valeur culturelle cette fois-ci, avec une dimension européenne.

Il est paradoxal qu'un ouvrage à destination des praticiens de l'enseignement des langues, s'adresse ici particulièrement aux "professeurs de littérature" comme si celle-ci n'était pas utilisée dans la classe de langue mais dans une classe exclusivement littéraire. Ceci met en évidence deux questions fondamentales qui se croisent lorsqu'on parle de langue étrangère et de littérature. La première question concerne le statut et la formation du professeur de langues étrangères en tant qu'expert ou non - expert en littérature. La deuxième implique le statut de la littérature en classe de langue et ce que l'enseignant ou l'institution cherche avec son utilisation.

Certes, dans la plupart des cas le professeur de langues a suivi dès son jeune âge des modules en langue maternelle concernant la littérature universelle et celle de son pays d'origine. Si le professeur est un spécialiste dans la langue étrangère qu'il se destine à enseigner, il est possible qu'il ait suivi un cursus sur la littérature de la langue cible dans son cycle d'études supérieures. Ce cycle d'études se ressemble fortement au cycle suivi par les futurs professeurs de langue maternelle (enseignement du français en France, d'anglais

aux Etats-Unis, d'espagnol en Espagne) qui peuvent eux aussi exercer éventuellement comme professeurs de langue étrangère. Ainsi, la plupart des professeurs de langue étrangère, natifs et non - natifs, ont une expérience académique de la littérature qui diverge d'abord, de l'expérience du public qui n'a pas une formation littéraire et ensuite, de celui qui lit en langue étrangère. Et c'est souvent ces deux types de public que le professeur de langue rencontre lors de ses pratiques de classe.

La deuxième question englobe le statut donné à la littérature en classe de langue étrangère. Lorsqu'un enseignant présente un texte littéraire en classe, quel est son objectif ? S'agit-t-il d'apprendre la langue en prenant la littérature comme modèle ? Utilise-t-il le texte littéraire pour illustrer un fait de langue ou de société ? Cherche-t-il à enseigner la Littérature à ses apprenants? Pour chercher des réponses à ces questions et pour avoir un panorama historique des pratiques des enseignants, nous nous centrerons ici sur le domaine du FLE.

Depuis 60 ans, la place de la littérature dans l'enseignement du FLE évolue conjointement avec les approches didactiques et littéraires. Des experts dans le domaine comme Claude Albert et Marc Souchon parlent de deux tendances de pratiques de classe : la « sacralisation » et la « banalisation » du texte littéraire (Albert et Souchon, 2000). Dans la première, le texte littéraire est le document central de la classe, dans la deuxième, il est un simple document de langue. Dans son étude *Pour la littérature : de l'extrait à l'œuvre*, Mireille Naturel explique ces pratiques et présente la place de la littérature dans

l'enseignement du FLE en trois étapes : une période de grandeur, un moment de décadence et une tendance de renouveau (Naturel, 1995).

### **1.1. La Période de Grandeur**

La période de grandeur place la littérature comme l'aboutissement de l'apprentissage du français. Cette grandeur est visible à travers de la publication des méthodes en quatre volumes dont le quatrième était consacré à la littérature. Le *Cours de langue et de civilisation française* explique, dans la préface de son dernier volume *La France et ses écrivains* (Hachette, 1957), que l'étude de la littérature contribue à l'édification des personnes distinguées parce qu'elle illustre la civilisation française, l'une des plus riches du monde moderne. Comme l'explique Mireille Naturel, l'attention est portée ici avant tout sur l'écrivain, les textes sont simplement accompagnés des notes explicatives et des quelques questions, après quoi ils peuvent être utilisés pour faire des explications ou des commentaires.

### **1.2. Le Moment de Décadence**

Les méthodes audio et l'approche communicative sont considérées par les experts comme un des facteurs qui ont mené à la banalisation du texte littéraire en classe. Rappelons que le courant des méthodes audio et audiovisuelles de l'époque a fait du texte

littéraire un outil rare en classe. Dans *Littérature et classe de langue*, Henry Besse explique cette période d'oubli de la littérature par des motifs linguistiques, statistiques, pratiques, éducatives voire idéologiques. (Besse, 1982), Les trois premiers facteurs sont expliqués par le fait que la langue constitue avant tout une réalité orale, la parole occupant plus de place dans la communication que l'écrit et l'apprenant se trouvant plus facilement confronté à une situation conversationnelle qu'à une demande de type littéraire. Le facteur éducatif repose sur le souci pour maintenir la motivation de l'apprenant qui, jusqu'à présent, voyait les textes littéraires comme une tâche lourde et ennuyeuse. Le motif idéologique s'explique par le fait que la littérature est liée aux fonctionnements sélectifs et élitistes de la tradition classique, ce qui affecte directement une popularisation de l'enseignement du français. Pour ces raisons, pendant la période phare des méthodes audio, le peu de textes littéraires travaillés en classe sont simplifiés pour en faire disparaître les difficultés grammaticales ou lexicales que l'apprenant pourrait rencontrer.

Dans les pratiques de classe réalisées sous l'influence de ces méthodes, les enseignants proposent d'abord aux apprenants des textes adaptés pour satisfaire leur niveau de compréhension de la langue écrite, avant de les confronter au texte original. De son côté, l'approche communicative a longtemps ignoré la littérature parce qu'elle n'était pas considérée comme un outil de communication. Elle trouvera ensuite une place comme document authentique illustrant des dialogues, des situations de la vie quotidienne ou des faits de société. Ceci est fait par l'utilisation des morceaux choisis selon le fait à illustrer en oubliant les caractéristiques qui font du texte un texte littéraire.

### **1.3. Une Tendance de Renouveau**

Dans les années 90, une tendance de renouvellement du statut du texte littéraire en classe de langue se met en place. Mireille Naturel attribue ce renouveau à l'intérêt de la critique littéraire pour l'esthétique de la réception proposée quelques années plus tôt par Hans Robert Jauss. L'évolution des regards et les expériences de classe réalisées pendant la dernière décennie d'enseignement du FLE convergent vers un éclectisme des théories et des méthodes. En effet, pendant ces années, une dizaine d'ouvrages théoriques sur la littérature et l'enseignement des langues sont publiés dans les collections destinées à la diffusion de la recherche, par les trois grandes maisons d'édition spécialistes dans le domaine.

Cet éclectisme cherche d'abord, à conserver la spécificité du texte littéraire par rapport aux autres textes et à l'aborder en même temps du point de vue de la production et de la réception. Dans *Les textes littéraires en classe de langue*, Albert et Souchon définissent la communication littéraire comme étant fortement déséquilibré à cause de la distance entre le moment de l'émission et le moment de la réception du texte. (Albert et Souchon, 2000). L'approche du texte littéraire en classe doit alors favoriser ces deux pôles de la communication, réfléchir aux procédés de l'écrivain pour la mise en texte de la fiction et orienter la reconstruction que l'apprenant fait du texte lors de sa réception. C'est alors sur ces facteurs qui doit reposer la réflexion de l'enseignant à propos de l'intérêt didactique d'un texte littéraire.

La prise en compte de deux pôles de la communication littéraire permet une lecture efficace du texte en classe de langue. C'est cette approche que l'on appellera la lecture



interactive et que nous étudierons en prenant la nouvelle littéraire comme support pédagogique. Dans notre perspective de travail, l'apprentissage de la littérature n'est pas l'objectif final de la classe de langue puisque dans la pratique, nous nous adressons à un public généraliste dont l'objectif n'est pas celui de poursuivre des études littéraires. Le texte est considéré alors comme un support pédagogique qui conserve sa spécificité littéraire du côté de la production et de la réception et qui permet en même temps, d'élargir les horizons linguistiques et culturels du lecteur, dans notre cas, l'apprenant de langue.

## **2. La Lecture Interactive des Textes Littéraires**

Un des ouvrages clés dans l'approche du texte littéraire et non-littéraire en classe de langue est *Lectures interactives en langue étrangère*, réalisé par Francine Cicurel et publié en 1991. Dans sa préface, l'auteure indique que “ l'approche interactive a pour but de vouloir favoriser la réceptivité du texte par le lecteur” (Cicurel, 1991). Cette réceptivité doit permettre un phénomène d'interaction entre les connaissances du lecteur et les données fournies par le texte. L'hypothèse de départ de la méthodologie interactive est que “ un texte en langue étrangère contient trop d'éléments d'information pour capturer à la fois et qu'il faut alléger la lecture en donnant ou en faisant découvrir des repères solides”. (Cicurel, 1991). Dans son œuvre, l'auteure propose quatre étapes à prendre en compte dans une démarche interactive car en langue étrangère la compréhension textuelle est obtenue par paliers. Nous décrirons ici brièvement ces étapes puisqu'elles permettent de segmenter

le processus de lecture et de lancer des hypothèses sur les avantages didactiques de la nouvelle littéraire.

## **2.1. Activer les Connaissances**

La première étape d'une démarche interactive est l'activation des connaissances. Le but est de permettre à l'apprenant de mobiliser ses pré-acquis ou connaissances déjà acquises pour faciliter la lecture d'un texte inconnu. Dans cette étape d'orientation, on fait appel à l'encyclopédie du lecteur, à ses connaissances linguistiques ou non-linguistiques, à son vécu par rapport au texte. Francine Cicurel propose pour cette phase, trois techniques d'activation des connaissances : l'appel à l'expérience, le scénario d'anticipation et l'association d'idées à partir des mots-clefs.

Notre première hypothèse présente la nouvelle comme un genre riche en éléments quotidiens qui la rapproche à la vie du lecteur facilitant ainsi la compréhension du texte. Avec ce support, les apprenants ne seront pas confrontés au texte littéraire de manière abrupte mais ils l'aborderont en sachant qu'il a un rapport avec ce qu'ils connaissent déjà.

## **2.2. Observer et Anticiper**

L'observation et la prise d'indices constituent la deuxième étape d'une lecture interactive. Ce palier cherche à familiariser le lecteur avec un texte qui lui est jusqu'à là

inconnu. Cette étape s'appuie sur des variables visuelles pour dégager du texte les indices de lisibilité. Ces indices, qui semblent plus facilement repérables dans les textes non-littéraires comme les articles de presse, sont aussi présents dans la littérature. En effet, c'est à ce moment là que l'on peut aborder ce que Gérard Genette a appelé le paratexte, c'est-à-dire "ce par quoi un texte se fait livre et se propose comme tel à ses lecteurs, et plus généralement au public" (Genette, 1987). Quelques éléments qui constituent le paratexte sont la couverture du livre, le titre, les dédicaces, les épigraphes, les intertitres, la quatrième de couverture et tout autre élément iconique ou textuel qui annonce ou détermine le texte. La nouvelle, avec sa double forme littéraire, celle du récit et celle du recueil, est particulièrement riche en éléments paratextuels et permet plus facilement la transition entre l'activation des pré-acquis du lecteur et l'entrée dans l'histoire.

L'entrée dans l'histoire constitue un moment décisif dans le processus de lecture parce qu'elle doit permettre d'aborder l'objet littéraire sans appréhension tout en conservant la motivation de l'apprenant. Ce début de l'histoire appelé *incipit* à partir de l'extension du terme latin qui désigne les premiers mots d'un manuscrit ou d'un livre, remplit "une fonction majeure dans la mise en roman qui doit tout mettre en œuvre pour réussir son entrée". (Goldenstein, 1990). Les premières phrases, voire les premiers paragraphes du texte littéraire engagent la lecture et élargissent l'horizon d'attente du lecteur. Elles assurent de la même façon, le succès du récit dans son procédé d'écriture. Dans la nouvelle, l'*incipit* est particulièrement engageant puisqu'il introduit le récit et annonce la chute. En commençant l'écriture de la nouvelle, l'écrivain pense déjà à sa fin et ceci est visible dans l'*incipit*. L'identification de ces deux types d'éléments (titre, couverture, incipit, etc.) doit

favoriser le processus d'anticipation pour amener le lecteur à se poser des questions sur le texte pendant la période de pré-lecture.

### **2.3. Lire avec un Objectif**

La troisième étape proposée par Francine Cicurel est la lecture avec un objectif. Cette lecture est une lecture recherche guidée par l'enseignant. Elle va se construire sur les hypothèses et les questions soulevées par les apprenants lors de deux étapes de pré-lecture. Ainsi, les apprenants confrontent leur pré-construction du texte avec le texte même. La lecture du texte peut être divisée en séquences avec un objectif de lecture différent pour chacune d'entre elles. L'objectif de cette étape est d'arriver à la compréhension du texte tout en conservant la motivation acquise pendant l'étape de pré-lecture. La construction formelle de la nouvelle, brève et elliptique, invite constamment le lecteur à faire des hypothèses et facilite le travail d'identification des séquences à faire par l'enseignant. Ainsi, on favorise une interaction texte - lecteur par la segmentation du texte, la mise en évidence d'hypothèses et leur postérieur confrontation et des questionnements spécifiques.

### **2.4. Relier les Connaissances**

La dernière étape de la méthode interactive est celle qui sert à réagir et à relier les connaissances. Cette étape cherche à favoriser une interaction entre les pré-acquis et les

nouvelles informations recueillies tout au long de la lecture. Francine Cicurel propose deux techniques de prolongement du texte. La première repose sur un travail concernant la réaction du lecteur face au texte et la deuxième porte sur l'isolation des éléments linguistiques pour l'élaboration des activités d'extension qui visent à un acquis spécifique. Dans ce cadre, la nouvelle permet de travailler une écriture créative à partir de leur fin ou *excipit* - par opposition à *l'incipit*- ouvert, dans certains récits. Une interaction entre le groupe des lecteurs peut se développer pour profiter de cette particularité de la classe où chaque lecteur peut partager son expérience de lecture avec ses pairs.

### **3. Vers l'étude du Texte Intégral**

La nouvelle, par sa brièveté matérielle, permet également d'aborder des textes littéraires intégraux en classe de langue. Traditionnellement, le choix du texte littéraire à travailler en classe est fait par l'enseignant qui tient compte de textes proposés dans les méthodes de FLE, dans les programmes institutionnels ou qu'il a lui-même étudié dans sa formation académique. L'enseignant réfléchit surtout à l'intérêt que le texte peut provoquer chez l'apprenant, à son degré de difficulté perceptible selon sa longueur, sa syntaxe, son lexique et son style. La motivation personnelle de l'enseignant, ses goûts littéraires et son expérience dans le domaine ainsi que d'autres critères comme l'actualité littéraire, notamment en milieu endolingue, ou la disponibilité des œuvres dans l'institution de travail, en milieu exolingue, s'ajoutent à ces facteurs. Ceci a comme résultat la réduction du choix

des textes et le plus souvent, l'enseignant opte pour l'étude des extraits littéraires à la place des textes intégraux.

Cependant, comme le souligne Francine Cicurel "un véritable apprentissage de la lecture passe par une lecture intégrale afin que l'apprenant puisse suivre le déroulement du récit et s'appuyer sur les indices successifs du texte pour en voir la signification". (Cicurel, p. 132). De plus, un sentiment de frustration peut envahir l'apprenant quand il a une approche segmentée de la littérature en langue étrangère qui lui permet certes, de connaître plusieurs genres, époques et écrivains, mais qui ne suscite pas la satisfaction d'avoir lu un texte littéraire du début à la fin. Le travail en classe sur des échantillons de littérature, omniprésent dans nos mœurs pédagogiques, empêche au texte de relever ces indices et au lecteur d'en construire son sens globale. Pour ces raisons, dans notre démarche nous opterons pour l'utilisation du texte intégral en classe de langue.

#### **4. Itinéraire de Lecture**

Après avoir fait une bref étude théorique sur l'utilisation du texte littéraire en classe de langue, nous proposerons ici un itinéraire de lecture autour du recueil de nouvelles *Noir, comme d'habitude*, qui essaiera de favoriser une méthodologie interactive d'approche du texte littéraire. Nous avons choisi de travailler sur un recueil de nouvelles d'Annie Saumont, nouvelliste française contemporaine de grande importance, qui a publié plus d'une centaine de récits et qui a reçu de nombreux prix en France, dont le Goncourt de la

nouvelle en 1981. La plupart des nouvelles d'Annie Saumont sont publiées par les éditions Juillard et certains recueils comme *Je suis pas un camion*, *Les voilà quel bonheur*, *Embrassons-nous* et *Noir, comme habitude*, sont aussi disponibles en version poche chez Pocket. Pour notre travail, nous avons choisi cette dernière édition car elle est plus facilement disponible en librairie.

*Noir, comme d'habitude* est un recueil de nouvelles rassemblées par un éditeur qui a préféré les publier sous le titre d'une d'entre elles. De par sa spécificité, notre perspective de travail cherche d'abord à utiliser la nouvelle en tant que récit autonome, et ensuite, de la considérer autour d'un recueil. Pour ces raisons, nous commencerons par la lecture des nouvelles isolées (Annexe 1 : Fiche de lecture *En una noche oscura*) et nous passerons après au travail autour du recueil (Annexe 2 : Fiche de lecture *Noir comme d'habitude*). Cette méthodologie nous permettra d'introduire la notion de nouvelle en classe de façon pratique, toujours en favorisant la réception de la part de lecteur.

Nous rappelons que le public auquel nous nous adressons est un public d'apprenants adultes de niveau intermédiaire, issus de formations académiques de niveaux et de domaines hétérogènes. Notre approche de travail n'a pas comme but final de former des spécialistes en littérature mais d'aborder la littérature en classe en favorisant la participation du lecteur comme partie prenante dans la re-construction d'un texte spécifique par son caractère littéraire. Pour cette raison, notre itinéraire de lecture est construit avec un langage simple tout en adaptant les termes littéraires au niveau des apprenants.

Notre démarche pédagogique repose sur le travail théorique fait auparavant. L'itinéraire de lecture de chaque nouvelle est divisé en trois étapes : pré-lecture, lecture

découverte et après-lecture. Comme nous l'avons vu précédemment, ces étapes - originellement proposées par Francine Cicurel - favorisent le guidage du processus de lecture chez l'apprenant, permettent un travail de mise en évidence de la structure narrative du texte et laissent une place au travail d'écriture.

La nouvelle que nous présentons ici a été choisie du point de vue de l'enseignant mais tout en conservant le point de vue de l'apprenant en français langue étrangère, qui est aussi le nôtre. *En una noche oscura*, a été sélectionnée d'abord, par sa thématique et ensuite, par sa structure narrative plus aisément repérable que pour les autres nouvelles. Nous cherchons, avec le guidage de la lecture de cette nouvelle du recueil, d'introduire une méthodologie de travail efficace ainsi que de motiver les apprenants à une lecture à la fois autonome et réfléchie. Ainsi, nous cherchons aussi à motiver le lecteur à l'exploration d'autres recueils et d'autres auteurs pour découvrir la richesse du genre et redécouvrir le plaisir de lire la littérature en langue étrangère.

## **5. Bilan et Perspectives**

L'objectif de notre recherche était d'étudier la pertinence de la nouvelle comme support pédagogique pour la lecture du texte littéraire en classe de langue. Nous avons vu que l'utilisation du texte littéraire par l'enseignant varie selon les approches pédagogiques et les courants d'analyse littéraire à un moment spécifique. Nous avons également constaté que la nouvelle, contrairement à d'autres expressions comme le roman ou la poésie, n'occupe



pas une place très importante dans l'actualité littéraire française, et que ceci peut influencer les choix des textes des maisons d'éditions spécialisées dans le domaine du Français Langue Étrangère.

Malgré la moindre notoriété de la nouvelle en France, notre recherche a essayé de montrer que des caractéristiques, comme sa brièveté, son unité, la concentration de ses éléments et l'intensité de sa chute, stimulent la mise en action des processus cognitifs de l'apprenant lors de la lecture. Le rôle de l'enseignant ou du concepteur de matériel est de faciliter la réception de la nouvelle grâce à la mise en évidence de la structure narrative du texte et de la conception d'activités. Ces activités doivent faciliter la confrontation des connaissances linguistiques ou non linguistiques de l'apprenant avec les informations que le texte lui donne.

Le choix d'une nouvelle, quelque soit son moyen de diffusion, recueil, presse, cinéma ou Internet, doit être rigoureux. Des indices comme la thématique, le registre de langue, la structure narrative peuvent l'orienter. Alors que les nouvelles classiques, souvent exploitées dans les méthodes, offrent une structure narrative canonique et un registre de langue soutenu, les nouvelles contemporaines comme celles d'Annie Saumont, se détachent des contraintes formelles du genre et jouent plus sur un registre de langue parlée. L'enseignant doit alors concevoir les itinéraires de lecture selon les caractéristiques du genre tout en conservant les spécificités littéraires de la nouvelle choisie. Le but n'est pas, de faire rentrer une nouvelle dans un moule donné par un genre littéraire, mais de faire ressortir sa qualité littéraire à la lumière des caractéristiques conférées à ce type de récits brefs.

Après quelques années d'oubli dans l'enseignement des langues, la littérature revient dans les pratiques didactiques actuelles. Une vague de renouveau ouvre le texte littéraire à de nouvelles perspectives de lecture en classe. En suivant cette tendance, doit-on seulement s'attacher à la lecture de genres, de textes et d'auteurs traditionnels et consacrés ? Pourquoi ne pas explorer aussi les récits brefs qui offrent à l'apprenant-lecteur le plaisir de lire des textes littéraires dans leur intégralité ? La nouvelle, malgré sa réputation de genre littéraire mineur, se révèle un outil didactique d'intérêt majeur en classe de langue.

\* Magdaleydy Martínez Cáceres est titulaire d'une Licence en Langues Étrangères (Universidad Industrial de Santander), d'une Maîtrise en Langues, Littératures et Civilisations Étrangères (Université de Tours) et d'un Master en Didactique de Langues Étrangères (Université d'Angers). Elle travaille en tant que professeur de français et du Didactique du FLE à l'Université de Pamplona. Elle fait partie du Groupe de Recherche en Langues Étrangères, GRILEX et y oriente des cours de recherche formative à l'intérieur de la Licence en Langues.

## **6. Bibliographie**

Albert C. et Souchon M, (2000), *Les textes littéraires en classe de langue*, Collection Autoformation Hachette, Paris.

Besse H, (1982), "Apprendre la langue par la littérature?", in PEYTARD J.(dir), *Littérature et classe de langue*, Collection LAL, Crédif, Hatier, Paris.

Cicurel F, (1991), *Lectures interactives en langue étrangère*, Collection F-Autoformation, Hachette, Paris.

Conseil de l'europe, (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Didier, Paris

Genette G, (1987), *Seuils*, Collection Poétique, Editions du Seuil, Paris.

Goldenstein J.-P, (1990), *Entrées en littérature*, Collection F - Autoformation, Hachette, Paris.

Naturel M, (1995), *Pour la littérature: de l'extrait à l'œuvre*, Collection Didactique des Langues Étrangères, Clé International, Chapitre 3.

Saumont Annie, (2000), *Noir, comme d'habitude*, Collection Nouvelles voix, Pocket, Paris.

## 7. Annexes

### ANNEXE 1 : FICHE DE LECTURE *EN UNA NOCHE OSCURA*

#### ITINÉRAIRE DE LECTURE EN UNA NOCHE OSCURA

##### I. PRÉ-LECTURE

1. (Avec les lumières éteintes) Quelles sensations vous produit l'obscurité ? Que feriez-vous dans une nuit obscure ? Qu'est-ce que vous ne pouvez pas faire ?
2. Vous voulez écrire une histoire en espagnol qui s'appelle « *La noche oscura* ». Quand votre histoire est finie, vous décidez de l'appeler « *La nuit obscure* ». Quel titre préférez-vous pour votre histoire ? Le titre en espagnol ou le titre en français ? Pourquoi ?
3. Quel type d'histoire est « *La noche oscura* » ?

##### II. LECTURE DÉCOUVERTE

1. « *En una noche oscura* » commence ainsi :

« Mariés depuis huit jours.

Panne d'électricité.»

*Faisons des hypothèses...*

A deux, imaginez une scène qui représente cette situation. Combien des personnages y a-t-il ? Où sont-ils ? Que se passe-t-il entre eux ?

2. Lisez l'histoire entière. Coïncide-t-elle avec celle que vous avez imaginée ?

*Mariés ... (p. 51) - ... tes yeux brillent (p.52)*

- a. Relisez l'histoire et complétez le tableau suivant.

Mariés depuis .....	ELLE	LUI
Qu'est-ce qu'il / elle fait dans la vie ?		
Où est-il / elle pendant la panne d'électricité ?		

Comment réagit-il / elle à la panne d'électricité ?		
Que fait-il / elle pendant la panne ?		
Que fait-il / elle à la fin de l'histoire ?		
Le couple, a-t-il d'enfants ? Que font-ils ?		

*Faisons des hypothèses...*

(Formation de 4 groupes ). En prenant cette histoire comme exemple, imaginez la suite de l'histoire qui commence par :

« Mariés depuis ( 6 mois ) / ( 5 ans ) / ( 10 ans ) / ( 20 ans )

Panne d'électricité.»

3. ( Donner une histoire à chaque groupe ). Lisez l'histoire suivante et complétez le tableau ci-dessus. Si vous ne connaissez pas l'information, complétez par « ? ». Racontez votre histoire aux autres groupes une fois le tableau rempli.

*Lecture des quatre histoires (p.52-p.55)*

### III. APRÈS-LECTURE

1. Relisez « En una noche oscura » dans sa totalité. Trouvez-vous que ce titre convient au récit ? Comment expliquez-vous le choix du titre en espagnol ? Pouvez-vous imaginer un autre titre ?

2. Écriture collective. Rédaction suivie d'une histoire. Début : « Mariés depuis 50 ans. Panne d'électricité. » Fin : « Il dit, dans la pénombre je vois briller tes yeux ».

Groupe 1 : Présentation des personnages.

Groupe 2 : Description de la situation.

Groupe 3 : Description de l'endroit où se trouve le couple.

Groupe 4 : Enchaînement vers la situation finale.

ANNEXE 2 : FICHE DE LECTURE *NOIR COMME D'HABITUDE*

**ITINÉRAIRE DE LECTURE  
NOIR, COMME D'HABITUDE ( Le recueil )**

**1. LA COUVERTURE DU LIVRE**

- a) Regardez le dessin suivant et décrivez-le.

*Dessin couverture*

- b) A partir du dessin, pouvez-vous imaginer une histoire ? Pensez à une histoire...
- Romantique
  - Tragique
  - Comique
  - Fantastique
  - D'horreur

**2. LE TITRE DU RECUEIL**

- a) Écoutez attentivement la phrase suivante : « Noir, comme d'habitude ». Où pouvez-vous entendre cette phrase ? Dans quelles circonstances ?
- b) Faites des petits dialogues à partir des situations où vous pouvez dire cette phrase.
- c) Les couleurs que nous voyons tous les jours représentent souvent des idées plus abstraites. Qu'est-ce qui se cache derrière la couleur noire ? Pensez à un aspect.

**3. LE SOMMAIRE**

- a) Feuillotez le livre *Noir, comme d'habitude*. Comment est-il divisé ?
- b) Regardez le sommaire du livre. Combien d'histoires il y a-t-il ?

*Sommaire*

- c) Quelle est la longueur des histoires ?
- d) Lisez les titres du sommaire. Quel est le titre ...
- le plus long ?
  - le plus court ?

- en langue étrangère ?
- qui parle d'une personne ?
- qui désigne une profession ?
- qui parle d'un moment ?
- qui montre un objet ?
- qui pose une question ?
- le plus intéressant ?
- que vous ne comprenez pas ?
- qui ne vous dit rien ?
- que vous voulez lire ?
- que vous connaissez déjà ?

- a) Trouvez-vous une relation entre les histoires que vous avez déjà lues et le titre du livre ? Expliquez.

#### 4. LA QUATRIÈME DE COUVERTURE

Regardez la quatrième de couverture du livre.

- Quelles informations trouvez-vous ?
- Qu'apprend-on sur les histoires du livre ?
- Vous souvenez-vous des noms des personnages des histoires que vous avez lues ?
- Quel est la caractéristique des personnages du livre ?
- Pouvez-vous dire que le livre soit un roman ?
- Que sait-on de l'auteur ?

*Quatrième de couverture*

- g) Regardez la couverture suivante et comparez-la avec celle que vous connaissez. Quelles différences y a-t-il entre les deux ?

*Couverture Juillard*

- h) Imaginez la quatrième de couverture pour cette édition de *Noir, comme d'habitude*. Quels éléments incluez-vous ? Travaillez en groupe et créez la quatrième de couverture pour ce livre.

## **5. LA BIOGRAPHIE DE L'AUTEUR**

Lisez la biographie de l'auteur du livre.

- a) Quels types de récits écrit-elle ?
  - b) Quels prix a-t-elle obtenu ?
  - c) Combien de nouvelles a-t-elle écrit ?
  - d) Qu'est-ce qu'un recueil ?
  - e) Quels sont les différences entre un roman et une nouvelle ?
- Connaissez-vous des nouvelles dans votre langue ? Des nouvelles d'auteurs de votre pays ? Savez-vous si elles sont traduites en français ?
  - Revenez au sommaire du livre. Quel est le titre qui vous attire le plus ? Quelle nouvelle aimeriez-vous lire ?

