

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur et de La Recherche Scientifique
Université Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem



Département de Français
Filière: langue française

Mémoire de Master
« didactique des langues étrangères »

***Les textes littéraires dans l'enseignement dans
la classe de FLE***

- Cas de la 2^e année moyenne

Réalisé par:

- Belbachir Meriem

Encadrée par:

- Mme Benyagoub Lila

Membres du jury:

président:

Encadreur: Benyagoub Lila

Examineur:

Année Universitaire: 2019/2020

Remerciement

Je voudrais saisir cette occasion pour exprimer à tous ceux qui m'ont soutenue, encouragée dans la préparation de ce travail de recherche.

Mes remerciements vont en premier lieu à Mme Benyagoub Lila qui a guidé mes pas tout au long de ce travail, pour qui je ne cesse d'être reconnaissante.

Je tiens également à exprimer ma gratitude aux membres du jury qui ont eu l'amabilité d'évaluer ce travail.

Enfin je remercie tout particulièrement mon oncle Bettaher Fouad Nacer pour son soutien oh combien précieux tant expérimental que moral dans l'accomplissement de ce travail puisse le bon Dieu l'accepter dans son vaste paradis.

Dédicace

Je dédie ce travail, à mes chers parents, à ma source de générosité et de patience tout au long de ma carrière scolaire, que dieu vous protège vous prête bonne santé et longue vie.

A mon mari Fethi pour son soutien et son encouragement, à mes frères et ma sœur.

Sommaire

Introduction Générale	5
Chapitre I Approche théorique	9
Introduction	10
1.1. Définition et caractéristiques du texte littéraire	10
1.1.1. Définition	10
1.1.2. Caractéristiques du texte littéraire	10
1.1.3. Les genres littéraires	12
1.2. La place du texte littéraire à travers les courants méthodologiques	14
1.2.1. La méthodologie traditionnelle	14
1.2.2. La méthode directe	14
1.2.3. La méthode audio-orale	14
1.2.4. La méthode structuro-globale audiovisuelle	15
1.2.5. L'approche communicative	15
1.2.6. L'approche actionnelle	15
1.3. L'enseignement du FLE en Algérie	16
1.4. La place du texte littéraire dans la compréhension écrite	16
Conclusion	17
Chapitre II	18
Introduction	19
1.5. Recueil des données	19
1.6. Description du groupe expérimental	19
1.7. Description du corpus	20
1.7.1. Les textes supports	20
1.8. Grille d'observation de la séance n°1	21
1.8.1. Durée	21
1.8.2. Enseignant(e)	21
1.8.3. Élèves	22
1.8.4. Autres Remarques/Commentaires	22
1.8.5. Description de la séance	24
1.9. Grille d'observation de la séance n°2	25
1.9.1. Durée	25
1.9.2. Enseignant(e)	25
1.9.3. Élèves	26
1.9.4. Autres Remarques/Commentaires	26
1.9.5. Description de la séance	28
1.10. Grille d'observation de la séance n°3	29
1.10.1. Durée	29
1.10.2. Enseignant(e)	29
1.10.3. Élèves	30
1.10.4. Autres remarques/commentaires	30
1.10.5. Description de la séance	32
1.11. Synthèse	33
1.12. La séance de compréhension de l'écrit selon l'approche actionnelle	34
1.12.1. La séance de compréhension de l'écrit dans l'approche actionnelle	34
1.13. La séquence didactique	35
1.13.1. La structure de la séquence didactique	35
1.13.2. Proposition de séquence didactique	36
Conclusion	37
Conclusion générale	38
Références bibliographiques	40

Introduction Générale

La classe du Français Langue Étrangère est un des espaces privilégiés de rencontre avec la littérature en langue française pour les élèves de la 2^e année moyenne en Algérie. Les textes proposés à cette occasion touchent à des genres et se rapportent à des origines culturelles diverses.

Le travail introduit ici vise à mettre en lumière l'apport déterminant du texte littéraire dans la didactique de la langue française en classe de français langue étrangère à travers le développement des apprentissages ainsi que proposer des activités nouvelles entourant ces textes et favorisant la pleine exploitation des ses potentialités.

Les différentes méthodologies d'apprentissage de la langue ont souvent privilégié l'oral au détriment du texte littéraire : l'approche traditionnelle se base sur des exercices grammaticaux ; la méthode directe met la prononciation dans des contextes communicationnels au centre ; la méthode audio-orale comme son nom l'indique s'axe sur la compréhension et la parole et dans une moindre mesure sur le couple lecture-écriture ; la méthode structuro-globale audiovisuelle se décharge sur l'apprenant en travaillant à favoriser son autonomie dans l'apprentissage ; l'approche communicative exploite des documents divers, souvent non littéraires comme des articles de journaux et des publicités ; l'approche fictionnelle-notionnelle ajoute à cela un fort recours à la dimension communicationnelle orale et l'approche actionnelle, enfin, exploite cette tendance pour projeter l'apprenant dans une posture d'acteur social supposée participer à une catalyse de l'apprentissage.

Nous constatons toutefois que la méthode traditionnelle est comparativement celle qui a donné le plus de place aux textes littéraire, mais comme le signale Garcia Pradas R. « la liberté et la créativité de l'apprenant seront limitées s'il ne s'agit que de prendre le texte littéraire comme un modèle à suivre, sans rien faire d'autre avec la potentialité qu'il offre » en parlant de la méthodologie grammaire-traduction.

Dans les manuels du français langue étrangère le texte littéraire est désormais un élément incontournable du dispositif pédagogique. Considéré comme un « laboratoire » où « la langue exhibe le plus précisément ses structures et ses fonctionnement », le texte littéraire n'est pas seulement « un supplément culturel mais [une] assise fondatrice de l'enseignement de la langue »

Un des objectifs du module de « didactique des textes littéraires » au programme de la 1^e année de Master était d'apporter des propositions d'activités pour l'étude du texte littéraire. Nous avons souhaité donner corps à cet objectif en conduisant

la présente étude et en apportant des propositions d'activités didactiques sur le texte littéraire dans le cadre d'une classe de français langue étrangère.

L'utilisation du texte littéraire en tant que support didactique sera traité dans cette étude pour faire ressortir son rôle dans le développement de l'apprentissage et des compétences dans la lecture. En renforçant nos propres connaissances par la confrontation à l'usage sur le terrain de la didactique du texte littéraire en classe de langue nous souhaitons de même apporter des propositions pertinentes afin de favoriser une exploitation améliorée du potentiel didactique de ce matériau.

Nous adoptons comme problématique principale à notre étude le questionnement suivant :

- Quelles sont les implications didactiques de l'utilisation du texte littéraire comme support d'enseignement du français langue étrangère en classe de 2^e année moyenne ?

Nous nous appuyerons pour venir à bout de ce questionnement sur deux interrogations supplémentaires :

- De quelle manière et selon quelles méthodes sont exploités les textes littéraires dans l'exercice de l'enseignement du français en classe de 2^e année moyenne en Algérie.
- À quel point l'emploi du texte littéraire favorise-t-il l'appropriation de la langue ? Comment renforcer cette évaluation établie en intégrant des objectifs communicationnels en cours ?

Les hypothèses formulées en réponse à notre problématique et nos questionnements et que notre étude s'attachera à confirmer ou à infirmer sont les suivantes :

- la littérature ouvre aux apprenants, au-delà du cadre didactique en classe, un espace d'enrichissement personnel qui s'étend en dehors de l'enseignement formel.
- les multiples dimensions et fonctions que peut couvrir le texte littéraire en font un support puissant et malléable à merci.
- le personnel enseignant ne profite pas des dernières recommandations dans la discipline de la didactisation de la littérature et passe à côté des derniers dispositifs formalisés.

L'emploi et l'exploitation des textes littéraires dans l'enseignement du français langue étrangère a été largement étudié par les théoriciens de la littérature. Ces

derniers ont mis en place des activités censés convenir à la didactisation mais ces travaux demeurent de notre point de vue limitées. Nous nous sommes donc attaché à apporter dans notre travail de nouvelles activités visant à renforcer chez les apprenants l'attrait à l'apprentissage et à la lecture.

Dans notre travail, nous nous sommes penché sur les textes littéraires contenus dans le manuel scolaire de la 2^e années moyenne. Les apprenants y sont confrontés à des genres littéraires qui sont particulièrement adaptés à leur tranche d'âge. Les contes, fables et légendes proviennent de cultures différentes ce qui apporte une dimension supplémentaire de richesse à ces corpus. Nous nous sommes attachés dans notre étude à approcher ces textes de manière descriptive avant de procéder à des séances d'observation ayant pour objet le déroulé des cours.

Notre travail s'articule sur deux chapitres, une partie théorique où nous définissons l'objet de notre recherche et un chapitre pratique où le déroulé des séances sera scruté pour en dresser une grille d'observations. En conclusion à ce travail nous proposerons une séance didactique conforme aux recommandations de Dolz et Scheneuwly.

Chapitre I : Approche théorique

Introduction

Nous commençons ce chapitre par une définition du texte littéraire ainsi que son exploitation en classe de FLE. Nous aborderons ensuite ses caractéristiques et nous nous concentrerons sur les genres du conte et de la fable. Le texte littéraire sera ensuite placé dans le contexte des méthodologies d'enseignement du FLE en Algérie. Enfin, le texte littéraire sera mis dans la perspective de la compréhension écrite.

1.1. Définition et caractéristiques du texte littéraire

1.1.1. Définition

L'expression « texte littéraire » désigne un texte issu de la « littérature ». Dans le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, Quq. J, P. définit la littérature comme « l'ensemble des oeuvres écrites, qu'elles soient de fiction ou qu'elles s'inspirent de la réalité, qui portent dans leur expression même la marque de préoccupation esthétiques »

Cette définition s'accorde avec l'acception que nous avons de la littérature en ce qu'elle insiste sur une des caractéristiques qui nous semble la plus marquante à savoir la dimension profondément « esthétique » de la démarche créatrice.

Le texte littéraire pourrait donc être défini comme « l'ensemble des énoncés écrits ou produits par un sujet dans le but de construire une unité de communication »

Le texte littéraire est une production intellectuelle qui permet de capter et l'attention. Chaque texte littéraire est un ensemble d'énoncés relevant de la fiction et attribué à un auteur d'expression française. Le conte, la fable, la légende... autant de genres qui par leur caractère motivant et captivant représentent un support de choix dans l'enseignement du FLE.

1.1.2. Caractéristiques du texte littéraire

1.1.2.1. La dimension polysémique

La littérature offre aux apprenants une variété de lectures du texte littéraire et donne lieu à diverses interprétations. À cet égard, Naturel M. dit : « il apparaît donc clairement que le texte non littéraire a un sens et un seul alors que le texte littéraire permet une lecture plurielle; d'une part, il peut être abordé sous différents angles d'analyse et, d'autre part, il se prête à de multiples interprétations »

Pour sa part, Amor S. ajoute que « plus le texte est polysémique, plus il est littéraire, et réciproquement, moins il est polysémique »

Par conséquent, nous pouvons comprendre que c'est la charge polysémique qui détermine la littérarité du texte. Quand on parle de littérature, on parle également du plaisir lié à la lecture, et du fait que ce plaisir est constitutif de la motivation nécessaire à l'action d'apprentissage.

L'enseignant en langue étrangère doit transmettre ce plaisir de lecture aux apprenants. Il doit non seulement susciter le désir des élèves de lire, mais aussi inciter les élèves à cultiver leur propre désir de lire. Ici, nous avons constaté que Marcel Proust parle du «merveilleux miracle de la lecture», qui laisserait de la place à l'imagination de l'apprenant ou du lecteur.

1.1.2.2. La dimension fictionnelle

La dimension fictionnelle du texte littéraire mène selon C. Volkmar à la construction d'un espace imaginaire de lectures.

Le plaisir de lire que procure ce procédé ne doit pas nous faire perdre de vue le rapport distancié qu'entretient le texte littéraire avec la réalité.

1.1.2.3. La dimension communicationnelle

La communication littéraire fait référence à la communication entre un expéditeur (l'auteur qui produit le texte littéraire) et un récepteur (le lecteur qui lit le texte). La communication littéraire se construit autour de la triade : expéditeur, texte littéraire et destinataires, le texte littéraire remplissant la fonction de « message ».

Liu Bo. Y. L. relève cette dimension du texte littéraire en affirmant que « la littérature est faite de langue certes, mais c'est une forme particulière de la langue, visant une communication spécifique »

Mekhnache M. ajoute de son côté que « l'aspect formel du texte et par là sa valeur artistique, esthétique, a été dépassée, à la faveur de la prise en considération de la nature particulière de la communication littéraire »

Grâce à ces deux éclairages, nous pouvons déduire que l'auteur transmet le langage à tous les lecteurs par une méthode de communication particulière, aboutissant à une œuvre littéraire. En d'autres termes, le texte littéraire se distingue des textes non littéraires non seulement par ses fonctions esthétique et poétique du langage mais également par une volonté d'établir un rapport communicationnel avec le lecteur.

1.1.2.4. Le texte littéraire et la dimension culturelle

Pour Liu Bo. Y. L. l'on étudie un texte littéraire « soit pour acquérir des connaissances linguistiques, améliorer l'orthographe, accroître le vocabulaire

perfectionner le style, etc. soit pour acquérir des connaissances culturelles, partager des savoirs, des expériences, un mode de vie, une vision du monde »

Le texte littéraire est le support ultime pour se familiariser avec les marques laissées par d'autres civilisations, d'autres cultures et s'imprégner de la richesse de modes de pensées exogènes.

1.1.3. Les genres littéraires

Les genres littéraires sont « des ensembles de textes que l'on regroupe parce qu'ils ont des caractéristiques communes »

Bien qu'il en existe plusieurs nous allons nous concentrer dans notre étude sur deux formes que nous rencontrons de manière forte dans l'enseignement du FLE : le conte et la fable.

1.1.3.1. Le conte

Le Robert définit le conte comme un : « récit de faits imaginaires destiné à distraire ».

Le conte est caractérisé par sa brièveté. C'est un récit « court (en prose ou en vers), un récit de faits qui pose un regard sur la réalité par le biais du merveilleux ou du fantastique. Le conte est généralement destiné à distraire, à instruire en amusant »

Destiné aux enfants, le conte était d'abord caractérisé par un mode de transmission oral. Cet outil pédagogique était utilisé comme support de transmission de références culturelles et d'éléments de langages qui contribuent à la cohésion des structures sociales. Son caractère intemporel le différencie par rapport aux autres types de récit.

- La structure du conte

1. La situation initiale

Caractérisé par une formule d'ouverture (il était une fois, jadis...), le conte s'appuie sur un personnage principal et des personnages secondaires. La description des composants du conte, personnages et contexte utilisent des verbes conjugués à l'imparfait.

2. La suite des événements

Le récit fait intervenir un élément perturbateur qui dévie le tableau initial. Personnifié par un « méchant », ce protagoniste amène le héros à se confronter à une situation problématique qu'il doit dénouer. L'intervention de ce personnage est introduit par « tout à coup »,

« soudain », « un jour ».

Les péripéties du héros constituent le déroulement du récit et permettent de passer de la situation initiale à la situation finale. Les verbes sont conjugués au passé simple.

3. La situation finale

Le dénouement est marqué par une formule de clôture (à dater de ce jour, depuis ce jour...). La situation finale est en règle générale heureuse et permet au lecteur de se resituer dans un contexte positif.

1.1.3.2. La fable

Le Robert Junior définit la fable comme un poème ou un récit court qui, au-delà de la distraction, vise l'enseignement d'un élément de morale : « Une fable est une courte histoire teintée d'humour, le plus souvent décrite en vers ; elle a pour but de distraire le lecteur tout en l'instruisant ; c'est pourquoi elle se conclut sur une leçon que l'on appelle la morale »

Puisant dans la fiction et l'imaginaire, la fable est écrite en vers la majeure partie du temps et vise à donner corps à une morale. Les héros de la fable sont souvent des animaux et la morale peut être implicite. L'auteur de la fable est appelé fabuliste et le plus illustre représentant de cette catégorie est Jean de la Fontaine.

- La structure de la fable

Étant donné ses caractéristiques (personnages animaliers, brièveté, légèreté) la fable s'appuie sur des procédés hors textuels pour asseoir sa portée. Le titre de la fable se voit donc souvent agrémenté d'une gravure illustrant le récit. La formule proverbiale de clôture et le commentaire dégageant une signification morale sont là aussi des éléments forts de structure pour arriver à cet objectif.

1.2. La place du texte littéraire à travers les courants méthodologiques

1.2.1. La méthodologie traditionnelle

Désignée également par méthodologie grammaire-traduction, cette méthodologie s'appuie sur la lecture et la traduction de textes littéraires. La mémorisation dans cette méthode est utilisée comme technique d'apprentissage et la grammaire est enseignée de façon déductive. La règle est présentée d'abord, appliquée ensuite.

L'enseignant n'utilisait pas de manuel, il choisissait lui même les textes qui lui

semblent dignes d'intérêt. Les exercices sont préparées par l'enseignant qui pose les question et corrige les élèves.

La langue d'échange enseignant-élève est la langue maternelle.

1.2.2. La méthode directe

La méthode directe est le produit d'une évolution interne de la méthode traditionnelle et est vue comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues étrangères vivantes.

Dans la méthode directe, la transmission et l'enseignement de la langue se concentre sur sa forme orale où un soin particulier est accordé à la prononciation. La forme écrite de la langue est considérée comme périphérique.

Une importance particulière est également accordée à la charge culturelle, et aux dimensions historique et géographique des textes étudiés.

1.2.3. La méthode audio-orale

La langue est considérée dans cette méthode comme un ensemble d'habitudes et d'automatismes linguistiques. Chaque langue ayant son propre système morphologique, phonologique et syntaxique.

Cette méthodologie est le croisement de la psychologie behavioriste et du structuralisme linguistique.

Ce sont les travaux des disciples de Bloomfield portant une analyse distributionnelle de la langue sur les axes syntagmatique et paradigmaticque qui fondent cette méthode.

Dans cette méthode la forme orale de la langue est le support d'enseignement privilégiée.

1.2.4. La méthode structuro-globale audiovisuelle

L'utilisation de séquences audiovisuelles comme séquences d'apprentissage est l'œuvre de la méthode structuro-globale audiovisuelle abrégée en SGAV.

Les bandes audiovisuelles présentent des situation communicatives et apportent des éléments extra linguistiques (postures, gestuelles, intonations ...)

Là également la forme orale de la langue prend une place centrale dans le dispositif d'apprentissage car ce dernier table sur l'expression des sentiments et des émotions.

Besse H. rapproche la méthodologie SGAV de la méthodologie directe, toutes

deux ayant tendance à appuyer sur les capacité communicationnelle de l'apprenant. L'apprenant est dans ces deux méthodologies appelé à acquérir et à exercer une plus grande autonomie lors de son apprentissage.

1.2.5. L'approche communicative

Le manque d'intérêt manifeste pour la forme écrite de la langue dans les méthodologies SGAV et directe ont amené à la survenue d'une autre approche d'enseignement.

Cette approche, bien qu'elle pose la langue comme instrument de communication en premier lieu, exprime une rigueur quant à la forme écrite de la langue : compréhension et expressions orale mais aussi compréhension et expression de l'écrit sont les quatre compétences visées avec une certaine flexibilité de corpus accordée selon les besoins langagiers.

Le recours à des textes littéraires et à des documents authentiques comme matériau d'enseignement distingue cette approche des méthodologies SGAV et directe.

1.2.6. L'approche actionnelle

Selon Tagliante C. :

L'approche actionnelle, reprenant tous les concepts de l'approche communicative y ajoute l'idée de « tâche » à accomplir dans les multiples contextes auxquels un apprenant va être confronté dans la vie sociale. Elle considère donc l'apprenant comme un « acteur social » qui sait mobiliser l'ensemble de ses compétences et de ses ressources (stratégiques, cognitives, verbales et non verbales) pour parvenir au résultat qu'il escompte : la réussite de la communication langagière.

Comme l'indique son nom, l'approche actionnelle projette l'apprenant dans un contexte d'interaction sociale. L'approche actionnelle puise dans l'approche communicative pour assurer une capacité d'expression à l'apprenant. L'apprenant du point de vue de cette approche est avant tout un acteur social qui devra être confronté dans la vie sociale à des situations où sa capacité à employer la langue est sollicitée comme un outil d'interaction et d'influence.

Nous relevons, de cette suite de définitions des différentes méthodologies d'apprentissage du FLE, que le texte littéraire n'est considéré comme support central que dans la méthodologie traditionnelle.

Avec l'avènement des méthodologies SGAV, communicative et actionnelle

l'accent est mis sur l'oral et la communication, ce qui favorise une exploitation et une mise à l'épreuve immédiate de l'apprentissage.

1.3. L'enseignement du FLE en Algérie

L'approche adoptée dans le système éducatif algérien est l'approche dite par compétence. Cette approche récente cherche à produire un savoir-faire à partir d'un dispositif qui s'exprime en termes de situation-problème.

Dans « Culture et enseignement du français en Algérie », Kanoua S. relève :

« En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire. Et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'Algérien sur le monde »

En termes d'usage, la langue française tient une place particulière en Algérie. Présente de fait dans bon nombre de domaines y compris stratégiques, la langue française doit partager son aura avec la langue arabe officielle. La rentrée scolaire 2006/2007 a cependant vu l'introduction de la langue française en 3^e année primaire. Cette réforme a bien sûr donné un regain au traitement de la langue française et aura pour conséquence le renforcement de l'usage de la langue en Algérie.

1.4. La place du texte littéraire dans la compréhension écrite

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) indique les quatre habiletés fondamentales sur lesquelles l'enseignement des langues étrangères doit se concentrer :

- la compréhension orale
- la compréhension écrite
- l'expression orale
- l'expression écrite

Au-delà de la praticité de ce découpage du point de vue de la structuration des programmes éducatifs, le CECRL consolide les objectifs de l'enseignement du FLE qui sont l'acquisition d'une compétence à la communication validée sur les canaux de l'écrit et de l'oral mais aussi au travers de la compréhension et de l'expression.

Le Guide Pédagogique met toutefois en garde :

Les textes choisis pour leur qualité littéraire et pour leur représentativité risquent d'être difficiles pour les étudiants d'un niveau moyen. Le professeur devra décider s'il doit en

conseiller la lecture. Le cas échéant, il devra compléter l'appareil, succinct de notes. Dans tous les cas, il conviendra d'éviter de les utiliser comme support de présentations grammaticales et de les écraser sous un appareil pédagogique lourd. Ces textes sont proposés surtout pour attester de la richesse des cultures francophones et la qualité de leur littératures

La compréhension de l'écrit sollicite une double compétence. La première, réputée établie est la capacité de synthèse qui est arrimée à la langue d'ancrage maternelle. La seconde, les connaissances syntaxiques et lexicales ont lieu dans la langue étrangère d'enseignement.

Étant donné la charge implicite d'un texte littéraire, le bagage culturel de l'apprenant doit être renforcé pour que ce dernier soit en mesure de décoder le sous-jacent. L'enseignant doit être là pour offrir à l'apprenant des stratégies de lecture et de compréhension.

Conclusion

Le texte littéraire a été écarté de l'enseignement du FLE à la faveur de la remise en cause de la méthodologie traditionnelle et l'avènement de méthodes s'inscrivant dans l'apprentissage par l'oralité.

Cependant, grâce à l'approche communicative, le texte littéraire prend une place significative dans les manuels à partir des années soixante-dix.

Un support stimulant, répondant aux besoins d'apprentissage, et favorisant le développement de compétences linguistiques, rhétoriques et discursives ainsi que des connaissances culturelles et sociolinguistiques, le texte littéraire porte une telle valeur que l'enseignement du FLE doit le maintenir au centre du dispositif d'apprentissage.

Chapitre II

Exploitation des textes littéraires dans une
classe de FLE de la 2^{ème} année moyenne
en Algérie

Introduction

Notre thèse milite pour le renforcement de l'usage du texte littéraire dans l'enseignement/apprentissage du FLE. La consolidation de ce travail se fera grâce à une collecte de données lors des séances d'observation d'une classe d'enseignement FLE.

Dans la présente partie pratique de ce travail nous présenterons d'abord une description du corpus ainsi que du groupe d'observation. Les séances d'observation seront ensuite détaillées en répondant à une grille homogène.

Chaque séquence d'observation sera synthétisée de manière unitaire avant de proposer une synthèse générale.

Nous utiliserons dans ce qui suit une séquence didactique correspondant au schéma de Dolz et Schneuwly et qui a pour l'étude d'un conte et de ses composants : la mise en situation, la production initiale, les ateliers et la production finale.

Le but de cette partie est d'estimer l'impact de l'usage du texte littéraire en classe de FLE, sa contribution à l'apprentissage et son efficacité en tant que support répondant aux besoins des apprenants à la recherche d'une meilleure maîtrise de la langue.

1.5. Recueil des données

Afin de vérifier notre hypothèse des séances d'observations ont été organisées dans un collège situé dans la wilaya de MOSTAGANEM Cheikh Djelloul Nacer

1.6. Description du groupe expérimental

La classe de 2^e année moyenne nous a semblé la plus à même de nous fournir la quantité suffisante de matière pour couvrir les exigences dues à la complexité du projet de recherche à savoir la didactisation du texte littéraire.

En effet, le manuel scolaire de la 2^e année moyenne contient des textes littéraires intéressants englobant en trois genres : le conte, la fable et la légende.

La classe choisie est composée de vingt-quatre élèves, quatorze filles et dix garçon. Âgés de 12 à 16 ans, les élèves sont répartis dans l'espace de la classe par l'enseignante en îlots sexués et alternés de 4 individus chaque. Les places assignées ne sont pas interchangeables.

1.7. Description du corpus

Des textes littéraires couvrant les genres du conte, de la fable et de la légende figurent au manuel scolaire de la 2^e année moyenne pour alimenter les séances de

compréhension écrite du programme.

Trois séances ont été couvertes par cette étude et correspondent au projet intitulé : « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue ».

1.7.1. Les textes supports

Les trois textes choisis pour cette étude figurent au début du manuel scolaire et appartiennent au projet « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue ».

Nous respectons dans ce qui suit l'ordre d'apparition des textes dans le manuel.

Table 1: Les textes extraits du manuel scolaire

Le titre	Le livre	Auteur	Personnages/Héros
La boule de cristal	Les contes de Grimm	###	Le troisième fils
Conte de l'eau volée	Les contes hawaïen	###	Une villageoise
La vache des orphelins	Extrait du livre intitulé Le grain magique	Marguerite Taous Amrouche	Aicha et Ahmed

1.8. Grille d'observation de la séance n°1

1.8.1. Durée

- La séance de compréhension de l'écrit dure deux heures (120mn)

1.8.2. Enseignant(e)

- Projet : « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue »
- Séquence : 1
- Support : « La boule de cristal », d'après les contes de Grimm.
- Objectif : Comprendre la situation initiale d'un conte.
 - L'enseignante commence par une formule de salutation à l'adresse des élèves.

- Elle demande à un élève d'écrire la date au tableau
 - Déroulement de la séance
4. Observer:
- L'enseignante demande aux élèves d'ouvrir leurs livres à la page 9 et d'observer le texte.
 - L'enseignante pose des questions concernant :
 - L'illustration graphique accompagnant le texte.
 - L'auteur du texte.
 - L'intitulé du texte.
 - Définition des mots composant le titre.
5. Lire:
- Lecture silencieuse : L'enseignante demande aux élèves de lire le texte en silence.
 - L'enseignante pose des questions de compréhension du texte :
 - Par quelle expression commence le texte ?
 - Lisez la 1^e partie du texte et complétez le tableau suivant :
 - Quand ? Où ? Qui ? Quoi ?
 - Quel est le temps des verbes ?
 - Donnez 2 exemples.
6. Relire:
- L'enseignante demande aux élèves de lire le texte une deuxième fois.
 - L'enseignante pose des questions sous la forme suivante :
 - Quels sont les personnages du texte ?
 - Comment était la mère ?
 - Que faisait-elle ?
 - Que faisait le petit fils ?
 - Qu'avait-il rencontré?
 - Où est-il arrivé ?
 - Quelle est la personne qu'il avait rencontré ?

- Que cherchait-il pour la sauver ?

7. Produire:

- L'enseignante demande une production écrite aux élèves répondant à la consigne suivante :
- Expliquez en quelques lignes l'importance d'aider les autres.

1.8.3. Élèves

- Les élèves répondent correctement aux questions posées par l'enseignante.
- Les élèves dans leur majorité se montrent engagés dans les activités assignées par l'enseignante.
- Les élèves recourent librement à la langue maternelle pour s'exprimer.

1.8.4. Autres Remarques/Commentaires

- L'enseignante exploite le texte littéraire de manière intensive et en explique les différentes étapes notamment la situation initiale.
- L'enseignante s'adresse à l'ensemble de la classe sans distinction. Les éléments les plus faibles sont sollicités indistinctement.
- L'enseignante s'assure de la bonne compréhension du texte.
- L'enseignante recourt à la gestuelle et au non verbale pour favoriser la compréhension des élèves.
- L'enseignante se déplace dans toute la salle.
- L'enseignante exploite le tableau pour organiser les éléments de compréhension.
- L'enseignante utilise un langage à portée des élèves : clair, facile à comprendre sans recourir à la langue maternelle.
- L'enseignante explique les termes complexes et énonce les consignes de manière claire.
- L'enseignante ne fait pas de lecture magistrale.
- La partie mise en contexte ne figure pas dans le déroulement de la séance.
- La séance de compréhension de l'écrit dure deux heures d'affilée, ce qui contredit le dispositif recommandé : « La séance se définit par rapport au temps à une durée; 1 heure ou deux successives »
- Dans le manuel scolaire, les textes littéraires sont abordés par genre.
- Dans le manuel scolaire, les parties « Séquence didactique » de chaque projet sont subdivisées contrairement au schéma recommandé par Dolz et Schneuwly.

1.8.5. Description de la séance

Bien que ce soit le premier texte à être abordé lors de cette séance de compréhension de texte, les élèves sont motivés à comprendre l'histoire de la magicienne et trois fils du conte « La boule de cristal ». Ils font des efforts pour participer et répondre aux questions.

L'enseignante fournit, pour sa part, un effort considérable pour s'assurer de la compréhension des élèves en revenant sur les éléments mal compris et sur les mots nouveaux ou difficiles. L'enseignante a recours à un vocabulaire simple ainsi qu'à la gestuelle.

L'enseignante néglige toutefois des éléments importants de la didactisation du texte littéraire. La dimension culturelle du texte est très peu voire pas abordée du tout ; la biographie de l'auteur est très peu abordée. Nous savons pourtant que ces dimensions parallèles du texte littéraire contribuent à sa compréhension.

L'enseignante ne procède pas non plus à une lecture magistrale du texte.

L'enseignante a achevé cette séance en deux heures de classe consécutives et n'a donc pas respecté la durée recommandée de la séance.

1.9. Grille d'observation de la séance n°2

1.9.1. Durée

- La séance de compréhension de l'écrit dure deux heures (120mn)

1.9.2. Enseignant(e)

- Projet : « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue »
- Séquence : 2
- Support : « Conte de l'eau volée », dans un conte hawaïen.
- Objectif : Comprendre le rôle de l'élément modificateur dans un conte.
 - L'enseignante commence par une formule de salutation à l'adresse des élèves.
 - Elle a demandé à un élève d'écrire la date au tableau
- Déroulement de la séance :
 - Observer :
 - L'enseignante demande aux élèves d'ouvrir leurs livres à la page 22 et

d'observer le texte.

- L'enseignante pose des questions sur des éléments paratextuels :
 - Quelle est la source de ce conte ?
 - Quel est le titre de ce conte ? De quel sujet parle-t-il ?
- Lire :
 - Lecture silencieuse : l'enseignante demande aux élèves de lire le texte en silence.
 - L'enseignante pose des questions de compréhension du texte :
 - Relevez la formule d'ouverture.
 - Trouvez la situation initiale :
 - Dans quel lieu se déroule l'histoire ?
 - Est-ce que les villageois étaient heureux ?
 - Que s'est-il passé ensuite ?
 - Justifiez votre réponse.
 - Quel mot introduit le changement ?
 - Que font les villageois ?
 - Que découvrait la villageoise ?
 - Qu'a-t-elle fait pour réparer sa faute ?
 - Comment s'est terminé ce conte ?
 - Quelle est la morale de ce conte ?
- Relire :
 - L'enseignante demande aux élèves de lire le texte une deuxième fois
 - L'enseignante pose des questions sous la forme suivante :
 - Quels sont les mots qui organisent les événements ?
 - Comment appelle-t-on le premier événement qui change la situation initiale ?
 - Relevez dans la situation initiale des adjectifs qualificatifs.
 - À quel temps sont conjugués les verbes ?

- Donnez des exemples.
- Retenir :
 - « Dans un conte, l'élément déclencheur est l'évènement qui modifie (change) la situation initiale. Il est introduit par : un jour, soudain, tout à coup... On emploie souvent le passé simple. »
- Intégrer :
 - L'enseignante demande une production écrite aux élèves répondant à la consigne suivante :
 - Expliquer en quelques phrases ce qui doit être fait pour préserver l'eau.

1.9.3. Élèves

- Les élèves comprennent l'histoire et le texte.
- Les élèves dans leur majorité se montrent engagés dans les activités assignées par l'enseignante.
- Les élèves recourent librement à la langue maternelle arabe pour s'exprimer.

1.9.4. Autres Remarques/Commentaires

- L'enseignante adapte son cours aux objectifs de la séquence.
- L'enseignante met en évidence l'objectif de la séquence dès le début du cours.
- L'enseignante explique les consignes de manière claire.
- L'enseignante accorde une grande attention au vocabulaire et s'assure de la compréhension des termes complexes.
- L'enseignante encourage les élèves les plus faibles.
- L'enseignante s'interdit de recourir à la langue maternelle.
- L'enseignante ne fait pas de lecture magistrale.
- L'enseignante n'accorde pas d'importance à la partie de mise en contexte.
- La séance ne comporte pas un traitement de la situation de communication ?
 - Qui parle
 - À qui
 - De quoi

- Comment et pourquoi
- La séance de compréhension de l'écrit dure deux heures d'affilée, ce qui contredit le dispositif recommandé
- Dans le manuel scolaire, les parties « Séquence didactique » de chaque projet sont subdivisées.

1.9.5. Description de la séance

À l'issue de cette séance les élèves sont en mesure de dégager les caractéristiques du conte. Les textes littéraires du genre sont particulièrement bien adaptés à une audience juvénile. Les élèves ont donc montré un grand engagement dans l'apprentissage malgré le fait que ça soit un conte provenant d'une culture exotique.

L'enseignante a concentré son cours sur les étapes et les caractéristiques du conte mais la situation de communication n'a pas été abordée. L'enseignante ne fait pas de lecture magistrale du texte, un procédé qui pourtant permettrait aux élèves d'appréhender la prononciation.

Enfin, la structuration du projet en subdivisions dans le manuel scolaire ne correspond pas aux recommandations de Dolz et Schneuwly.

1.10. Grille d'observation de la séance n°3

1.10.1. Durée

- La séance de compréhension de l'écrit dure deux heures (120mn)

1.10.2. Enseignant(e)

- Projet: « Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collègue »
- Séquence: 3
- Support: « La vache des orphelins », Marguerite Taous Amrouche
- Objectif: Découvrir le portrait physique et moral des personnages
 - L'enseignante commence par une formule de salutation à l'adresse des élèves.
 - Elle a demandé à un élève d'écrire la date au tableau
- Déroulement de la séance :
 - Observer:
 - L'enseignante demande aux élèves d'ouvrir leurs livres à la page 37 et

d'observer le texte.

- L'enseignante pose des questions sur des éléments paratextuels :
 - L'illustration graphique accompagnant le texte.
 - Quel est le titre du texte ?
 - Que signifie le mot orphelin ?
 - Qu'est-ce qu'une vache ?
 - Qui est l'auteur du texte ?
 - De quelle oeuvre le texte est extrait ?
 - Relevez la formule d'ouverture.
- Lire:
 - Lecture silencieuse : L'enseignante demande aux élèves de lire le texte en silence.
 - L'enseignante pose des questions de compréhension du texte :
 - Quels sont les personnages du texte ?
 - Qu'est-il arrivé à la mère ?
 - Que fait le père ?
 - Comment s'est comporté la marâtre avec les deux enfants ?
 - Qu'est-il arrivé quand les enfants ont pleuré sur la tombe de leur mère ?
 - Complétez un petit tableau contenant des adjectifs qui renvoient aux traits physiques et moraux de Aïcha et de la marâtre.
 - L'enseignante demande à un élève de lire la situation initiale.
 - L'enseignante pose des questions sur :
 - Ce qui caractérise la situation initiale.
 - La formule d'ouverture
 - Les personnages
 - Le temps des verbes
 - L'élément modificateur

- L'enseignante demande aux élèves de lire le texte à haute voix un paragraphe à la fois.
 - L'enseignante aide à la prononciation correct des mots pendant la lecture.
- L'enseignante demande aux élèves de dégager la morale du conte.
- Produire:
 - L'enseignante demande aux élèves une production écrite qui traité des droits des enfants.
 - L'enseignante donne aux élèves une formule d'ouverture pour commencer la rédaction : « L'enfant a le droit... ».

1.10.3. Élèves

- Les élèves comprennent l'histoire et le texte.
- Les élèves répondent correctement aux questions posées par l'enseignante.
- Les élèves dans leur majorité se montrent engagés dans les activités assignées par l'enseignante.
- Les élèves recourent à la langue maternelle arabe.
- Les élèves sont motivés, ils participent car ils sont familiers de ce conte kabyle.

1.10.4. Autres remarques/commentaires

- L'enseignante aborde les étapes et les caractéristiques du conte.
- L'enseignante adopte un niveau de langue à portée des élèves pour favoriser la compréhension.
- L'enseignante recourt à la gestuelle et au non verbale pour favoriser la compréhension des élèves.
- L'enseignante s'interdit de recourir à la langue maternelle sauf lors d'impasses où elle écrit le mot en arabe au tableau.
- L'enseignante reformule les questions qui ne sont pas comprises immédiatement par les élèves.
- L'enseignante encourage les élèves à s'exprimer en leur laissant le temps de le faire sans les interrompre.
- « La vache des orphelins » est un texte dense, long comportant des références

lexicales avancées pour un élève de 2^e année moyenne.

- L'enseignante ne fait pas de lecture magistrale.
- Lors de la partie de mise en contexte, l'enseignante ne suit pas les prescriptions de la fiche pédagogique telles qu'enseignées dans les modules didactique de l'oral et didactique de l'écrit du Master I.
- L'enseignante n'aborde pas la situation de communication (qui parle ? à qui ? de quoi ? comment ? et pourquoi).
- L'enseignante n'aborde pas la biographie de l'auteur alors que celle-ci pourrait aider l'élève à comprendre le texte et l'histoire.
- L'enseignante délaisse la dimension culturelle du texte même s'il est manifeste au travers des noms des personnages.
- Dans le manuel scolaire, les textes littéraires sont abordés par genre.
- Dans le manuel scolaire, les parties « Séquence didactique » de chaque projet sont subdivisées contrairement au schéma recommandé par Dolz et Schneuwly.
- L'enseignante étale la séance de compétence de l'écrit sur deux heures.

1.10.5. Description de la séance

Sans doute, la première chose à relever de ces observations est la durée de la séance, deux heures fragmentées sur deux journées. Ce choix contrevient aux recommandations de Gorson Tanguy A. M. : « La séance se définit par rapport au temps , à une durée : une heure ou deux successives ».

L'absence de la partie « mise en contexte » au début de chaque séance ne facilite pas l'intégration des élèves dans le cours. De même, l'absence de la situation de communication ne favorise pas la compréhension de l'apprenant.

Toutefois, l'implication forte et naturelle des élèves contrebalance les carences du dispositif étudié. La proximité culturelle et la familiarité des élèves avec le conte « La vache des orphelins » a un grand effet positif sur la motivation des apprenants.

La segmentation des séquences contrevient aux recommandations de Dolz et Schneuwly ; l'absence de l'exploration de la dimension culturelle du texte ; le non traitement de la biographie de l'auteur ; autant de manquements qui nous amènent à nous interroger sur l'exposition de l'enseignante à la didactique des textes littéraires.

Le manuel scolaire, enfin, se conforme aux enseignements notamment en abordant les textes littéraires par genre.

1.11. Synthèse

Il ressort de ces séances d'observation effectuées au collège sur les deuxième année moyenne que le texte littéraire est considéré par les enseignants du FLE comme un outil central pour la mise en place de compétences linguistiques chez les apprenants.

Exploité selon les recommandations de la didactique de l'oral et de l'écrit, le texte littéraire consoliderait des compétences supplémentaires, culturelles, historique, communicationnelles en plus de l'enrichissement du bagage lexical des apprenants.

Les élèves sont grandement captivés par la sélection de textes proposés dans le manuel scolaire. Le genre du conte est particulièrement bien adapté à cette tranche d'auditoire mais le travail de l'enseignant est de renforcer cette relation superficielle en faisant prendre conscience à l'apprenant des différentes dimensions que le texte littéraire porte : esthétique, éthique et émotionnelle entre autres.

Le choix stratégique du ministère de l'Éducation nationale s'orientant vers des réformes globales et progressives implique que les nouveaux programmes sont souvent présentés sous forme de projets et de séquences didactiques.

La séquence didactique se concentre sur un genre littéraire. L'enseignant s'assure à travers des activités que l'apprenant appréhende les caractéristiques du genre. Tout cela pour amener l'apprenant produire un texte personnel dans le genre étudié en fin de séquence.

Les contes figurant sur le manuel scolaire de la 2^e année moyenne ne sont pas originaux. Les parties constituant un projet sont subdivisés contrairement à ce qui est recommandé dans la séquence didactique selon Dolz et Scheneuwly. Dans la séquence didactique de Dolz et Scheneuwly, la séquence est composée de quatre éléments :

- une mise en situation
- une production initiale
- des ateliers
- une production finale

Nous allons utiliser cette déclinaison pour proposer dans ce qui suit une séquence conforme.

1.12. La séance de compréhension de l'écrit selon l'approche actionnelle

« La compréhension des écrits est, avec la compréhension orale, l'une des quatre activités de communication langagière retenues par le Cadre européen commun de référence pour les langues »

Dans l'approche actionnelle, les objectifs de la compréhension écrite sont d'amener les élèves à :

- saisir le sens global et l'explicite d'un texte
- comprendre l'organisation d'un texte
- saisir l'implicite d'un texte
- apprendre à utiliser des stratégies de lecture en fonction du type et du genre de l'écrit.

1.12.1. La séance de compréhension de l'écrit dans l'approche actionnelle

1.12.1.1. Conditionnement

Cette étape fait référence à une courte séquence en début de séance où l'apprenant est préparé à la lecture ou à l'écoute avec une introduction du thème du document. Le conditionnement des apprenants au thème de la pièce littéraire peut se faire de manière détournée, notamment en demandant à l'apprenant d'accorder de l'attention et d'analyser un élément non textuel comme la représentation graphique accompagnant le texte si celle-ci est pertinente dans cette perspective.

1.12.1.2. Analyser le cadre du texte

Le document écrit distribué, l'enseignant demande aux apprenants de dégager et d'analyser les éléments paratextuels du texte : le titre, l'auteur... Ces éléments aident l'apprenant à mieux appréhender le texte car ils le situent dans un contexte signifiant.

1.12.1.3. La lecture silencieuse

La lecture silencieuse doit être brève et efficace et vise à faire accéder l'apprenant au sens. La lecture silencieuse est pour ce faire accompagnée par une série de questions renvoyant aux éléments de la situation de communication : qui ? quoi ? où quand ? comment ? et pourquoi ?

1.12.1.4. Les hypothèses

Dans cette étape l'apprenant accède à une compréhension approfondie du texte. Les apprenants sont amenés à formuler des hypothèses qui seront vérifiées au travers de questions écrites ou orales. Les apprenants devront se référer dans leurs réponses à des

éléments contenus dans le texte étudié.

1.12.1.5. Articulations et organisation du texte

Dans cette étape l'enseignant se concentre sur les éléments structurels du texte. L'enseignant attire l'attention des apprenants sur l'organisation et sur les connecteurs utilisés dans le texte.

1.12.1.6. Exercices

À la fin de la séance, l'enseignant distribue des exercices de compréhension de texte en rapport avec le support étudié.

1.13. La séquence didactique

Claude P. définit la séquence didactique comme « un ensemble continu où discontinu de séances articulées entre elles dans le temps et organisées autour d'une ou de plusieurs activités en vue d'atteindre un ou plusieurs objectifs ». L'université de Genève précise que c'est un ensemble « d'activités scolaires organisées de manière systématique autour d'un genre de texte oral ou écrit ».

Pour que l'apprentissage puisse devenir un processus social qui se poursuit au-delà de l'école, l'objectif de la séquence didactique est de favoriser et de renforcer l'apprenant dans des situations de communication.

1.13.1. La structure de la séquence didactique

Ainsi schématisent Scheneuwly B. et Dolz J., la séquence didactique :

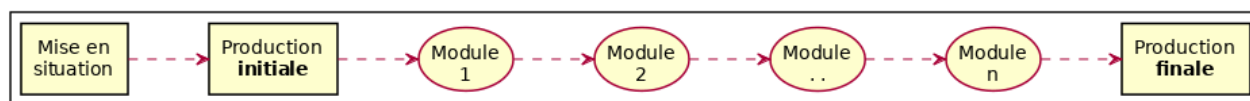


Schéma de la séquence didactique (De Pietro J-F. et Matthey M. 2000:151)

1.13.2. Proposition de séquence didactique

1.13.2.1. Mise en situation

Utiliser le conte comme déclencheur à une prise de parole des apprenants. Cette prise de parole peut prendre la forme d'une interprétation du conte dans des jeux de rôles renforçant les repères linguistiques dans une situation de communication.

La projection vidéo des contes peut également aider à projeter les apprenants dans des situations de communication.

Sur le plan de l'écrit, les apprenants peuvent être sollicités dans une réécriture des

contes en imaginant des fins différentes ou des suites possibles.

1.13.2.2. Production initiale

Durant la production initiale, les apprenants sont appelés à rédiger un conte issu de connaissances préalable ou de leur imagination. Ces productions seraient présentées ou partagées avec l'ensemble des apprenants qui participeraient à la reconstitution du résultat dans le but de parvenir à une organisation respectant les règles du genre.

Durant cet exercice, l'enseignant est à même d'identifier les lacunes et d'y remédier sous forme d'ateliers organisés et alimentés au cours de la séquence.

1.13.2.3. Modules

Grâce aux informations extraites par l'enseignant durant la phase de production initiale concernant des besoins des élèves, des ateliers sous forme de modules peuvent être organisés.

Les ateliers peuvent prendre les orientations suivantes :

- La structure du conte
- La conjugaison des verbes au passé simple et à l'imparfait
- Exploration de champs lexicaux thématiques

Un ultime atelier peut être consacré à la préparation de la production finale avec une synthèse des connaissances accumulées à ce stade.

1.13.2.4. Production finale

Nous demandons aux apprenants de rédiger un conte en exploitant les connaissances qui ont été accumulées et renforcées lors des étapes précédentes.

Des supports graphiques sous forme d'images peuvent être présentés aux apprenants, le but étant de stimuler leur imagination.

La production finale est une étape importante car elle déterminera l'assimilation des apprenants. Ces productions seront évaluées et permettent à l'enseignant de déterminer les prochains axes de travail.

Conclusion

Bien que le manuel scolaire accorde une grande importance au texte littéraire, l'exercice l'enseignement du FLE dans une classe de 2^e année moyenne en Algérie ne semble pas embrasser les recommandations des études couvertes par la discipline de la didactisation du texte littéraire.

Le manuel scolaire, d'abord, casse la « Séquence didactique » en subdivisions en contradiction avec l'unité prônée par Dolz et Schneuwly.

Avec l'absence de la lecture magistrale, le peu d'égards accordé à la dimension culturelle alimentant le texte et autres lacunes relevées, l'enseignement actuel du FLE en Algérie ne fixe pas dans l'apprenant les compétences nécessaires.

Conclusion générale

La texte littéraire est un matériau exceptionnel en ce sens qu'il recouvre d'innombrables facettes de la connaissance humaine et de la perception esthétique du beau émanant de cultures diverses.

Un enseignement du FLE qui se base sur un tel support ne peut que faire le bénéfice des attributs du texte littéraire que ce soit en termes de maîtrise de la langue, objectif de base, ou bien en termes de connaissances culturelles.

Notre approche de recherche émane des enseignements dans le domaine de la didactique des textes littéraires qui se concentre sur l'exploitation du texte littéraire dans l'apprentissage du FLE.

Nous avons souhaité dans le premier chapitre remettre en mémoire les travaux théoriques et les orientations historiques en matière d'enseignement du français langue étrangère.

Les séances d'observations détaillées dans le 2^e chapitre ont été effectuées sur une classe de 2^e année moyenne en Algérie.

Nous avons finalement proposé un modèle de séquence didactique respectant les recommandations de théoriciens dans le domaine de la didactique du texte littéraire.

Notre projet vise dans un premier lieu à asseoir la certitude que le texte littéraire est un ressource didactique irremplaçable en raison de la richesse des outils qu'elle offre à l'enseignant en vue d'assurer un apprentissage de qualité.

En confrontant l'évolution des méthodologies dans le domaine de la didactisation du texte littéraire avec la pratique de l'enseignement du FLE dans une classe de 2^e année moyenne en Algérie, nous avons également proposé des activités visant à contrebalancer les lacunes observées.

Le manuel scolaire de 2^e année moyenne présente une sélection de textes littéraires dans les genres du conte et de la fable. La sélection du manuel scolaire veille également à introduire des contes d'origine et de cultures lointaines.

Le caractère captivant des genres sélectionnés et leur brièveté catalyse l'attention des apprenants et excite leur appétit ce qui les places dans une attitude positive d'apprentissage.

Le texte littéraire de ce point de vue satisfait notre hypothèse attribuant à ce support la capacité de projeter le processus d'apprentissage au-delà du cours grâce à l'emprunte positive qu'elle associe à l'activité de lecture.

Les séances d'observation en classe de 2^e année moyenne démontrent l'efficacité du texte littéraire en tant que support d'apprentissage participant à installer chez les

apprenant des compétences linguistiques.

Toutefois, en raison du manque de formation de l'enseignant à la didactisation du texte littéraire, les textes sont peu ou pas exploités dans leur dimension culturelle, ni comme support à des mises en situation de communication.

Le travail présenté ici soulève la nécessité d'intégrer le texte littéraire dans tous les paliers d'enseignement du FLE. Par ailleurs, l'enseignant manque de saisir la richesse du texte littéraire à défaut d'une trame reprenant les avancées dans le domaine de la didactisation du texte littéraire. Les propositions apportées par ce travail sont une application des théories des courants méthodologiques à la lumière de l'observation de l'exercice actuel de l'enseignement du FLE en classe de 2^e année moyenne en Algérie.

Références bibliographiques

- Basbas M., « Le texte littéraire, vecteur culturel dans l'enseignement-apprentissage du FLE », Université de Batna, 2006/2007.
- Benhadji D., « La séquence didactique : entre les principes théoriques et la pratique en classe de 3^e AS », Université de Béjaïa, 2011/2012.
- Bouzelboudjen H., Sadouni-Madagh A. et Leffad Z., « Français, 2^e Année Moyenne, Livre du professeur »
http://elbassair.net/downloads/Zam/prof/Livre_du_professeur_2AM.pdf
- Claude P., « Construire une séquence pédagogique en enseignement professionnel », Académie de Strasbourg, Septembre 2005

<http://edscol.education.fr/educnet/cnraa/pedagogie/demarches/sequence6formation/ep-sequence-enseig-prof.pdf>

- Cuq J. P. « Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde », Edition Jean Pencreach, 2004.
- Garcia Pradas R., « Sur l'utilité du texte littéraire dans l'enseignement du FLE à l'université : Un défi linguistique et culturel », Universidad de Castilla-La Mancha, Espagne, 2002.
- Gorson Tanguy A. M., « Qu'est-ce qu'une séance et comment la préparer ? », Lycée Romand Sin Le Noble, Bulletin officiel n° 29 du 22 juillet 2010.
https://lettres.discipline.ac-lille?fr/ressources/entree_nutier_appfondir_pratiques/construire-une-sequence-et-une-seance-d'enseignement/quest-ce-queune-seance-comment-preparer-une-seance.pdf
- Kanoua S. « Culture et enseignement du français en Algérie », Edition Synergie Alger, 2008. http://www.memoireonline.com/12/11/5982/m_Le-rle-de-lapprentissage-de-loral-dans-la-remediation1.html
- Liu Bo Y. L., « Pourquoi intégrer la littérature dans la didactique de la langue ? », Institut des langues étrangères de Sichuan. <https://gerflint.fr/Base/Chine2/liu.pdf>
- Marrero A. D., Florida I. et Gabet D., « Intégration du texte littéraire dans les méthodes de français langue étrangère », Universidad de Las Palmas de GranCanaria
- Mathe M., « La formation continue des enseignants à l'utilisation des instruments informatiques modernes dans l'enseignement efficace du français et l'évaluation au niveau européen des compétences linguistiques », Projet

Ministère de l'éducation, de la recherche, de la jeunesse et du sport-SIVECO, juin 2011. <http://rm.coe.int/16802fc3a8>

- Mekhneche M., « Le texte littéraire dans le projet didactique : lire pour mieux écrire », Université de Biskra, Synergies Algérie n° 09. <https://gerflint.fr/Base/Algerie9/mekhneche.pdf>
- Ouahioune N., « Les enjeux de texte littéraire en 3^e AS Lettres », Université de Béjaïa, 2012.
- Redjal N., « Du texte littéraire à la compétence de communication en classe de 2^e année secondaire », Université de Béjaïa, 2015/2016.
- Séoud A., « Pour une didactique de la littérature », Les Edition Didier, Paris, 1997.
- Le Robert, « Dictionnaire de français », EDIF, 2000.
- Le Robert, « Junior poche », illustré ISBN 2-85 036-687-0, France, 1993.
- <http://www.espacefrancais/leconte>

http://www.assistancescolaire.com/eleve/6e/français/lexique/F-fable-fc_f01

