

Au secondaire, littérature et lecture ou littérature et rupture

Cécile Dubé and James Rousselle

Number 34, May 1979

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/56506ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dubé, C. & Rousselle, J. (1979). Au secondaire, littérature et lecture ou littérature et rupture. *Québec français*, (34), 18–21.

AU SECONDAIRE, LITTÉRATURE ET LECTURE OU LITTÉRATURE ET RUPTURE

Dans un récent numéro de *Québec français*, nous avons proposé une analyse des différentes pratiques du texte littéraire. Comme nous proposons de subordonner la pratique du texte littéraire à une pratique plus globale des discours, il nous est apparu important de voir en quoi le discours littéraire, tout en étant un objet de langage, se distingue des autres types de discours.

Nous avons considéré ces questions comme des hypothèses de travail, et ce n'est qu'à la lumière des réponses proposées qu'il nous a été possible d'entrevoir différentes pratiques qui tiennent compte des caractéristiques formelles et linguistiques de ce discours.

Nous ne prétendons pas avoir défini les critères de littérarité des textes. Nous avons plutôt essayé de voir, parmi les différentes qualifications qui sont généralement attachées à ce type de texte, lesquelles nous apparaissent rentables pédagogiquement.

Nous tenterons de voir comment le texte littéraire soumet le lecteur à un discours qui, par l'exploration du langage et la représentation de l'univers fictif qu'il propose, amène le lecteur/élève à réfléchir sur sa propre façon de voir et de sentir le monde, et comment, par le fait même, il se distingue des autres types de textes. Dans cette optique, le discours littéraire sera surtout pratiqué dans son organisation du réel à travers l'organisation des signes (mots), du référent (le sujet traité) et par toute cette combinatoire structure/contenu qui produit le sens du texte.

Le discours littéraire et la communication

Selon Jean Ricardou il existerait deux aptitudes du langage. On pourrait considérer le langage comme un moyen de communication capable de véhiculer un témoignage ou une information. Ainsi, pour reprendre le schéma de Jakobson un émetteur envoie un message à un récepteur par le truchement d'un canal. Le message utilise un code et il se réfère à un contexte. Dans ce cas-ci, le langage est choisi comme moyen de communication mais l'essentiel c'est l'information à communiquer. Le langage a été choisi parmi d'autres moyens de communication (gestuel, iconique) parce qu'il offrirait probablement les plus grandes garanties d'efficacité. Dans le cas de l'information, le langage n'est considéré que comme le support de la transmission: « l'essentiel se trouve hors du langage. »

On pourrait aussi considérer le langage comme une « sorte de matériau à travailler ». Dans ce cas l'accent n'est pas

mis sur l'information à communiquer mais sur le message pour son propre compte. Écrire alors, c'est « non la prétention de communiquer un savoir préalable, mais ce projet d'explorer le langage comme espace particulier ». Par le fait que le discours littéraire utilise d'une façon prédominante la *fonction poétique* (voir Jakobson) au détriment de la fonction référentielle, il déplace en quelque sorte l'axe de la communication, il se montre comme *discours* avant de livrer son contenu. Ceci fait dire à Ricardou que « Le sujet du livre est toujours en quelque manière sa propre composition ».

La conséquence d'un tel énoncé nous amène à dire que le discours littéraire, tout en utilisant le code commun, (le discours littéraire propose une suite de phonèmes et de phrases qui sont issus du code commun) échappe aux règles de la communication telles que proposées dans le schéma conventionnel. Par son travail sur le langage, par son utilisation systématique de la connotation, nous verrons que le discours littéraire crée son propre code. Les deux textes qui suivent vont nous permettre d'illustrer ces points de vue.

Hypothèses de lecture du discours littéraire et du discours d'information

Afin de mieux rendre compte de notre réflexion, nous vous proposons la lecture de deux textes. Le premier, reconnu comme un texte littéraire; le second, reconnu comme un texte d'information.



Un échafaudage s'écrase: 7 MORTS

(Par R.B.) — Sept hommes ont perdu la vie hier après-midi, et un huitième reposait à l'hôpital dans un état extrêmement critique au moment d'aller sous presse, à la suite d'un accident de travail survenu hier après-midi sur un chantier de la Québec Cartier Mining, à Mont Wright, à 750 milles au nord de Sept-Îles.

Les huit hommes étaient occupés à démonter les formes de bois qui ont servi à couler un silo en béton, lorsque la plate-forme sur laquelle ils ont pris place s'est écroulée.

Les victimes ont effectué une chute d'une hauteur approximative de 85 pieds avant de heurter le sol.

Selon les informations recueillies au début de la soirée, ces travailleurs étaient à l'emploi de la compagnie Mannix Construction Québec Ltd. Cette firme avait obtenu le contrat de coulage du silo édifié pour contenir du minerai.

SEPT MORTS

Des compagnons de travail se sont précipités pour leur venir en aide mais un seul des huit ouvriers respirait encore lorsqu'ils sont parvenus jusqu'à eux.

On n'a pu publier ce matin les noms des victimes parce qu'elles seraient toutes originaires de Baie des Chaleurs et que les familles n'avaient pas été toutes prévenues.

En raison de l'éloignement de Mont Wright, le coroner ainsi que les enquêteurs de la Sûreté du Québec ne seraient pas attendus avant aujourd'hui. On en saura vraisemblablement plus demain sur les circonstances exactes qui ont entraîné la mort de ces ouvriers de la construction.

Montréal-Matin, 18 novembre 1972.

LA SIRÈNE

Tous se retournèrent d'un seul bloc lorsqu'ils entendirent le sifflement d'admiration du contremaître, un homme qui ne disait jamais un mot plus haut que l'autre et ne savait que donner des ordres brefs et précis, du ton de celui qui se sait habituellement obéi. Tous la virent du premier coup d'œil. Le sifflement qui jaillit alors de vingt bouches humaines ressemblait à une salve. Les hautes grues, les poutrelles d'acier, l'échafaudage d'hommes et de métal et ces vingt paires d'yeux et de mains allumées, tout était effrayant, tout aurait dû prévenir cette femme de la gravité de ses gestes, de la lourdeur de ses hanches, du galbe de ses mollets, du soleil de sa chevelure, de l'opulence de ses seins hauts et fermes, tout aurait dû l'éloigner de ces lieux. Qu'y venait-elle faire autre que le mal au centre de ces hommes de sueurs et de bruits, de fer et de danger? Un cri figea dans une pose grotesque, presque de cinéma, ses épaules rondes, son dos, sa nuque ses hanches et ses seins, tout ce plaisir en équilibre sur des escarpins noirs. Et se figèrent les yeux, les mains les hommes. Et chacun comprit bien que Malcolm était mort depuis déjà plusieurs secondes, la tête aplatie entre les deux pièces sur lesquelles le cadmium et le sang composaient lentement d'horribles fantaisies.

Une poutrelle suspendue au palan cognait contre la charpente. Le compresseur ronronnait doucement comme une bête endormie. Le contremaître hurla un ordre et le silence vola en éclats de bruits, de chocs de cris, de mal. Une robe mauve pleine de chair et d'os brisés dépassait des bords et de la poutre énorme que le palan manœuvré par une main aveugle avait laissé partir.

Il ne fut jamais question que d'accidents. Quinze jours plus tard, en regardant ailleurs, le contremaître laissa tomber, comme un écho... près de trois de ses hommes: «avec une femme pareille Malcolm était mieux mort».

Vigneault, Gilles, *Contes sur la pointe des pieds*,
Nouvelles Éditions de l'Arc.

Un échafaudage s'écrase: 7 morts

Dans ce texte, les mots utilisés sont ceux du code. Le mot «homme» ne représente rien d'autre que les ouvriers qui ont été victimes de l'accident. Le lecteur par le signifiant «homme» atteint le signifié «être humain». Sa lecture du signe «homme» en «épouse le sens». Tous les autres signes du texte qui se rapportent à ce signe premier viennent en préciser le sens sans le modifier.

La sirène

Dans ce texte, les mots utilisés, tout en étant ceux du code, ne peuvent être lus de la même manière. Tous les autres mots du texte qui sont utilisés pour décrire la femme par exemple («épaules rondes, son dos, sa nuque, ses hanches et ses seins, tout ce plaisir en équilibre sur des escarpins») tous ces autres signes ajoutent au signe «femme» d'autres sens qui viennent modifier le signe premier.

Dans le discours d'information les signes habituels du langage sont soumis au code conventionnel donc:

- transparents
- directement utilisables.

Dans le discours littéraire les signes habituels du langage tout en étant ceux du code sont définis selon des rapports nouveaux donc:

- opaques
- participant à un nouveau code.

Ce texte est très référentiel. Tout dans ce texte nous permet de désigner la réalité. À la lumière de ce qu'il connaît de ce chantier, le lecteur peut compléter le référent du texte sans modifier la réalité. Ce texte peut être considéré dans une perspective vrai/faux.

Ce texte tout en utilisant des éléments référentiels ne renvoie pas au réel de la même façon que dans l'information. Toute tentative d'apporter des informations externes au texte (précisions sur les lieux, les personnages) viendrait modifier le texte. Nous ne connaissons jamais de ce chantier que ce que l'auteur nous en a dit.

Ce texte crée son propre référent et ainsi échappe aux lois du vrai et du faux pour répondre plutôt à celles du vraisemblable.

- Le discours d'information *désigne* la réalité. Ainsi tous les éléments du texte d'information sont soumis à la loi du vrai/faux. Le développement du référent se fait selon des critères relatifs à l'objectivité de l'information.

- Le discours littéraire *représente* la réalité. Ainsi tous les éléments du texte littéraire ne renvoient pas au monde réel de la même façon que dans les autres discours. Ils donnent à percevoir, à sentir quelque chose qui *fait allusion* à la réalité ou la présente selon la vision subjective de l'auteur. Le texte littéraire ne reproduit pas le réel, il le refabrique sans cesse. Les éléments du texte, n'étant pas considérés dans cette perspective vrai/faux, seront considérés dans la perspective du vraisemblable. Le développement du référent répond ainsi à l'arbitraire de la fiction.

Une première lecture de ce texte nous communique un certain nombre d'informations. Dans ce texte, ce qui compte c'est le contenu informatif à transmettre.

Une première lecture du texte suffit à en épuiser le sens.

Une première lecture de ce texte nous communique un certain nombre d'informations mais l'accent est mis sur les moyens de transmettre ces informations plus que sur le message lui-même. Par son travail sur le langage, l'auteur ajoute au sens premier d'autres sens.

- Dans le discours d'information tout est axé sur la communication du message. D'où l'importance du signifié.

- Dans le discours littéraire l'essentiel porte davantage sur l'organisation du message. D'où l'importance du signifiant.

C'est dire qu'une dialectique du texte littéraire devrait tenir compte des énoncés suivants :

1. La lecture d'un texte littéraire (texte où la fonction poétique est prédominante) n'est pas une lecture supérieure à celle d'un texte à caractère référentiel. Elle est différente.
2. La lecture d'un texte littéraire suppose un apprentissage centré non pas sur un réel dénotatif mais sur la mise en action du pouvoir connotatif des signes.
3. La pratique de lecture d'un texte littéraire se fera donc en tenant compte du fait que le texte est un objet et le langage soumis à des signes qui vont d'un langage dénotatif à un langage connotatif.

La place d'une pratique du texte littéraire au secondaire

Dans cette perspective, il faut tenter de justifier la place d'un discours connotatif dans un apprentissage où la langue est surtout vue comme un outil de communication. Nous tenterons de voir comment la pratique individuelle du langage sous-entend la connotation, et en quoi lire des textes littéraires pourrait enrichir le langage. La prise en charge du langage dans le texte littéraire nous a obligés à le voir autrement qu'un objet culturel ou qu'un beau modèle de langage.

- Il y a entre les hommes un langage qui se présente comme un discours commun ; une langue qui réfère à un code communément accepté. Nous parlons ici du langage de la dénotation dans une communication informative.
- Ce même langage entre les hommes doit aussi tenir compte du discours différencié (chacun constitue avec ses mots, dans son histoire, son langage à soi : l'imaginaire). Ce discours différencié s'appuie donc sur des « connotations individuelles et socio-culturelles » ; il rejoint ici ce qui constitue la poéticité du langage.
- C'est dans des situations de communication que l'individu pourra enrichir son discours différencié. Le passage du discours commun au discours différencié facilite ainsi la communication entre les hommes grâce à un partage de connotations nouvelles.
- Avec ces trois hypothèses, nous justifions le travail du langage à partir de textes fortement connotatifs que sont

les textes littéraires, l'enseignement devant développer chez les élèves des capacités à émettre et à recevoir des messages de tout ordre. De cette capacité à produire des messages qui feront surtout appel à la fonction référentielle du langage découle une dimension relationnelle. Dans chaque message émis, il y a toujours cette part du langage individualisé où un même événement sera soumis à des « colorations subjectives » tant chez l'émetteur que chez le récepteur. Apprendre à tenir compte des « connotations propres à chaque message », c'est tenir compte de la poéticité du langage.

Propositions servant à l'élaboration d'un modèle didactique

Un travail de lecture sur des textes connotatifs devrait :

- Permettre l'enrichissement de l'imaginaire (le discours à soi).
- Permettre une meilleure utilisation du langage de la dénotation. Tout texte connotatif devra sans cesse être questionné comme une distanciation par rapport à la réalité.
- Permettre des habiletés conduisant à la lecture critique ou analytique. Apprendre à déchiffrer un texte connotatif c'est apprendre que les connotations « tristesse, violence... » s'appuient sur l'organisation d'un contenu dénoté. La lecture de ces types de textes s'appuie sur le déchiffrement de tous les réseaux de sens qui forment le texte littéraire.
- Permettre la lecture de textes où l'on retrouve l'organisation d'un langage connotatif dans des visées autres que littéraires (textes publicitaires, information romancée, slogans politiques...)

Exemples d'activités découlant de ces propositions

L'exploration du langage

- le niveau graphico-phonique,
- le niveau syntaxique.

L'univers fictif à travers la réorganisation de la réalité

- l'organisation au niveau du référent,
- l'organisation au niveau de la structure.

L'exploration du langage et le niveau graphico-phonique

- Association son/sens :
comparer la sonorité des signes qui décrivent le chantier dans *La Sirène* (*bloc, poutrelles, métal, grues...*) à ceux qui décrivent la femme (*soleil de sa chevelure, lourdeur de ses hanches...*)
- Association parole/texte :
comparer la lecture orale du récit de presse, texte à dire sur un ton journalistique à celle d'un texte littéraire à lire tantôt sur un ton dramatique, humoristique...
- Regrouper les champs lexicaux par une lecture comparative des termes associés à « l'accident » dans les deux textes proposés ci-haut : pour la *Sirène* nous aurons des termes plus émotionnels (*grotesque, robe mauve pleine de chair, horribles...*), pour le texte d'information, nous aurons des termes plus référentiels. (*accident de travail, plate-forme écroulée...*)

L'exploration du langage et le niveau figuratif

- Comparer le procédé descriptif utilisé dans le récit de presse à celui utilisé dans la *Sirène*.
- Découvrir, par une manipulation consciente des figures utilisées dans le texte, comment le littéraire *nomme autrement les réalités*. Pour l'information, la réalité est objectivée par la désignation des faits; pour le texte littéraire, on pourrait exploiter les procédés figuratifs :
 - la personnification...
 - la comparaison (la femme comparée à...)
 - la métaphore (femme — plaisir en équilibre)
 - la métonymie (femme : tête, épaules, seins, hanches...).Le procédé figuratif est à découvrir dans le fonctionnement interne du texte et non comme des notions arbitraires.

L'exploration du langage et le niveau syntaxique du texte

- Apprendre à lire le fonctionnement syntaxique d'un texte littéraire qui s'apparente davantage au fonctionnement du texte poétique par :
 - l'emploi et l'utilisation différente de la nature des mots (*hommes de bruit, de fer...*)
 - la répétition de groupes fonctionnels (sujet, verbe, complément) dans un texte littéraire descriptif.
 - l'emploi répété d'un même fait grammatical (tous, ils, inversions..)Il s'agirait de comparer l'organisation grammaticale de deux discours : littéraire et non littéraire et d'y découvrir le fonctionnement propre à chacun.
L'univers fictif et son organisation au niveau du référent du texte pourraient se pratiquer par les activités suivantes :
- Proposer des lectures comparatives de textes dénotatifs/connotatifs sur un même sujet :
 - la description des lieux d'un récit poétique comparée à la description des lieux d'un document géographique,
 - le récit d'un accident relaté comme fait divers dans un

bulletin de nouvelles télévisées à celui relaté dans un récit romanesque.

- Dégager le sens de l'organisation du référent dans un texte littéraire :
 - la description métonymique de la femme dans la *Sirène* opposée à la femme décrite dans un autre discours.
 - les paysages de neige dans un récit d'amour poétique opposés aux paysages décrits dans un bulletin météorologique.
- Dégager la symbolique ou la portée sociale d'un référent : ce que disent du Québec les poètes, les historiens, les politiciens, les économistes...

L'univers fictif et son organisation au niveau de la structure du texte

Ici la forme ajoute du sens au texte.

- Comparer les résumés oraux faits à partir d'un récit de presse et d'un récit littéraire. Voir en quoi les éléments qui proviennent du texte littéraire sont davantage soumis à l'interprétation subjective.
- Comparer l'ordre chronologique et logique d'un récit axé sur l'information à un autre récit où les événements sont présentés selon un ordre/une durée/une fréquence qui dépend de l'auteur. (ex : Le récit de Vigneault relate un accident de quelques secondes dans une page de texte). Qu'arrive-t-il à l'organisation du temps de ce texte si on la soumet à l'information ?
- Produire des textes qui raconteront une situation selon des statuts de narrateur et des points de vue différents : le journaliste reporter, l'homme de loi, l'écrivain-poète, le sociologue-critique...

Nous sommes conscients que ces quelques réflexions remettent en question certaines pratiques de lecture qui ont cours au secondaire.

Nous sommes aussi conscients qu'il n'y a pas de solution miracle. Les nouveaux manuels scolaires, le matériel didactique de pointe et le nouveau programme de français ne pourront pas régler le problème de la lecture au secondaire si l'enseignement de la lecture ne s'inscrit pas dans une perspective plus globale des discours et si l'élève n'est pas confronté à des pratiques de textes diversifiées. Il apparaît urgent que le milieu scolaire abandonne ses mini théories sur les genres littéraires, ses listes de figures de style à mémoriser, ses « cahiers de textes » à questionnaires bidons (un peu de texte, un peu de grammaire, un peu de figures de style et surtout beaucoup d'espace pour répondre), ses idées directrices et ses idées secondaires.

C'est une pratique renouvelée pour tout le secondaire qu'il faut se donner. Une pratique qui tiendrait compte des éléments suivants :

- Accorder l'importance au fonctionnement langagier des textes avant d'y subordonner les conditions sociales de production (*l'histoire littéraire*), les codes des genres, les codes esthétiques ainsi que les différentes idéologies qui y sont véhiculées.
- Pratiquer la lecture du texte littéraire en tenant compte de la situation du « Je lisant » en apprentissage de lecture. En plus de favoriser des démarches de lecture axées davantage sur un savoir/pouvoir lire que sur des analyses de texte miniaturisées, il faudrait proposer à l'étudiant le plus grand nombre de textes possible et une confrontation à tous les discours (littéraire et non littéraire).
- Favoriser chez l'étudiant une véritable prise en charge du texte par des productions orales et écrites qui deviendraient ainsi le prolongement d'une véritable lecture.

Cécile DUBÉ
James ROUSSELLE