

Comment situer le texte littéraire dans la dynamique de la communication?

Jean-Guy Milot

Number 45, March 1982

Enseigner la littérature

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/57048ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Milot, J.-G. (1982). Comment situer le texte littéraire dans la dynamique de la communication? *Québec français*, (45), 72–73.

Comment situer le texte littéraire

dans la dynamique de la communication ?

Quel est l'intérêt de la question posée par le titre de cet article ? Si vous affirmez que les textes littéraires ne ressemblent en rien à une conversation ou à une lettre d'ami, cela signifie que, théoriquement, votre façon d'enseigner les textes littéraires devrait être différente ou avoir un autre sens que celle que vous utilisez pour la vulgaire prose. On peut donc faire l'hypothèse que si on parvient à cerner la dynamique dans laquelle s'inscrit le discours littéraire, et cela en opposition à la dynamique qui régit une communication ordinaire, on pourra mieux cerner le traitement à donner en classe aux discours littéraires.

CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

Discours dépendants et autonomes

Il vous arrive souvent d'être en face de discours dont vous ne pouvez vraiment saisir le message que si vous connaissez bien son émetteur, ce dont il y est question et le contexte ou les circonstances dans lesquelles le discours est émis ou reçu. C'est le cas des télégrammes, des cartes postales, des lettres personnelles. C'est généralement le cas des éditoriaux. Vous connaissez aussi les discours dans lesquels la réalité est d'abord et avant tout traitée en tant qu'événement, c'est-à-dire comme quelque chose qui constitue une variation par rapport à ce qu'on a l'habitude de voir ou d'attendre. Vous devinez qu'il s'agit des nouvelles journalistiques, des textes publicitaires, des reportages, des chroniques, etc. Dès que la réalité traitée dans ces discours cesse d'être d'actualité ou à la mode, les discours deviennent désuets, périmés ou sans raison d'être. Pour les besoins de la cause, appelons ces discours **discours dépendants** ou **non autonomes**.

par jean-guy milot

À l'opposé de ces discours, vous connaissez ceux dans lesquels la réalité est traitée non pas en tant qu'événement mais pour elle-même. Généralement, pour saisir le message de ces discours, vous n'avez besoin de connaître ni l'auteur, ni le contexte ou les circonstances dans lesquelles ils furent rédigés ; saisir leur message dépend uniquement du sens que vous donnez habituellement aux mots, de vos expériences et de votre culture. Vous avez deviné qu'il s'agit de discours comme les lois, les textes à caractère scientifique, les essais philosophiques et, évidemment, les romans, les contes, les poèmes, les pièces de théâtre, etc. Appelons-les **discours autonomes** ou **non dépendants**. Vous devinez que ces deux catégories (dépendant, autonome ou non dépendant) doivent être considérées comme des pôles extrêmes et qu'entre ces deux pôles, on peut imaginer tout un jeu de variations qui permettrait de mieux tenir compte de la complexité du réel. On pourrait dire, par exemple, que tel discours est plus dépendant que tel autre, que tel discours est plus ou moins autonome, etc.¹

Dépendants, autonomes et littéraires

De tous les discours *dépendants*, il semble qu'aucun d'entre eux n'ait pu se voir attribuer le qualificatif de *littéraire*. Ils servent certes aux historiens mais, sauf erreur, ils n'acquièrent jamais le statut de *littéraire*.

Quant aux discours *non dépendants*, vous savez que des milliers d'entre eux subissent le sort des discours dépendants : ils passent à l'oubli ou, s'ils ont toujours une place dans notre environnement, ils n'acquièrent jamais le statut

de littéraire. Et cela même s'ils peuvent être classés dans les catégories roman, poème, conte, nouvelle, etc. Il ne serait donc pas abusif de conclure ceci : ce n'est pas l'*autonomie* d'un discours qui en fait un discours *littéraire*. Il nous faut donc trouver ce qui fait qu'un discours puisse acquérir le statut de littéraire.

Littéraire et non littéraire

Quelle différence y a-t-il entre un roman comme *Le chant de la passion* tiré de la collection Harlequin² et un roman comme *Kamouraska* ou *Madame Bovary* ? On est convaincu que *Le chant de la passion* ne sera jamais considéré comme littéraire, les deux autres le sont.

Si vous comparez les deux types de roman évoqués par ces exemples, vous reconnaîtrez que, même si les deux véhiculent des valeurs socio-culturellement importantes, seul le deuxième type de roman vise d'abord et avant tout la représentation de ces valeurs. En simplifiant quelque peu, on pourrait dire que les discours littéraires sont ceux qui font plus qu'informer, amuser ou émouvoir ; ils sont ceux qui ont d'abord et avant tout comme objet les valeurs humaines, les rapports que l'homme entretient avec le réel, ses façons de voir, de penser et de sentir. *Kamouraska* ou *Madame Bovary* sont des discours littéraires justement parce qu'ils répondent à cette caractéristique.

CONSIDÉRATIONS PRATIQUES

Lire des discours littéraires

Les discours littéraires sont des discours autonomes ou non dépendants. La compréhension de tels discours, par définition, n'exige pas que le lecteur tienne compte de la situation d'énonciation : leur compréhension dépend du sens et de la connotation que le récepteur donne généralement aux mots, de sa capacité à suivre les fonctions syntaxiques des mots dans les phrases, et de sa capacité à reconnaître l'articulation logique des phrases entre elles et du discours lui-même.

On comprend que l'école, dans la mesure où elle a limité l'habileté à lire à cette performance minimale, ait tant privilégié les discours littéraires.

Mais lire des discours littéraires, ce n'est pas seulement lire des discours indépendants. Puisque, comme nous l'avons précédemment démontré, les discours littéraires se caractérisent d'abord et avant tout par un message centré sur les rapports que l'homme entretient avec le réel, apprendre aux élèves à lire de tels discours consistera

essentiellement à les rendre sensibles aux façons de voir, de penser ou de sentir véhiculées dans les œuvres. La véritable lecture des textes littéraires ne commencera que lorsque les élèves sauront les aborder en fonction de ce point de vue.

On pourrait concrètement illustrer cela par l'exemple suivant. Si les élèves lisent *La chèvre de monsieur Seguin*, il ne suffit pas qu'ils découvrent le sens des mots rares, qu'ils explicitent telle ou telle phrase, qu'ils dégagent la situation initiale, l'élément modificateur, les péripéties et le dénouement. Si on ne dépasse pas cette lecture, les élèves n'apprendront pas à lire un discours littéraire.

Pour qu'ils le fassent, il faut qu'ils saisissent le caractère symbolique des personnages et des situations: À qui pourrait bien ressembler monsieur Seguin? La chèvre? À quoi pourrait bien correspondre le loup? L'étable et le piquet? Etc. Il faut aussi qu'ils posent eux-mêmes des jugements personnels sur le conte ou certains de ses éléments: Qui a raison? Qui a tort? Que trouvez-vous de juste ou d'injuste? De beau et de laid? Etc. Enfin, il faut inciter les élèves à justifier leurs jugements. En procédant ainsi, on entraînera les élèves à lire en fonction de ce qui est l'objet même des discours littéraires.

Et l'auteur du discours littéraire?

La compréhension des discours littéraires, en tant que discours non dépendants, n'exige pas que vous teniez compte de son émetteur et de la situation d'énonciation. Vous pouvez lire tous les ouvrages d'Anne Hébert, de Roch Carrier, de Louis Caron, etc., et les lire « très bien » sans rien savoir de la vie de ces auteurs ni du moment ou du contexte où ils les ont écrits. Quel profit trouveriez-vous à mettre ces discours en rapport avec leur émetteur et la situation d'énonciation où ils furent produits?

Dans certains cas, cela permettrait de faire une sorte de deuxième lecture, non du discours lui-même, mais de sa genèse. Par exemple, savoir qui fut Nelligan et comment il a fini sa vie et savoir dans quel contexte socio-culturel il vivait, tout cela permet souvent d'expliquer la production de son œuvre ou de certaines pièces de son œuvre. Cette « deuxième » lecture ajoute à la première sans pour autant être indispensable³. Elle constitue une excellente façon de relativiser le message ou tout simplement de le situer dans le temps et dans l'espace. Cette relativisation fait-elle partie du développement de l'habileté à lire? Oui, dans la mesure où l'école se doit de former plus que des décodeurs

de textes, dans la mesure où elle doit faire des élèves des lecteurs avertis et cultivés.

Écrire des discours littéraires

Produire un discours littéraire, c'est d'abord produire un discours indépendant. Pour mieux saisir les exigences de ce type de discours, il faut en souligner une de ses caractéristiques formelles.

On peut observer que les discours dépendants fournissent le minimum d'indices sur le référent et sur la situation d'énonciation. L'émetteur suppose que ces éléments sont connus du récepteur et que son message sera sans ambiguïté dans le contexte où il est émis et reçu. L'émetteur peut, par exemple, se limiter à dire « Il l'a fait! » parce qu'il suppose que son interlocuteur sait à quoi réfère le *il*, et sait de quelle action il est question; il compte même sur le fait que cet interlocuteur sait qui dit cette phrase. Au contraire, dès que l'émetteur sait que son interlocuteur ne participe pas à la même situation de communication, il multiplie les informations propres à lui permettre de reconstituer le réel dont il est question et certains éléments de la situation d'énonciation. Par exemple, au lieu de dire « Il l'a fait », il pourra écrire quelque chose comme:

« Jean-Marc Boivin, qui s'est déjà fait remarquer par ses exploits en ski et en alpinisme, vient d'ajouter à sa renommée en descendant la face ouest du mont Cervin, celle qu'aucun skieur n'a osé descendre jusqu'à maintenant. »

Plus un discours multiplie les indices sur le référent, plus ce discours devient indépendant. Pour qu'il devienne absolument indépendant, il faut que le message ne soit pas lié à l'actualité, donc qu'il porte sur un sujet en tout temps utile ou intéressant pour un grand nombre de lecteurs.

Dans la mesure où on peut amener les élèves à respecter ces conditions, nous leur apprendrons non seulement à produire des discours indépendants, mais aussi à prendre une distance face à l'éphémère ou face à l'immédiat, et à se donner une vision plus objective ou plus personnelle du réel.

Produire des discours autonomes est, me semble-t-il, un apprentissage à privilégier. On sait trop combien les élèves ont tendance à s'exprimer globalement et sans nuances. Entre « C'a été bin le fun » et deux pages permettant à n'importe quel lecteur de comprendre pourquoi ce fut si palpitant, il y a tout le développement de la conscience de soi et des autres.

Cela peut se faire non en demandant aux élèves de préciser leurs textes, mais

en leur demandant d'apporter les précisions qu'exigeraient les lecteurs qui n'auraient pas participé à ce dont ils parlent, ou en leur demandant de choisir des sujets détachés de l'actualité.

Produire un discours littéraire, c'est d'abord et avant tout vouloir expliciter ou représenter les rapports que l'homme entretient avec le réel, et de ne le faire qu'avec des mots. Les élèves, à mon avis, n'ont pas la sensibilité ni la maturité qui leur permettraient de réussir à écrire de tels discours. Leurs textes ont un caractère égocentrique et sont avant tout des discours à caractère expressif.

Mais, s'ils n'ont pas la sensibilité ni la maturité nécessaires pour produire des discours qu'on pourrait qualifier de littéraires, cela ne signifie pas que l'école ne doit pas contribuer au développement de cette sensibilité. Et une des meilleures façons de contribuer à ce développement est de leur permettre d'inventer, avec des mots, des situations fictives qui auront comme arrière-plan les grands thèmes de la littérature: l'amour, la mort, la vie, les souffrances, la joie, etc. Il faut insister sur le fait que ce soit des situations fictives car, avant de traiter de ces thèmes de façon philosophique ou à la façon des essayistes, il faut qu'ils puissent les traiter de façon concrète et symbolique: les situations fictives le permettent.

Ces jeux de représentation du réel se font certes en demandant aux élèves d'écrire des contes, des nouvelles, des poèmes, mais surtout en leur demandant de le faire en fonction de questions viscérales partagées par plusieurs individus. On devine ici que les mises en situation propres à lancer les élèves dans ce genre de production se distinguent de toutes celles qui se résument par « Exprimez vos sentiments sur... », et se distinguent également de celles qui consistent à faire produire un texte selon les règles du genre. Les meilleures mises en situation demeureront probablement les meilleures pratiques de compréhension de textes littéraires. ■

¹ À cette restriction, il faudrait ajouter la suivante: cette façon de caractériser les discours ne se justifie que si on met en veilleuse le fait que tous les lecteurs n'ont pas la même maîtrise de la langue, ni les mêmes expériences ni la même culture. Si on tenait vraiment compte de cette dimension, on pourrait alors tenter, par exemple, de déterminer quelles habiletés linguistiques exige un discours autonome, quelles expériences ou quelle culture il suppose pour être compris.

² Il s'agit d'un mélodrame, c'est-à-dire d'un discours qui vise avant tout à émouvoir.

³ Si tel était le cas, on prouverait que le sens du discours est lié à la situation d'énonciation, ce qui n'est pas le propre d'un discours littéraire.