



## Les défis de la médiation des textes littéraires pour des étudiants-futurs enseignants de français en République tchèque

**Václava Bakešová**

Université Masaryk, République tchèque

bakesova@ped.muni.cz

<https://orcid.org/0000-0001-8736-3506>

**Anna Luběnová Morales**

Université Masaryk, République tchèque

a.lubenovamorales@mail.muni.cz

<https://orcid.org/0009-0006-9663-5386>

Reçu le 26-09-2023 / Évalué le 15-10-2023 / Accepté le 09-11-2023

### Résumé

Dans la formation de futurs enseignants de français langue étrangère, la littérature a un double objectif : il ne s'agit pas seulement de transmettre le contenu d'un texte littéraire, mais celui-ci sert aussi de point de départ pour différentes réactions et/ou activités : communicatives, créatives ou critiques. Cet article présente une recherche de médiation de quelques extraits littéraires dans le cadre d'un cours de littérature française du XX<sup>e</sup> siècle faisant partie d'un programme universitaire pédagogique en République tchèque. La recherche a été réalisée en vue de revoir le choix des textes convenables pour ce cours, d'étudier les possibilités de leur médiation, lecture et réception au niveau B2 et le potentiel de ces processus pour différentes activités suivant la lecture (production orale et écrite et interaction).

**Mots-clés** : textes littéraires, lecture en langue étrangère, médiation, formation des futurs enseignants, sensibilisation et expression culturelles

### The Challenges of Literary Text Mediation for Future Student Teachers of French as a Foreign Language in the Czech Republic

#### Abstract

In a training programme for future teachers of French as a foreign language, literature has a double objective: it is not only about transmitting the content of a literary text, but also using it as a starting point for various responses and/or activities: communicative, creative, or critical. This article presents mediation research of some literary extracts from the syllabus of a 20<sup>th</sup> century French literature course that is part of a university teacher training program in the Czech Republic. This research was carried out with the aim to review the choice of suitable texts for this course, to study the possibilities of their mediation, reading and reception at a B2 level and the potential of these processes for different activities following the reading (oral and written production and interaction).

**Keywords**: literary texts, reading in a foreign language, mediation, training for future teachers, cultural awareness and expression

## Introduction<sup>1</sup>

Dans les cours de littérature française faisant partie des programmes universitaires dédiés à la formation des futurs enseignants de langues étrangères, la lecture de textes littéraires ou d'extraits de ces textes, dont l'authenticité documente ce qui a été expliqué sur le courant artistique, sur le contexte historique et culturel entourant la naissance des textes ou sur l'écriture de leurs auteurs, est systématiquement exigée. Or, la médiation de ces textes ne vise pas seulement à élargir les connaissances ou approfondir les compétences culturelles des étudiants de langues mais elle a également pour but de rendre disponibles plus de ressources interculturelles. Les textes littéraires entrent ainsi au service du processus d'acquisition d'une langue étrangère, mais aussi de son enseignement et/ou apprentissage. Dans cette étude, nous examinons le potentiel de cette médiation selon les documents européens actuels (CECR, 2001 ; Candelier, 2012 ; Little, Perclová, 2012 ; Schneider, Lenz, 2012), surtout le plus récent *Volume complémentaire du Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR VC, [2018] 2021). Nous nous penchons aussi sur la manière dont les activités de médiation enrichiraient les cours de littérature et pourraient les orienter vers une meilleure préparation des futurs enseignants de langues, plus spécifiquement de Français langue étrangère (FLE). Comme la médiation et la lecture des textes littéraires dans l'enseignement des langues étrangères sont des sujets réapparus dans le discours universitaire concernant aussi la formation des enseignants de langues (Naturel, 1995 ; Séoud, 1997 ; Kyloušková, 2007 ; Fiévet, 2013) et les thématiques de la recherche actuelle (Riquois, 2019 ; Defays et al., 2014 ; Godard, 2015 ; Cuq, Gruca, [2002]2017 ; Maillard de la Corte Gomez, 2019 ; Lalinská et al., 2020 ; Puchovská, 2022), il s'agit d'un champ à explorer et même peut-être à (re)définir. Après avoir posé un cadre théorique qui englobe les notions de médiation et de lecture en langue étrangère, la réflexion thématique proposée dans cet article se basera sur quelques activités de médiation de textes dans l'un des cours de littérature, réalisé en automne 2022 en République tchèque au sein de l'établissement des auteurs, dont l'objectif était de mieux comprendre les textes littéraires et de contribuer, tout simplement, à une réception plus profonde de la culture cible.

---

<sup>1</sup> L'article est le fruit d'une étroite collaboration entre les coauteurs. Václava Bakešová, auteur principal, a rédigé les parties 1 et 3. Elle a conçu la recherche et a interprété les données collectées dans son cours de littérature. Anna Luběnová Morales a surtout pris en charge la deuxième partie de l'article portant sur la lecture en langue étrangère, mais elle a aussi contribué, par sa réflexion, à la partie concernant la médiation des textes (partie 3.2). Nous remercions également notre collègue Daniela Veškrnová pour ses commentaires pertinents à propos de la médiation en français langue étrangère, sujet principal de sa recherche.

## 1. Médiation des textes

La médiation, ainsi que l'interaction, s'associent aux activités langagières de réception (orale et écrite) et de production (orale et écrite), définies dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR, 2001 : 18). « [L]a notion de médiation avait été introduite dans le CECR dans l'enseignement et l'apprentissage des langues, comme un des quatre modes de communication, à savoir : réception, interaction, production et médiation » (CECR VC, [2018] 2021 : 34). Désormais, les quatre modes d'activités sont désignés dans les ouvrages de didactique des langues étrangères (Piccardo, 2012 ; North, Piccardo, 2017 ; Cuq, Gruca, [2002] 2017 ; Defays, 2020 ; etc.). Ces activités sont, de plus, entrées dans le *Volume complémentaire* du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR VC, [2018] 2021) et bénéficient d'une description détaillée. L'accent y est mis « sur les deux notions clés que sont la co-construction du sens dans l'interaction et le va-et-vient entre le niveau individuel et social dans l'apprentissage de la langue, principalement à travers la conception de l'utilisateur/apprenant comme acteur social » (CECR VC, [2018] 2021 : 34). Selon Boiron, « nous sommes souvent en situation de "médiation" sans trop nous en rendre compte » (2022 : 60). Girardet, l'un des auteurs de manuels de la maison d'édition CLE International<sup>2</sup>, le complète et met en valeur deux éléments liés à la médiation : la co-construction du sens et son approche actionnelle (Girardet, 2022 : 59). Aussi de nombreuses études sur l'enseignement de différentes langues étrangères montrent-elles que les recherches sur la médiation se sont ouvertes à de nouvelles perspectives dans l'appropriation des langues (Zarate, 2004 ; North, Piccardo, 2017 ; Marečková, 2021 ; Veškrnová, 2022 ; etc.).

Dans le *Volume complémentaire*, on distingue parmi les activités de médiation trois types d'activités : la médiation de textes, la médiation de concepts et celle de la communication (North, Piccardo, 2017 ; CECR VC, [2018] 2021). La médiation de textes signifie le fait qu'on transmet à une personne le contenu d'un texte auquel elle n'aurait pas accès en raison de différentes barrières (linguistiques, culturelles, sémantiques ou techniques). Les activités de médiation permettent de choisir la façon la plus appropriée pour parvenir au processus de compréhension dans une situation concrète. De plus, cette notion comprend aussi la médiation d'un texte pour soi-même (par exemple, une prise de notes pendant des cours, pendant sa propre lecture, etc.) ou toute réaction créative à des textes. Quant à la médiation de concepts, son objectif est de faciliter l'accès aux savoirs et aux concepts. « Cette médiation de concepts comprend deux aspects complémentaires : d'une part, construire et élaborer du sens et d'autre

<sup>2</sup> Jacky Girardet a co-signé par exemple ces manuels, à chaque fois de plusieurs niveaux, allant de A1 à C1/C2 : *Panorama*, *Écho*, *Écho Junior*, *Le Nouveau sans frontières*, *Campus*, *Tendances* ou *Talents*. Nous ne mentionnons pas les années de publication des méthodes, vu leurs différentes éditions et composantes (méthode, activités d'élèves, livres d'enseignant).

part, s'assurer de bonnes conditions pour des échanges conceptuels et créatifs » (Girardet, 2022 : 59). L'objectif de la médiation de la communication est de créer un espace pluriculturel, d'agir en tant que médiateur dans des situations informelles, de faciliter la communication dans des situations sensibles ou conflictuelles (CECR VC, [2018] 2021 : 97-98). Tous ces éléments montrent que l'enseignement et l'apprentissage des langues doivent s'effectuer en se basant sur la relation de leurs acteurs à la société, mais aussi à l'entourage de l'élève, y compris ses réseaux sociaux ou ses connaissances informatiques (Longuet, Springer, 2018). « Outre la médiation interlinguistique, cette approche prend aussi en compte la médiation liée à la communication et à l'apprentissage ainsi que la médiation sociale et culturelle » (CECR VC, [2018] 2021 : 35).

Pendant les cours de littérature, la médiation de textes est un processus naturel et attendu (Cuq, Gruca, [2002]2017). Cependant elle comporte plusieurs étapes à travers lesquelles la médiation apparaît sous plusieurs aspects (médiation de la part de l'enseignant vers l'étudiant ; médiation de l'étudiant pour soi-même et médiation de la part de l'étudiant vers l'enseignant ou les autres étudiants) (CECR VC, [2018] 2021 : 109). De surcroît, ces activités s'inscrivent dans le développement de la compétence culturelle, plus précisément de sa dimension interculturelle et de sa composante interprétative (Beacco et al., 2004). La culture découverte par la lecture est soumise aux représentations sociales influencées par la propre culture du lecteur, ainsi que l'indique François Schmitt dans son ouvrage comparant la situation en France et en Slovaquie :

*La voie d'accès à la connaissance de la culture de l'autre est donc la rencontre des cultures qui prédispose le sujet, en situation interculturelle, à comparer sa propre culture avec celle de l'autre et se place ainsi d'emblée dans le champ disciplinaire de la comparaison interculturelle (Schmitt, 2015 : 5).*

La lecture des textes dans les cours de littérature est donc un processus doté de plusieurs finalités en lien avec la médiation. Il s'agit d'abord du choix des textes : l'enseignant qui choisit consciemment ces textes et les propose aux étudiants devient ainsi médiateur de leurs valeurs, de la culture enseignée (Veškrnová, 2022 ; Cuq, Gruca, [2002]2017). Ensuite, les étudiants lisent les textes : cette étape comprend dans un premier lieu la médiation d'un texte pour soi-même et dans un second lieu, la préparation d'une réaction aux textes littéraires, orale ou écrite (Riquois, 2019). Enfin, d'autres activités suivent cette étape préparatoire, celles de la production orale, écrite ou de l'interaction afin de terminer ce processus (Riquois, 2019 ; Godard, 2015 ; Fiévet, 2013). Avant d'aborder les résultats d'une recherche menée sur la médiation de textes littéraires dans un cours, rappelons à nouveau les notions de base de la procédure intégrée à ces activités, celle de la lecture.

## 2. Lecture des textes littéraires dans l'enseignement des langues

Dès le début des études universitaires, on demande aux étudiants de lire différents genres de textes en français (par exemple des études de spécialisation en linguistique, en didactique, en culture ou différents textes à analyser ou commenter), souvent sans distinguer le niveau du texte. Dans les cours de littérature, il s'agit de textes authentiques qui ne sont pas toujours appropriés au niveau des étudiants-lecteurs (par exemple ceux de Marcel Proust, André Breton ou Jean-Paul Sartre), ce qui aboutit parfois à une déception car la lecture de textes des niveaux beaucoup plus élevés devient une tâche insurmontable et reste démotivante. Selon Cornaire, ceci est la conséquence logique pour les lecteurs qui n'ont pas la compétence linguistique suffisante pour la lecture en langue seconde (1991 : 51). Dans son étude, elle constate que la lecture en langue étrangère est souvent accompagnée d'inquiétude et d'incertitude de la part des lecteurs et que cette activité ne leur apporte ni satisfaction, ni plaisir si le niveau est largement dépassé. Par contre, selon Riquois : « Devenir un lecteur autonome et expert, c'est avoir adopté une posture de lecteur et être devenu un sujet lecteur acteur de sa lecture et confiant dans ses compétences. » (Riquois, 2019 : 14). Ceci signifie que le médiateur des textes fait attention à la correspondance du niveau du texte et du niveau des étudiants pour qu'ils puissent adopter cette posture de lecteur capable de lire les textes proposés, de les commenter, d'agir à partir d'eux tout en ayant conscience de sa capacité à le faire (*ibidem*).

La définition du *sujet lecteur* est développée dans l'ouvrage d'Annie Rouxel et Gérard Langlade, la notion y est présentée comme « une identité plurielle, mobile, mouvante faite de moi différents qui surgissent selon les moments du texte, les circonstances de sa lecture et les finalités qui lui sont assignées » (Rouxel, Langlade, 2005 : 15). Estelle Riquois reprend le terme et l'élargit ainsi pour un contexte pédagogique :

*L'objectif est de redonner du sens à la lecture en classe et en dehors de la classe pour remotiver les élèves et les amener à lire davantage. En leur redonnant une place dans le processus de réception du texte littéraire, en leur permettant d'exprimer une parole personnelle, on redynamise la lecture et on crée un espace de créativité potentielle où l'élève pourra exprimer ce qu'il ressent (Riquois, 2019 : 14).*

Cette plus grande liberté d'expression autour de la lecture renforce la confiance des étudiants en eux-mêmes et permet de développer leur capacité de lire et de dire ouvertement ce qu'ils en pensent, comment le texte leur a parlé, les a influencés ou vers quelle réflexion il les a menés, quelles questions il a évoquées en eux, etc. Plus leur compétence culturelle est développée, plus ils comprennent les textes et leur confiance en eux en tant que lecteurs peut croître ([Lalinská], 2020 : 87). Il est évident que la confiance en soi doit être accompagnée d'une confiance dans le groupe où le débat d'après-lecture se réalise. Il faut donc créer pendant les cours un espace ouvert et

respectant les expressions personnelles de chacun. Cette lecture devient, d'après Anne Godard, certes un outil d'apprentissage, mais la rencontre avec la littérature permet surtout un « développement personnel : exploration à la fois de la culture et de soi-même [...] ou échappée imaginaire libératrice » (Godard, 2015 : 295).

### **3. Textes littéraires au service de l'enseignement et de l'apprentissage du français**

#### **3.1. Présentation de la recherche**

Après une réflexion plutôt théorique, passons à la description et à l'interprétation d'une recherche qualitative menée dans le cours de littérature des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles à la Faculté de Pédagogie de l'Université Masaryk entre les mois de septembre et décembre 2022. Cette recherche prolongeait une expérience positive de la promotion précédente au sein de laquelle les étudiants lisaient avec intérêt et aimaient discuter vivement et librement sur leurs impressions de lecture et sur leurs réflexions. On a pu constater qu'ils étaient de vrais sujets lecteurs, confiants en eux-mêmes (Riquois, 2019). Une activité de médiation écrite (optionnelle) était prévue en 2022 avec l'intention d'aider les étudiants à s'exprimer plus facilement pendant les interactions d'après-lecture effectuées dans les séminaires en présentiel, ce qui correspond à la médiation orale des ressentis de leurs lectures préalables ou aux activités décrites dans le *Volume complémentaire* comme visant à « exprimer une réaction personnelle à l'égard des textes créatifs » (CECR VC, [2018] 2021 : 112–113). Le groupe mixte comptait 12 étudiants.

#### **3.2. Médiation des extraits de la littérature française du XX<sup>e</sup> siècle**

Comme la médiation générale au niveau B2 a pour but d'« établir un climat favorable à l'échange des idées et faciliter la discussion sur des questions sensibles, [et] indiquer son appréciation des différents points de vue » (CECR VC, [2018] 2021 : 98), cette activité correspondait au niveau des étudiants et devait les rendre plus confiants en eux-mêmes dans leur lecture, dans la réception et compréhension des textes, mais aussi dans leur production orale autonome. Parmi les activités proposées par le *Volume complémentaire*, dans le chapitre dédié au traitement des textes, les apprenants sont invités entre autres, (1) à « exprimer une réaction personnelle à l'égard de textes créatifs (dont la littérature) » et (2) à « analyser et formuler des critiques de textes créatifs (dont la littérature) » (CECR VC, [2018] 2021 : 109). La tâche optionnelle de ce cours en question a donc correspondu aux attentes des auteurs du document, ainsi qu'au niveau des étudiants.

Le niveau B2 de médiation prévoit des interactions « sur des sujets liés à ses centres d'intérêt professionnel, éducationnel et personnel, et [il suppose la capacité de] clarifier les opinions et les intentions des locuteurs » (CECR VC, [2018] 2021 : 98), tandis que c'est seulement au niveau C1 que le locuteur peut « transmettre clairement et couramment

et dans un langage bien structuré les idées importantes de textes longs et complexes, liés ou non à ses propres centres d'intérêt et intégrer les aspects évaluatifs et la plupart des nuances » (*ibidem*). Afin de pouvoir progresser vers cet objectif, il a donc été demandé aux étudiants de la 3<sup>e</sup> année de Licence, du programme de Français pour l'enseignement, avec un niveau de français prévu de B2, de prendre des notes tout au long du semestre pendant leur lecture des extraits de textes littéraires proposés, qu'il fallait préparer à la maison pour chaque cours, et ensuite, de remplir une *fiche de lecture*<sup>3</sup> avec quelques questions auxquelles il fallait répondre : le titre de l'extrait/de l'œuvre, sa maison d'édition et l'année de sa 1<sup>re</sup> publication, le genre du texte et son courant littéraire ; puis, les catégories d'espace, de temps et des personnages. En plus de cela, il y avait un espace pour introduire leurs commentaires personnels et éventuellement aussi des citations provenant d'ouvrages critiques. Pendant le cours suivant chaque lecture, le groupe a été invité à s'exprimer sur leurs impressions à la lecture des textes et sur les traits caractéristiques de chaque texte selon le programme du semestre et les courants littéraires travaillés progressivement. Il s'agissait de l'interaction entre les étudiants eux-mêmes et entre les étudiants et l'enseignant.

Les douze étudiants<sup>4</sup> ont accepté l'activité proposée et ont rendu en tout 57 fiches de lecture (FL), ce qui représente une moyenne de plus de quatre fiches par personne (allant d'une fiche jusqu'à douze fiches rendues : 1x une FL ; 2x deux FL ; 2x trois FL ; 3x quatre FL ; 1x six FL ; 2x huit FL et 1x douze FL). Les textes proposés sont soit de leur niveau, soit d'un niveau plus élevé. Il s'agit d'extraits de 27 textes authentiques permettant d'aborder quelques exemples de la création littéraire du XX<sup>e</sup> siècle<sup>5</sup>. En rendant la fiche de lecture dans l'espace numérique du cours, les étudiants ont donné leur accord pour participer à cette recherche qui vise à retravailler le choix des textes pour les promotions suivantes, ainsi qu'à reformuler les consignes pour une lecture plus autonome des textes et pour les activités qui accompagnent les cours d'interactions déjà mentionnés après la lecture.

### 3.3. Lecture des étudiants et leurs réflexions

Les résultats de l'analyse des commentaires des étudiants confirment que certains textes leur ont posé des difficultés de compréhension. Ceci correspond aux expériences de l'équipe de Jean-Marc Defays qui mentionne des problèmes de compréhension surtout dans le domaine du vocabulaire, de la syntaxe et du style et qui appelle les textes les plus difficiles les « textes réticents » (Defays et al., 2014 : 55-56). Dans les commentaires, nous pouvons lire par exemple à propos de l'extrait d'*À la recherche du temps perdu* de Marcel Proust (1913) : « Selon moi, c'était aussi difficile de comprendre ce que l'auteur voulait dire au début [...] les gens préfèrent les auteurs modernes aux

---

<sup>3</sup> Voir Annexe 2.

<sup>4</sup> Nous les en remercions.

<sup>5</sup> Voir Annexe 1.

plus anciens, car le texte d'aujourd'hui n'est pas si compliqué » (S1<sup>6</sup>) ou bien : « trop difficile de comprendre le texte » (S6). Concernant l'extrait de *La Nausée* de Jean-Paul Sartre (1938), nous trouvons : « Ce n'est pas facile à lire et parfois j'ai dû lire cet extrait plusieurs fois pour comprendre » (S1) ou : « La lecture de ce texte a été assez difficile pour moi. » (S10). Par contre, comme il s'agit de goûts de lecture subjectifs qui rejoignent des expériences déjà acquises, d'autres opinions divergent : « J'ai aimé lire cet extrait, c'était sympathique de découvrir les souvenirs d'enfance que le narrateur avait du simple fait de goûter une madeleine trempée dans le thé. » (S3).

Les écrits des étudiants témoignent de difficultés dans le domaine de la compréhension culturelle car la lecture des textes est demandée avant la mise en contexte de l'auteur, celle-ci n'étant proposée qu'au moment où les étudiants arrivent dans la classe et ont déjà lu les extraits prévus pour la séance. Spontanément, ils préfèrent les textes contemporains aux textes plus anciens : « Je pense que les textes d'aujourd'hui sont plus faciles à lire et qu'on arrive plus tôt au point de vue de l'auteur. » (S1). De plus, les participants au cours ne suivent pas la même formation<sup>7</sup>. Une opinion singulière et divergente montre aussi la diversité du groupe : « J'aime beaucoup la littérature existentialiste, cet extrait résonne parfaitement avec mon âme. Cela m'a fait réfléchir sur l'existence de tous les êtres et toutes les choses sur la planète. Je l'aimais beaucoup. » (S5). L'approche libre aux textes est documentée par les commentaires des étudiants qui osaient exprimer à plusieurs reprises leurs avis par les phrases « j'aime... » (S3 pour le texte de Proust, S1, S7 et S8 pour l'extrait *Nadja* de 1928 de Breton, S2 pour le poème de 1942 de Desnos, S5 et S11 pour l'extrait de Sartre, S2 et S5 pour la littérature expérimentale, S10 pour une partie d'*En attendant Godot* de 1953 de Beckett ou S5 pour la poésie de la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle) ou « je n'aime pas... » (S1 pour *Nadja* de Sartre ou S4 pour le texte de Sartre). Nous pouvons trouver encore d'autres jugements : « trop difficile de comprendre le texte » (S6 pour l'extrait de Gide), « assez difficile » (S10 pour Sartre ou S5 pour Kundera), « très difficile » (S9 pour *Tournesol* de Breton) ou seulement « difficile » (S1 pour Proust, S8 pour *Nadja* de Breton et S5 pour Desnos), « intéressant » (S1 pour Proust, S10 pour de Gaulle, S8 pour Vercors, S9 et S12 pour Sartre, S7 pour Robbe-Grillet et S5 pour Butor, S2 et S6 pour Queneau, S12 pour Beckett et S5 pour Genet), « dépressif » (S9 et S12 pour Sartre). Un commentaire a même été écrit en tchèque (S9 pour *Tournesol* de 1923 de Breton, le considérant comme très difficile, avec des sens mystérieux cachés même en langue maternelle). Le choix de la langue de production étant libre, lorsqu'il s'agit d'une médiation de textes, la langue d'expression peut être décidée par l'étudiant (CECR VC, ([2018]2021).

<sup>6</sup> Les étudiants créant l'échantillon de la recherche sont désignés par les lettres S (allant de S1 à S12).

<sup>7</sup> Certains étudiants étudient le français en tant que programme complet (5), d'autres étudiants ont encore une autre spécialisation (7), ils n'ont donc pas autant de temps à consacrer à la littérature française, ni la même motivation, par contre certains peuvent comparer les activités proposées avec d'autres littératures étudiées, tchèque (2) ou anglophone (1).

### 3.4. Cours de littérature en réflexion

La recherche montre que quelques aspects des extraits proposés devraient être revus pour les promotions suivantes, comme le choix de textes pour le surréalisme et pour l'existentialisme ou bien l'ajout de quelques extraits d'écrivaines qui sont moins nombreuses et ce fait a été commenté dans l'une des interactions finales. Il paraît aussi que certains sujets sont déjà éloignés de la réalité des étudiants actuels, par exemple les problèmes sociaux mentionnés dans la pièce de Jean Genet *Les Bonnes* (1947) : « je ne suis pas sûre si je comprends ce que cette pièce de théâtre veut montrer ou encore quel sentiment devrait avoir le lecteur » (S5) ou les réflexions de Milan Kundera dans *L'Art du roman* (1986) : « C'est un texte assez difficile à la lecture parce qu'il suppose probablement certaine connaissance du parcours. » (S5). Par contre ni le contexte de départ du personnage principal de *La Modification* de Michel Butor (1957) ni le vocabulaire de l'extrait d'Alain Robbe-Grillet (*Les Gommages*, 1953) n'ont gêné la compréhension du texte : « Pour moi il s'agit d'un extrait du courant très intéressant. » (S5) ou : « C'est intéressant de voir comment une chose simple comme une tomate peut être décrite avec autant de détails. » (S7).

Si la lecture des extraits proposés était demandée et contrôlée, par contre la complétion des fiches était optionnelle en raison du faible nombre d'ECTS obtenables avec ce cours et de la priorité donnée aux autres devoirs. Les exposés oraux, présentations des œuvres intégrales lues par les étudiants au cours du semestre, étaient l'un des fondements de ces cours. Les étudiants ont eu le choix de textes intégraux au début du semestre. Leur liste diffère toujours des ouvrages lus en extrait afin d'avoir une plus grande diversité de lectures et d'approches littéraires. Certains des auteurs proposés dans le programme du cours ou dans la liste des choix des sujets d'exposés correspondent aussi aux auteurs recommandés par Jean-Claude Defays, comme p. ex. Camus, Prévert, de Saint-Exupéry, Schmitt, Le Clézio ou Gavalda (Defays et al., 2014 : 63).

Une phase de production orale a suivi la phase de lecture autonome. Chaque étudiante devait lire au moins un extrait sur deux proposés avant le cours en question. On pouvait donc s'attendre à un débat intéressant sur les questions que les textes avaient pu susciter. Ceux qui avaient rempli les fiches de lecture ou au moins avaient réfléchi aux éléments demandés dans ces fiches, avaient plus de facilités à exprimer leurs sentiments de lecture, leurs opinions, leurs appréciations ou désapprobations. Comme la médiation permet de choisir la langue dans laquelle la personne transmet le message demandé, les étudiants ayant des niveaux de français légèrement inférieurs pouvaient aussi s'exprimer à l'aide du tchèque, ce qui permettait aussi au groupe d'atteindre les objectifs du cours de littérature. La médiation est donc un processus bénéfique pour rendre les cours de lecture littéraire plus attrayants et plus ouverts, mais aussi plus libres, permettant en plus de développer la confiance en soi en

tant que lecteur sujet comme le confirme par exemple S1 dans son avis sur l'extrait de Proust : « Selon moi, c'était aussi difficile de comprendre ce que l'auteur voulait dire au début, mais en avançant dans le texte, c'était de plus en plus intéressant. »

## Conclusion

Pour conclure, le niveau B2 de la médiation de textes ne propose pas explicitement les réactions sur des sujets éloignés des intérêts des locuteurs, ni l'intégration des nuances et des évaluations (CECR VC, [2018]2021 : xx), cependant l'un des objectifs majeurs de l'enseignement, surtout à l'université, est de pousser les apprenants à atteindre un plus haut niveau de compétences. Des activités supérieures au niveau réel du groupe peuvent être proposées, comme le montre l'expérience du cours présenté, mais à titre de travail optionnel avec le souci de ne pas trop alourdir l'espace de respect créé (Riquois, 2019) et de ne pas mettre en cause la confiance des étudiants en eux-mêmes comme lecteurs. Ces activités devraient donc rester présentes dans la mesure où elles permettent aux étudiants de garder encore leur posture de sujet lecteur. La médiation, telle qu'elle est définie et présentée de manière approfondie dans la didactique des langues (Zarate, 2004 ; North, Piccardo, 2017 ; Marečková, 2021 ; CECR VC, [2018]2021 ; Veškrnová, 2022), se révèle être une activité efficace et permettra encore de mieux adapter les démarches demandées aux étudiants en gardant le niveau nécessaire de travail. Constatons pour conclure que la lecture de textes littéraires ne représente dans l'enseignement des langues étrangères qu'un point de départ pour différentes autres activités, interactions ou bien réactions créatives ou critiques.

## Bibliographie

- Beacco, J.-C., Boucquer, S., Porquier, R. 2004. *Niveau B2 pour le français. Un référentiel*. Paris : Dider.
- Boiron, M. 2022. « La médiation au quotidien de la classe ». *Le Français dans le monde*, n° 438, p. 60-61.
- Cornaire, C. 1991. *Le point sur la lecture*. Paris : CLE International.
- Cuq, J.-P., Gruca, I. [2002]2017. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. 4<sup>e</sup> éd. Grenoble : PUG.
- Defays, J.-M., Delbart, A.-R., Hammami, S., Saenen, F. 2014. *La littérature en FLE. État des lieux et nouvelles perspectives*. Paris : Hachette.
- Defays, J.-M. (dir.) 2020. *Le FLE en question. Enseigner le français langue étrangère et seconde*. Bruxelles : Mardaga.
- Fiévet, M. 2013. *Littérature en classe de FLE*. Paris : CLE International.

Girardet, J. 2022. « Un cadre pour la médiation ». *Le Français dans le monde*, n° 438, p. 58-59.

Godard, A. 2015. *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris : Didier.

[Lalinská] Horníčková, M. 2020. *Meranie čítanie s porozumením v druhom cudzom jazyku*. Praha : Verbum.

Kyloušková, H. 2007. *Jak využít literární text ve výuce cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.

Lalinská, M., Stranovská, E. Tardy, S., Žiak, P. 2020. *Intervenčný program čítania s porozumením pre francúzsky jazyk*. Praha: Verbum.

Longuet, F., Springer, C. 2018. *Autour du CECR. Volume complémentaire : médiation et collaboration. Une didactique de la Relation écologique et sociosémiotique*. Paris : Éditions des Archives contemporaines.

Marečková, P. 2021. « (Ne)Ztraceno v překladu: Nové pojetí mediace v Dodatku k SERRJ. » *Cizí jazyky*, vol. 64(3), p. 3-16.

Maillard de la Corte Gomez, N. 2019. « Le texte littéraire, lieu de rencontre de l'altérité linguistique et culturelle en classe de FLE : répertoire didactique et agir enseignant ». *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, n° 65, p. 64-78.

Naturel, M. 1995. *Pour la littérature : de l'extrait à l'œuvre*. Paris: CLE International – Nathan.

North, B., Piccardo, E. 2017. Mediation and the social and linguistic integration of migrants : updating the CEFR descriptors. In: *The Linguistic Integration of Adult Migrants / L'intégration linguistique des migrants adultes*. (Beacco, J.-C., Krumm, H.-J., Little, D., Thalgot, P., eds., p. 83-89). Berlin : De Gruyter.

Piccardo, E. 2012. « Médiation et apprentissage des langues : pourquoi est-il temps de réfléchir à cette notion ? ». *Éla. Études de linguistique appliquée*, vol. 167/3, p. 285-297.

Puchovská, Z. 2022. « Le texte littéraire : de la formation linguistique à l'expression de soi en passant par l'émerveillement. » *Neofilolog*, vol. 59/1, p. 125–141. [En ligne] : <https://doi.org/10.14746/n.2022.59.1.10> [consulté le 20 septembre 2023].

Riquois, E. 2019. *Lire et comprendre en français langue étrangère*. Paris : Hachette.

Rouxel, A., Langlade, G. 2005. *Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Séoud, A. 1997. *Pour une didactique de la littérature*. Paris : Hatier-Credif.

Schmitt, F. 2015. *Les cultures française et slovaque*. Louvain-la-Neuve : EME Éditions.

Veškrnová, D. 2022. Role a využití didaktického překladu a mediačních činností ve výuce francouzštiny: přehledová studie. In : *Výzkum v didaktice cizích jazyků IV*. (Janínková, V., Hanušová, S., eds., p. 91-111.). Brno: Munipress. [En ligne] : <https://dx.doi.org/10.5817/CZ.MUNI.P280-0055-2021-4> [consulté le 20 septembre 2023].

Zarate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D., Penz, H. 2004. *Cultural mediation in language learning and teaching*. Strasbourg : Council of Europe Publishing.

## Documents européens

Candelier, M. (dir.) 2012. *Le CARAP Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures Compétences et ressources*. Graz : Centre européen pour les langues vivantes / Conseil de l'Europe.

CECR. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg/Paris : Le Conseil de l'Europe / Les Éditions Didier.

CECR VC. [2018]2021. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Strasbourg : Le Conseil de l'Europe. Traduit en français par Gilles Breton et Christine Tagliante.

Little, D., Perclová, R. 2012. *Le portfolio européen des langues : guide à l'attention des enseignants et des formateurs d'enseignants*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Schneider, G., Lenz, P. 2012. *Portfolio européen des langues : guide à l'usage des concepteurs*. Fribourg : Centre d'Enseignement et de Recherche en Langues Étrangères, Université de Fribourg.

## Annexe 1 : Liste des sujets proposés et des extraits de textes avec l'indication du nombre de fiches de lecture rendues (numéros entre parenthèses)

Programme du cours de littérature des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles, donné en automne 2022, du 12 septembre au 12 décembre (Code : FJ1068, 13 semaines ; le lundi 9h00–10 h40, salle 62, Faculté de Pédagogie) :

*Semaine 1* : Introduction, petite enquête en ligne.

*Semaine 2* : Visionnage du film *Thérèse Desqueyroux* (2012) tourné selon le roman de François Mauriac. (1)

*Semaine 3* : La littérature française au tournant du siècle.

Blaise Cendrars (1913) : *Les rythmes du train* (0)

Guillaume Apollinaire (1913) : *Alcools* (poème « Zone ») (0)

*Semaine 4* : Le roman de l'entre-deux-guerres.

Marcel Proust (1913) : *À la recherche du temps perdu* (5)

André Gide (1897) : *Nourritures terrestres* (2)

*Semaine 5* : Le dadaïsme et le surréalisme.

André Breton (1923) : poésie – Le verbe être, Tournesol (6)

André Breton (1928) : *Nadja* (8)

*Semaine 6* : La littérature pendant la seconde guerre mondiale.

Charles de Gaulle (1954) : *Mémoires de guerre* (2)

Vercors (1942) : *Le Silence de la mer* (3)

Robert Desnos (1942) : *Le Veilleur du Pont-au-Change* (2)

*Semaine 7* : *Semaine de lecture*.

*Semaine 8* : L'existentialisme.

Jean-Paul Sartre (1938) : *La Nausée* (9)

Albert Camus (1942) : *L'Étranger* (1)

*Semaine 9* : Le nouveau roman.

Alain Robbe-Grillet (1953) : *Les Gommages* (3)  
 Michel Butor (1957) : *La Modification* (3)  
 Semaine 10 : La prose expérimentale.  
 Raymond Queneau (1967) : *Un conte à votre façon* (2)  
 Georges Perec (1985) : textes expérimentaux (1)  
 Semaine 11 : Le théâtre absurde.  
 Eugène Ionesco (1950) : *La Cantatrice chauve* (0)  
 Samuel Beckett (1953) : *En attendant Godot* (5)  
 Jean Genet (1947) : *Les bonnes* (1)  
 Semaine 12 : Le roman de la fin du XX<sup>e</sup> et du début du XXI<sup>e</sup> siècle.  
 Milan Kundera (1986) : *L'Art du roman* (1)  
 Semaine 13 : La poésie de la deuxième moitié du XX<sup>e</sup> siècle.  
 Jacques Prévert (1947) : *Le Message, Cortège, Barbara* (1)  
 André Du Boucher (1952) : *Carnets* (1)  
 Yves Bonnefoy (1987) : *Ce qui fut sans lumière* (0)  
 Semaine 14 : Révision.

## Annexe 2 : Fiche de lecture pour le cours de la littérature des XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles

|                                                                                                                                                                                  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| AUTEUR de l'œuvre / de l'extrait :                                                                                                                                               |  |
| TITRE de l'œuvre / de l'extrait :                                                                                                                                                |  |
| COURANT / MOUVEMENT LITTÉRAIRE :                                                                                                                                                 |  |
| VILLE : maison d'édition, année de parution :                                                                                                                                    |  |
| GENRE de l'œuvre / de l'extrait :                                                                                                                                                |  |
| RÉSUMÉ :<br>(De quoi ce livre/cet extrait parle-t-il ? 2-3 phrases, idées clés)                                                                                                  |  |
| TEMPS :<br>(Comment l'auteur travaille-t-il avec le temps ? = Si l'action se passe au présent, au passé, si elle est chronologique ou pas, si le temps est réel ou fictif, etc.) |  |
| ESPACE :<br>(Quel(s) type(s) d'espace trouvez-vous dans le livre / l'extrait ? Quel est son/leur rôle ?)                                                                         |  |
| PERSONNAGES :<br>(Décrivez les personnages principaux, leurs relations, les interactions avec les personnages secondaires, etc.)                                                 |  |
| Votre COMMENTAIRE PERSONNEL de lecture :                                                                                                                                         |  |
| Vous pouvez donner L'EXEMPLE D'UNE CRITIQUE LITTÉRAIRE ou d'une étude scientifique que vous avez utilisées pour une meilleure compréhension :                                    |  |
| BIBLIOGRAPHIE de l'œuvre ou / et des sources utilisées :<br>(selon la norme APA)                                                                                                 |  |



© *Synergies Europe*, n° 18, Année 2023.

Revue du GERFLINT (Évreux - France)

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42696564q>

Bibliothèque nationale de France

Première édition de l'article - décembre 2023 -

Éléments sous droits d'auteur –

Modalités de lecture et de citation, politique d'archivage et mentions  
légales consultables sur le site de l'éditeur [www.gerflint.fr](http://www.gerflint.fr)

et de la revue <https://gerflint.fr/synergies-europe>

Contact : [synergies.europe.gerflint@gmail.com](mailto:synergies.europe.gerflint@gmail.com)

