

ATTITUDES ET REPRÉSENTATIONS FACE À LA LECTURE LITTÉRAIRE EN ITALIEN LANGUE ÉTRANGÈRE

Le présent article concerne une analyse empirique effectuée au sein du département de Langue et Littérature Italienne de l'Université de Lausanne en 2006. Il s'intéresse à la comparaison des pratiques de lecture de textes littéraires en langue italienne des étudiants pour qui l'italien est la langue maternelle, avec d'autres pour lesquels il est langue étrangère. Il s'interroge sur le rôle de l'enseignement de la littérature italienne dans les écoles secondaires du canton de Vaud et sur les enjeux didactiques dérivant du rapport complexe induit par l'attention aux attitudes face à la langue et aux représentations sociales et culturelles de la littérature en langue étrangère.

1. Introduction

Pays plurilingue par excellence, la Suisse est très impliquée dans la problématique de l'enseignement des langues à l'école. La langue italienne, sans avoir l'importance attribuée à l'anglais et à l'allemand, tient une place de choix dans les questions didactiques et pédagogiques par le fait qu'elle est à la fois langue nationale et d'immigration¹, surtout en Suisse romande. Aujourd'hui, dans les classes de langue de l'école secondaire 2 (de la 10^e à la 12^e année d'école), c'est la littérature

¹ Selon les données du recensement en 2000, publiées par l'Office Fédéral de la Statistique, l'italien est la langue parlée dans la famille par le 10,4% de la population résidant en Suisse (Suisse italienne non comprise) (G. Lüdi *et al.*, *Le paysage linguistique en Suisse*, p. 27). Dans la Suisse francophone, il est parlé au sein de la famille (sans en être indiqué comme langue principale) par le 7,3% de la population (*Ibid.*, p. 29).

qui est l'objet principal d'enseignement², d'autant plus que l'examen de maturité fédérale (équivalent du baccalauréat français) requiert, pour les langues, la lecture d'ouvrages littéraires³. S'interroger sur les modalités de la didactique de la littérature en langue étrangère, au cours de la scolarité, peut ainsi s'inscrire dans un débat actuel.

Pour cette raison, j'ai récolté des données concrètes pendant le mois de mai 2006⁴, par le biais d'un questionnaire soumis aux étudiants fréquentant le département de Langue et Littérature italienne de l'Université de Lausanne, auquel ont répondu 59 étudiants⁵. J'ai posé aux étudiants, entre autres⁶, des questions de caractère général sur leur rapport avec la langue et la littérature en langue italienne, ainsi qu'avec la lecture de textes littéraires en général. L'analyse des réponses, bien que le nombre des sujets ne puisse pas se dire représentatif de pratiques répandues, donne un aperçu du comportement lectorial d'un public, spécifique bien sûr, mais sur lequel il est possible de faire des considérations générales, touchant aux enjeux, aux modalités et aux objectifs de la didactique de la littérature en langue étrangère.

Le département d'italien de l'Université de Lausanne, en effet, est un lieu particulièrement intéressant, puisqu'il regroupe des étudiants pour qui l'italien est une langue étrangère (définis comme « non natifs »), et d'autres pour qui l'italien est la langue maternelle (« natifs »), ces derniers étant tous des Tessinois. En outre, une troisième catégorie est présente, car de nombreux étudiants qui ont fréquenté les écoles du canton de Vaud sont d'origine italienne, et parlent

² Le *Plan de l'école de maturité* prévoit « l'étude d'œuvres modernes et contemporaines » en 3^e année d'italien pour les classes d'italien L2 (*PEM*, p. 44) ; pour l'italien option spécifique, « la lecture de textes littéraires d'époques différentes » est obligatoire depuis la première année (*PEM*, p. 46). Par ailleurs, à la fin de l'école secondaire 1 (8^e et 9^e année d'école), le *Plan d'étude vaudois* prévoit la « lecture et analyse de tout ou partie d'œuvres littéraires » (*PEV*, partie B 14, p. 29 et 32).

³ Voir les *Directives 2007-2012 de l'Examen Suisse de maturité* et le *PEM*, p. 47.

⁴ A ce propos, je tiens particulièrement à remercier les Professeurs Marco Praloran, Jean-Jacques Marchand et Raffella Castagnola, pour leur disponibilité. Sans leur soutien, cette enquête n'aurait pas été possible.

⁵ D'autres questionnaires ont été utilisés comme pré-tests auprès de quatre étudiants tessinois de l'École de Français Langue Étrangère. Leurs réponses n'ont pas été prises en compte pour l'analyse de données, mais je remercie ces étudiants pour leurs observations précieuses.

⁶ Voir Annexe 1.

cette langue à la maison⁷. L'italien est pour eux une langue ethnique, c'est-à-dire une langue « parlée par la communauté d'origine d'une personne qui ne l'acquiert cependant pas comme langue maternelle mais qui l'entend parler dans son milieu familial »⁸.

Néanmoins, dans le cadre de cette étude et puisque les données analysées concernent la littérature, je traiterai dans une même catégorie les étudiants parlant l'italien dans leur milieu familial, mais scolarisés entièrement en français, et les étudiants non natifs, pour les raisons suivantes. Premièrement, le bilinguisme total n'existe pas, mais la compétence de la langue varie en fonction du contexte dans lequel une activité langagière est exercée : la maîtrise, même très élevée, d'un italien familier et oral, ne correspond pas forcément à la maîtrise de la langue littéraire écrite qui est apprise presque exclusivement à l'école⁹. Deuxièmement, il ne faut pas oublier que même le lecteur natif ressent un écart entre la langue littéraire et la langue commune, qui présuppose toute une série de savoirs appris spécifiquement à l'école¹⁰. Enfin, une compétence apprise dans le domaine scolaire est soumise à des instances sociales, idéologiques, politiques et culturelles particulières, différentes dans chaque pays ; or, les francophones et les bilingues ont été formés dans le même milieu scolaire en ce qui concerne la littérature italienne¹¹.

Le présent article s'intéressera à comparer le rapport à la littérature des étudiants scolarisés en milieu italophone et des étudiants formés en milieu francophone, du point de vue dont ils lisent les textes littéraires et les ouvrages qu'ils disent préférer ou ne pas apprécier.

⁷ Des 59 étudiants qui ont répondu, 30 ont suivi leurs écoles en français, 1 en allemand et 28 en italien. De ceux qui ont suivi les écoles en français, 10 ont indiqué l'italien comme langue maternelle, 3 autres affirment le parler avec un parent, et 5 le parler avec d'autres membres de la famille plus large.

⁸ P. E. Balboni, *Nature épistémologique de la didactique*, p. 17.

⁹ Je reprends la théorie du « plurilinguisme fonctionnel », décrite dans l'ouvrage de Lüdi et Py, affirmant que « sur un paramètre d'axes (compréhension orale, compréhension écrite, compétence conversationnelle, expression orale ou écrite, etc.) [...] chaque individu bilingue occupe une position intermédiaire » (G. Lüdi et B. Py, *Être bilingue*, p. 8 et 12).

¹⁰ Voir à ce propos M.-C. Albert et M. Souchon, *Les textes littéraire*, p. 19-20.

¹¹ Ceci ne veut pas dire que je néglige le facteur de bilinguisme de certains étudiants. Je suis d'ailleurs absolument convaincue que ce facteur est primordial dans l'enseignement de la littérature. Le bilinguisme joue un rôle fondamental dans le cadre des attitudes et des motivations vis-à-vis d'une langue.

2. La lecture littéraire

Pour définir le concept de lecture littéraire, je me base surtout sur l'ouvrage de Dufays, Ledur et Gemenne¹² dans lequel les auteurs retracent magistralement les différentes conceptions de la lecture littéraire, dénomination bien loin d'être univoque. Ils considèrent ce concept non pas seulement comme synonyme de lecture de textes littéraires, mais selon la définition qui était déjà celle de Michel Picard¹³, comme pratique d'une lecture savante qui cherche à conjuguer une dimension émotionnelle à une dimension rationnelle. Le modèle de la lecture littéraire ainsi théorisé par Dufays, Ledur et Gemenne concerne la lecture en langue maternelle.

Dans le sillage de ces auteurs, mais dans une perspective de langue étrangère, j'ai voulu englober les deux dimensions de la lecture littéraire dans une partie de mon questionnaire. J'ai en effet posé aux étudiants des questions renvoyant aux dimensions émotionnelles et rationnelles : elles consistaient à leur demander de mentionner au moins deux œuvres littéraires en langue italienne qu'ils ont aimées et d'autres qu'ils n'ont pas aimées, de n'importe quel genre ou époque. D'autres questions leur demandaient d'indiquer sur une échelle de quatre, le degré d'importance (pas important, peu important, important et très important) qu'ils attribuent à certaines pratiques et approches de la lecture.

3. Dimension rationnelle de la lecture littéraire

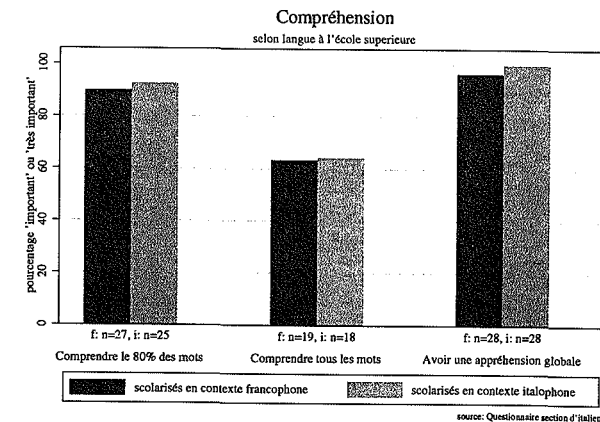
Je commence par l'analyse de la seconde partie, la dimension rationnelle. Pour rendre l'exposition plus claire, je considère la moyenne des réponses « important » et « très important ». En outre, je distingue les réponses des étudiants qui ont été scolarisés en langue française et les étudiants scolarisés en italien, pour les raisons mentionnées auparavant. Les questions posées se réfèrent à deux niveaux différents de la construction du sens en lecture : le niveau de la compréhension, que Dufays, Ledur et Gemenne définissent comme la construction du sens

« à l'aide du texte et des codes dont on dispose »¹⁴ et celui de l'interprétation, qui rend compte de la nature plurisémiotique du texte littéraire et qui requiert un certain nombre de connaissances contextuelles.

3.1. La compréhension de la lecture littéraire

Au niveau de la compréhension d'un texte, je me suis limitée à demander l'opinion des étudiants sur l'aspect sémantique, car cet aspect peut comprendre de nombreux éléments : l'identification et la reconnaissance des mots¹⁵, mais aussi une compétence morphologique et syntaxique¹⁶. J'ai donc posé trois questions : quelle importance les étudiants attribuent-ils à la compréhension de tous les mots du texte, à en comprendre le 80% et à en avoir une appréhension globale.

Selon l'analyse de ces réponses, les étudiants préfèrent, en premier lieu, avoir une appréhension globale du texte (98%), la compréhension du 80% des mots vient en deuxième rang (91%) et en dernier se trouve, avec un écart considérable, l'importance de la compréhension exhaustive de tous les mots du texte (64%)¹⁷. Et cela sans aucune différence entre les étudiants natifs et non natifs ou bilingues. Voici les résultats obtenus :



¹⁴ J.-L. Dufays et al., *Pour une lecture littéraire*, p. 109.

¹⁵ J. Giasson, *La compréhension en lecture*, p. 38-43.

¹⁶ F. Grossmann, « Le rôle de la compétence lexicale », p. 132.

¹⁷ Les pourcentages sont calculés sur le nombre total d'étudiants natifs d'une part et non natifs de l'autre. Il n'est pas étonnant donc qu'au même nombre de réponses correspondent des pourcentages différents.

¹² J.-L. Dufays et al., *Pour une lecture littéraire*.

¹³ M. Picard, *La lecture comme jeu*.

Ces réponses permettent d'observer que les étudiants considèrent comme essentiel d'effectuer une lecture globale et cursive du texte, mais ils ne visent pas forcément à une compréhension détaillée. Ce comportement reflète une idée de la lecture que l'école, mais aussi le marché éditorial promeut : privilégier la quantité à la qualité (lire le plus possible) et considérer l'œuvre comme un prétexte permettant l'application d'une méthode d'analyse plutôt que comme un texte qui doit être lu et relu attentivement pour lui-même.

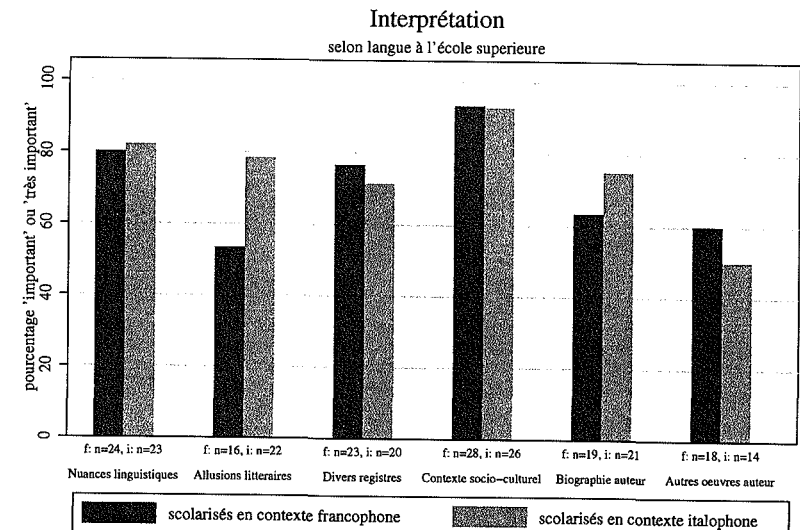
Les données montrent en outre que les étudiants possèdent une capacité de hiérarchiser les informations du texte et de trier les mots essentiels. Cette pratique de schématisation, souvent très efficace, est propre à tous les étudiants indépendamment de leur maîtrise de la langue et dérive donc d'un fait social et culturel qui va au-delà des compétences linguistiques.

3.2. L'interprétation

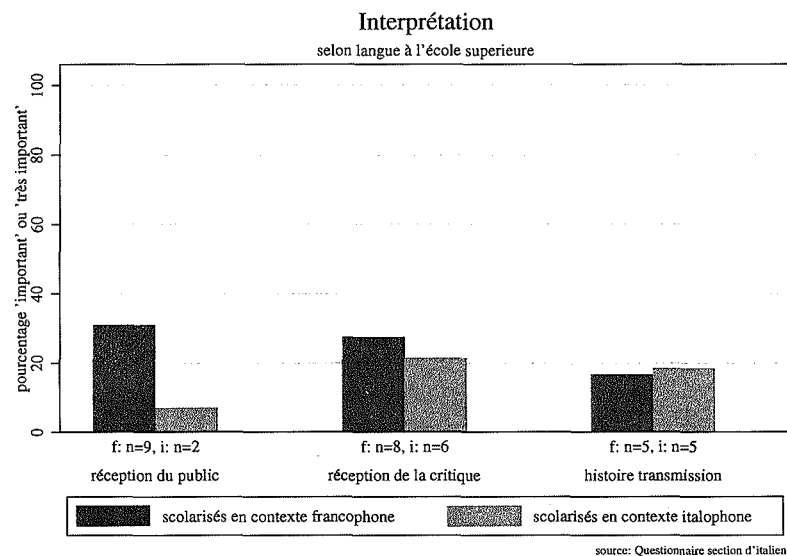
L'interprétation en lecture recourt à des compétences multiples et différentes, tant de l'ordre de l'analyse littéraire que du contexte de production et réception de l'œuvre. J'en ai relevé quelques-unes que j'ai réparties dans différents domaines de la lecture littéraire. Je pourrais les résumer par le schéma suivant :

Stylistique	1. Comprendre les nuances linguistiques (ex. idiomatiques, figures de styles, etc.) 2. Distinguer les registres linguistiques
Intertextualité	3. Reconnaître les allusions à d'autres textes littéraires
Transtextualité	4. Connaître le contexte socio-culturel
Ethos et poétique de l'auteur	5. Connaître la biographie de l'auteur 6. Savoir quelles autres œuvres l'auteur a écrites
Histoire de la réception	7. Connaître la réception de l'œuvre auprès du public contemporain de l'œuvre
Critique contemporaine et champ littéraire	8. Connaître la réception de l'œuvre auprès de la critique actuelle
Philologie et critique génétique	9. Connaître l'histoire de la transmission du texte

Les réponses des étudiants se répartissent de la manière suivante : premièrement, la tendance générale est d'attribuer une importance considérable à l'aspect de l'interprétation, ce qui semble d'ailleurs assez normal, compte tenu de la formation littéraire universitaire des étudiants. Les nuances linguistiques sont considérées tant par les étudiants natifs que non natifs ou bilingues comme très importantes (80%), tout autant que les registres linguistiques (74%) et le contexte socio-culturel. L'intertextualité, elle aussi, occupe une place de choix (66%). Cependant les étudiants scolarisés en milieu italoophone y attachent plus d'importance (79%) que les autres (53%). Cet écart n'est pas surprenant puisque l'intertextualité présuppose une connaissance de plusieurs œuvres littéraires et une compétence linguistique profonde, que les étudiants qui étudient l'italien comme langue maternelle à l'école possèdent vraisemblablement plus que ceux qui l'étudient comme une langue seconde. Cette connaissance est à attribuer, à mon sens, plus à une culture littéraire générale qui est normalement acquise à l'école secondaire, qu'à la maîtrise de la langue. Voici le graphique de toutes les réponses :



Les questions que l'ensemble des étudiants considère comme n'étant pas importantes sont relatives à la connaissance de la réception de l'œuvre auprès du public contemporain (le 19% seulement considère cet aspect important), ainsi que la connaissance de la réception de l'œuvre auprès de la critique actuelle (25%). Un autre élément qui apparaît comme complètement négligé est la connaissance de l'histoire de la transmission du texte, relevant de l'aspect génétique et philologique de l'analyse littéraire. L'écart entre les réponses des étudiants ayant fréquenté l'école en italien et les autres concerne l'importance de la réception du public et en partie de la critique, différence difficile à interpréter, mais qui peut être le résultat d'une tradition culturelle concernant le domaine de l'analyse littéraire propre à chaque langue et culture. Voici le graphique relatif à cette dernière partie :

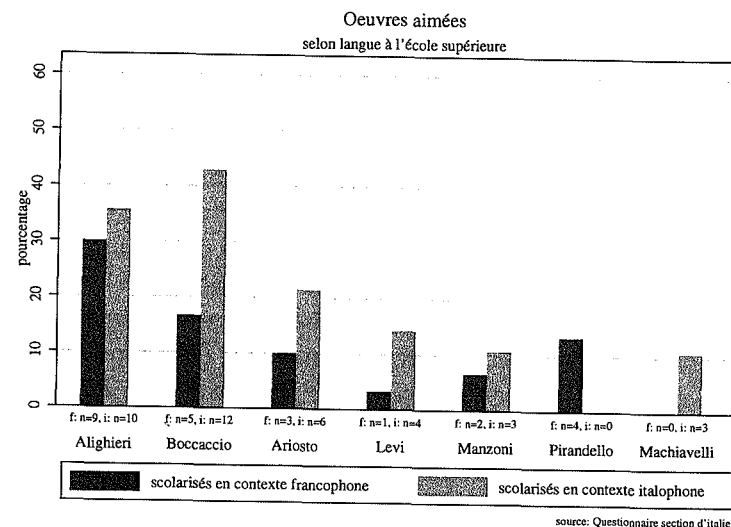


Les résultats de cette enquête montrent que les étudiants, indépendamment de leur langue maternelle, possèdent une conscience lectoriale, qui est liée à leur niveau de formation (lequel, dans le cas d'étudiants universitaires, est évidemment élevé). Il faut d'ailleurs noter que les pratiques de la lecture littéraire peuvent changer selon la culture transmise par l'école, comme le montrent les écarts entre les

étudiants scolarisés en milieu italo-phonie et en milieu francophone. Le discours sur la littérature, la critique et l'analyse littéraires, sont des produits culturels et sociaux dont il faut tenir compte.

4. La dimension émotionnelle

Dans cette partie, j'analyserai les réponses données par les étudiants quant aux œuvres aimées ou non. Les œuvres indiquées comme les plus appréciées par les étudiants sont : *La Divina Commedia* de Dante Alighieri, le *Decameron* de Giovanni Boccaccio, *L'Orlando Furioso* de Ludovique Arioste, *Se questo è un uomo* de Primo Levi, *I Promessi sposi* d'Alessandro Manzoni, *Il fu Mattia Pascal* de Luigi Pirandello et *Il Principe* de Niccolò Machiavel¹⁸. La répartition selon la langue à l'école supérieure donne les résultats suivants :



¹⁸ Voir la liste complète dans l'Annexe 2.

La *Divina Commedia* est certainement l'œuvre qui a rencontré le plus grand succès ; Boccace en revanche voit un écart considérable entre les étudiants scolarisés en italien ou pas, tout comme, en nombre plus réduit, les œuvres d'Arioste, de Levi et de Manzoni. Pirandello ne rencontre la faveur d'aucun étudiant italoophone alors que Machiavel d'aucun francophone. A partir de là, il est possible de faire quelques observations préliminaires : Dante, Boccace, Arioste, Levi, Pirandello et Machiavel sont des auteurs que les italophones lisent presque tous pendant leur formation scolaire. Dante et Boccace sont en effet indiqués comme des lectures de deuxième année du *liceo* tessinois (qui correspond à la troisième année du *liceo* italien), Arioste et Machiavel sont au programme de la troisième année (quatrième année en Italie), Manzoni et Pirandello de la dernière¹⁹. Au moins une œuvre de Primo Levi (*Se questo è un uomo* surtout), est une lecture fortement recommandée à l'école secondaire inférieure déjà, pour son importance de témoignage historique. On pourrait donc affirmer que la plupart des étudiants scolarisés en italien ont indiqué comme préférées des œuvres lues et étudiées à l'école qui sont considérées parmi les grands classiques de la littérature italienne et constituent, pour cela, des lectures obligatoires.

En passant maintenant aux étudiants scolarisés en langue française, les observations peuvent changer. Car, si ces étudiants découvriront les grands auteurs classiques au cours de leur cursus universitaire, il n'est pas sûr qu'ils les connaissent déjà à ce stade de leur formation. En effet, dans l'enseignement littéraire en langue maternelle les programmes sont très soucieux de définir certaines lectures comme obligatoires, en revanche dans l'étude littéraire en langue étrangère une grande liberté est laissée aux enseignants. Dans le *Plan d'étude de l'école de maturité*, seuls Dante et Boccace sont des lectures conseillées (mais non obligatoires), exclusivement pour les classes d'italien d'option spécifique²⁰.

A la lumière de ces observations, une différence de jugement doit se faire entre les indications des étudiants scolarisés en italien et les réponses des autres : les premiers indiquent les œuvres qu'ils ont

¹⁹ *Piano degli studi liceali*, point 2.3.2, 2.4.2 et 2.5.2 (pour le Tessin) et *Piano degli studi e obiettivi*, p. 12 (pour l'Italie).

²⁰ *PEM*, p. 46.

aimées dans une gamme bien plus vaste d'œuvres, les deuxièmes ont un choix beaucoup plus limité. Le fait que les alloglottes ne signalent ni Levi ni Machiavel dans les œuvres appréciées, peut signifier non pas que ces auteurs ne sont pas aimés, mais simplement qu'ils ne sont pas connus. On pourrait donc faire des observations de caractère général sur la différence de préférence entre l'enseignement de la littérature en langue maternelle et étrangère et la question de l'apprentissage des langues. Selon la définition donnée par Alain Viala d'une œuvre classique, ceci « est un enjeu culturel majeur en termes identitaires, et donc un objet de consensus et de conflits sur l'appropriation du consensus »²¹. Les enjeux qui induisent le processus de classicisation et qui relèvent, comme Viala l'affirme, d'« une logique fondamentale de la réception »²², ne font pas l'objet de la présente étude. Ce qui, en revanche, attire mon attention est le fait que, à cause de ce consensus, esthétique, social ou politique, certaines œuvres littéraires occupent une place centrale en termes de miroirs d'identité individuelle et communautaire. Les idées et les sentiments par rapport à ces œuvres relèvent des représentations sociales, entendues, selon la définition de Py, comme des références reconnues par le groupe social, et par rapport auxquelles les individus « parviennent à se situer (même en manifestant un désaccord profond) [comme c'est le cas de Manzoni mentionné souvent parmi les œuvres qui ne sont pas aimées] »²³. Certaines œuvres constituent, en effet, une lecture partagée par une société ; elles font partie intégrante de la culture et deviennent ainsi des représentations sociales et culturelles.

Cependant, les représentations que se font les étudiants scolarisés en milieu italoophone de certaines œuvres littéraires ne coïncident pas avec les représentations des autres étudiants. Dans les quatre phases du « procès de classicisation » théorisé par Alain Viala (légitimation, émergence, consécration et perpétuation), l'entrée dans les programmes scolaires ne constitue que le dernier point²⁴. Prenons, à titre d'exemple, deux œuvres citées par les étudiants : *Sostiene Pereira* d'Antonio Tabucchi et *I Promessi sposi* d'Alessandro Manzoni. Le

²¹ A. Viala, « Qu'est-ce qu'un classique ? », p. 30.

²² *Ibid.*, p. 12.

²³ M. Cavalli et al., *Langues, bilinguisme et représentations*, introduction de B. Py, p. 17.

²⁴ A. Viala, « Qu'est-ce qu'un classique ? », p. 25.

premier a été indiqué par 3 étudiants, tous scolarisés en français, le deuxième, pour la plupart, par des étudiants scolarisés en italien (9 étudiants italiens, dont 6 en exprimant leur défaveur, contre 3 francophones).

En Italie, *Sostiene Pereira*²⁵ d'Antonio Tabucchi, publié en 1994 par Feltrinelli, a eu un grand succès, alimenté par sa version cinématographique²⁶, surtout pour un public adulte, sensible aux problématiques politiques que le livre soulevait²⁷. C'est cependant un produit du champ littéraire dont le statut n'est pas tout à fait reconnu et dont le procès de classicisation n'est pas encore développé. En Suisse, en revanche, il figure parmi les livres à choisir pour la maturité fédérale. C'est donc un livre qui peut être lu à l'école, puisque d'ailleurs, il s'y prête bien : pour la compréhension écrite, il ne présente pas de problèmes particuliers et peut devenir une intéressante source de débats historiques et politiques, et constituer donc une bonne base pour des exercices d'expression orale ou écrite. En tant que livre de l'école, il pourrait, selon la définition de Viala, être perçu par les étudiants comme un classique, ce qui évidemment diffère beaucoup de la représentation de cette œuvre pour un public italophone.

Dans le cas de *I Promessi Sposi* d'Alessandro Manzoni, la chose est différente. Il est encore aujourd'hui considéré parmi les classiques italiens les plus importants, au point que sa lecture intégrale est conseillée, sinon obligée, lors de la deuxième année de toutes les écoles supérieures en Italie (lycées ou instituts professionnels). Les raisons de cette diffusion sont nombreuses : l'ouvrage d'Alessandro Manzoni était déjà perçu, de son vivant, comme un grand classique. Sa recherche de la langue, ses valeurs morales et religieuses, sa dénonciation politique, l'ont tout de suite institué comme un modèle pour les écoles, dans une période, après l'unité de l'Italie, où l'on sentait une forte nécessité de créer à la fois une langue et une culture communes,

²⁵ *Pereira prétend*, traduction française de Bernard Comment, édité par 10/18 en 1998.

²⁶ Le film est de 1995, avec mise en scène de Roberto Faenza et Antonio Tabucchi.

²⁷ Le roman raconte l'histoire d'un vieux journaliste portugais, sous la dictature de Salazar, qui se sensibilise progressivement à l'engagement civil, grâce à la connaissance de deux jeunes opposants au régime.

dans l'hétérogénéité d'un pays en formation²⁸. *I Promessi sposi* est donc une lecture nationale partagée et fait partie, à ce titre, des représentations culturelles nationales, au point qu'aujourd'hui, n'importe quelle allusion à ce roman est comprise par la grande majorité des italophones, quels que soient leur âge et leur milieu social. Or, les étudiants scolarisés en milieu francophone ne peuvent pas avoir une réelle perception de la valeur symbolique et stéréotypique que cette œuvre possède en Italie et, en partie, au Tessin. En effet, à cause de sa prose vétuste et difficile, *I Promessi Sposi* est rarement lu dans les classes de langue étrangère (même s'il figure dans le plan de maturité).

5. La littérature en L1 et en L2 à l'école secondaire vaudoise

J'aimerais maintenant proposer quelques réflexions sur les objectifs de l'enseignement de la littérature en langue étrangère, en me basant sur les positions, concernant la didactique de la littérature en langue maternelle, qui apparaissent dans le document à l'attention des enseignants de l'école obligatoire de la Suisse Romande, *Enseignement/Apprentissage du français en Suisse romande*. L'enseignement de la littérature à l'école poursuit essentiellement trois buts. Elle veut premièrement sensibiliser au jugement esthétique en transmettant des savoirs sur la littérature, tels que « les caractéristiques des genres, les figures emblématiques de la littérature [...], les auteurs et leur contexte de production, [...] les dimensions esthétiques formelles ». Ensuite, elle veut stimuler le plaisir de lire, en rendant les élèves « capables d'apprécier les œuvres littéraires aux formes diverses ». Enfin, elle doit « construire des références culturelles »²⁹.

²⁸ Voir à ce propos, par exemple, l'article de P. Trifone, « Una lingua per l'Italia unita », concernant le débat linguistique sur la création d'une langue unitaire et le modèle exemplaire de Manzoni qui, dans *I Promessi Sposi*, a voulu adopter exprès une langue neutre, accessible et proche du dialecte toscan (*Ibid.*, p. 248) ; ainsi que celui de A. Stella, « Alessandro Manzoni », qui retrace l'histoire de la réception du roman, considéré tout de suite comme un classique, et entré dans les programmes scolaires déjà à la fin du XIX^e siècle.

²⁹ *Enseignement/apprentissage du français*, p. 36.

En comparant ces objectifs pédagogiques avec ceux de la littérature en langue étrangère du *Plan de l'école de maturité*, quelques considérations s'imposent. L'enseignement de la littérature reste subordonné à celui de la langue. Les connaissances concernant la sensibilisation de l'esthétique sont plus vagues et moins précises, car il est simplement affirmé que l'étude de la littérature en langue étrangère devrait « permet[tre] à l'élève, [...] de s'ouvrir au domaine culturel et d'affiner son esthétique »³⁰. Il n'y a pas non plus de mention de la notion de plaisir de la lecture, le but n'étant pas celui de former un lecteur autonome. Et enfin il n'existe pas de dimension de référence culturelle, car aucune lecture partagée n'est prévue.

Cependant, je crois que même à une échelle plus réduite, et sans oublier les réelles difficultés linguistiques, certains objectifs propres à l'enseignement de la langue maternelle pourraient être valables en langue étrangère en changeant les techniques didactiques.

Conclusion : suggestions didactiques

Les conclusions tirées de ces données conduisent à quelques considérations didactiques. Premièrement, les données ont montré que les apprenants possèdent une sensibilité esthétique et des savoirs sur la littérature provenant de l'étude de la littérature en langue maternelle et éventuellement d'autres littératures. Il est donc important, lors de la lecture d'un texte littéraire, d'utiliser le plus possible les connaissances que les apprenants possèdent déjà, dans une optique de littérature comparée. Dans la didactique de la littérature il est donc possible d'adopter le même principe de l'utilisation des connaissances préalables de la (ou les) langue(s) source(s) propre à la didactique de la langue.

Ensuite l'idée de stimuler le plaisir de lire dans le but de donner une autonomie de lecture aux élèves (propre à l'enseignement de la littérature en langue maternelle) est, dans la langue étrangère, un objectif perçu souvent comme ambitieux, car on part du présupposé qu'il est très rare qu'un apprenant alloglotte (en âge scolaire et non pas universitaire évidemment) prenne l'initiative d'entreprendre une lecture

solitaire. Cependant le caractère ludique de la lecture est souvent un des critères du choix des lectures effectué par l'enseignant de langue étrangère. Le souci didactique de trouver une lecture qui intéresse les étudiants se base sur l'idée de stimuler l'« attitude » entendue, suivant Bernard Py, comme une « disposition affective face à un objet » qui se manifeste en terme d'« ouverture ou de fermeture ». C'est la raison pour laquelle « les attitudes face à la manière d'enseigner sont fortement corrélées à la réussite ou à l'échec scolaire »³¹.

D'ailleurs, dans les critères de choix d'une œuvre, il y a aussi la portée d'une conscience sociale, culturelle et esthétique. L'accord entre la prise en compte de l'attitude (qui porte à choisir des œuvres plus simples et moins impliquées) et la portée esthétique et philosophique d'une œuvre classique souvent de compréhension et d'interprétation difficiles est délicat et difficile. Et, dans la plupart des cas, la première l'emporte sur la deuxième. Mais en se limitant à concevoir la littérature en langue étrangère comme la lecture de quelques textes pas encore canonisés (même s'ils sont de grande valeur), il y a le risque de perdre le rôle des représentations culturelles et sociales dont la littérature est porteuse.

La place qu'une œuvre occupe à l'intérieur du champ littéraire devrait elle aussi être un élément à prendre en considération. L'enseignant doit donc tenir compte de beaucoup de facteurs : l'accès à la langue par une œuvre simple et divertissante, la sensibilisation à la portée culturelle et esthétique de l'œuvre et la transmission de références culturelles. Ces éléments sont peut-être moins contradictoires que l'on ne croit. Car la culture littéraire que l'école devrait promouvoir peut se transmettre par d'autres supports que le texte littéraire uniquement. Par exemple, les étudiants peuvent lire un autre type de texte (un article ou un entretien), concernant telle ou telle œuvre ou auteur qui peut donner à l'apprenant un aperçu du panorama littéraire italien tout en stimulant l'intérêt à la lecture (peut-être partielle et guidée) de cette œuvre. Il est possible, en outre, de se servir des transpositions cinématographiques, théâtrales ou musicales qui peuvent faciliter l'accès au texte littéraire lui-même. Une lecture littéraire en langue étrangère doit offrir aussi des ouvertures intellectuelles qui touchent l'essence de la

³⁰ PEM, p. 30.

³¹ M. Cavalli *et al.*, *Langues, bilinguisme et représentations*, introduction de B. Py p. 23.

littérature elle-même, entendue comme patrimoine culturel universel et, si elle est enseignée avec un souci de transmettre des savoirs et des savoir-faire propres à la littérature, elle peut intégrer et approfondir les connaissances et les compétences littéraires en langue maternelle.

Chiara BEMPORAD
Université de Lausanne

BIBLIOGRAPHIE

- Enseignement/apprentissage du français en Suisse Romande*, Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse Romande et du Tessin, 2006.
- Examen Suisse de maturité DL25 Langues secondes : Directives générales 2007-2012*, in <http://www.sbf.admin.ch/htm/bildung/matur/ch-examen-f.html>, consulté le 12 février 2007.
- PEM = *Ecole de maturité. Plan d'études. Objectifs, méthodes et programmes des cours 2005-2006*, Lausanne, Département de la formation et de la jeunesse. Direction générale de l'enseignement postobligatoire, 2005-2006.
- PEV = *Plan d'étude vaudois*, Lausanne, DFJ-Direction générale de l'enseignement obligatoire, 2006.
- Piano degli studi liceali*, Bellinzona, Divisione della scuola. Ufficio dell'insegnamento superiore. Cantone Ticino, 2001.
- Piano di studi e obiettivi specifici di apprendimento. Liceo classico*, Roma, Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, 2005.
- ALBERT, Marie-Claude et SOUCHON, Marc, *Les textes littéraires en classe de langue*, Paris, Hachette, 2000.
- BALBONI, Paolo E., *Nature épistémologique de la didactique des langues*, Perugia, Guerra, 2006.
- CAVALLI, Marisa, COLETTA, Daniela, GAJO, Laurent, MATTHEY, Marinette et SERRA, Cecilia, *Langues, bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste*, Introduction de B. Py, Aoste, IRRE-VDA, 2003.
- DUFAYS, Jean-Louis, LEDUR, Dominique et GEMENNE, Louis, *Pour une lecture littéraire. Histoires, théories, pistes pour la classe*, Bruxelles, De Boeck & Larcier, 2005.
- GIASSON, Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Bruxelles/Montréal, G. Morin, 1990.
- GROSSMANN, Francis, « Le rôle de la compétence lexicale dans le processus de lecture et l'interprétation des textes », in *Repenser l'enseignement des langues : comment identifier et exploiter les compétences*, éd. J.-P. Bronckart, E. Bulea, M. Pouliot,

Il tuo italiano!

Hai frequentato una scuola di lingua italiana? sì no

Hai studiato la letteratura in una prospettiva storica? sì no

Hai studiato l'italiano come lingua straniera a scuola? no sì

Per quanti anni circa? _____
 Per quante ore settimanali in media? _____
 Hai studiato la letteratura italiana?
 no sì
 Sotto una prospettiva storica? sì no
 In che modo?
 (più risposte possibili)
 con antologie di testi
 con testi in versione integrale
 (più risposte possibili)
 in edizioni italiane per madrelingua
 in edizioni per stranieri*
 in versioni facilitate**
 altro

Hai frequentato dei corsi privati di italiano al di fuori della scuola?
 sì Dove?
 no
 Come sai l'italiano?

* si tratta delle edizioni in cui l'apparato critico (note, introduzione, spiegazioni, etc) sono indirizzate ad un lettore straniero, magari con dei termini tradotti o spiegati, ma in cui il testo è comunque originale.

** si tratta delle edizioni per stranieri in cui il testo originale è facilitato secondo i diversi livelli linguistici.

† A seconda della tua risposta sì o no devi seguire la freccia corrispondente → che ti indica il riquadro in cui ci sono delle ulteriori domande. Non devi quindi rispondere alle domande di tutti i riquadri, solo quelli che la tua freccia ti indica.

Le tue letture in italiano

Cita almeno due opere letterarie italiane di qualsiasi genere o epoca che hai letto e che ti sono piaciute. Completa lo schema indicando la ragione o le ragioni (puoi aggiungere delle osservazioni più precise nella riga sottostante).

Autore e titolo	Stile	Contenuto	Lingua facile	Altro (precisare)
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Cita almeno due opere letterarie italiane di qualsiasi genere e epoca che hai letto in italiano e che non ti sono piaciute. Completa lo schema indicando la ragione o le ragioni (puoi aggiungere delle osservazioni più precise nella riga sottostante).

Autore e titolo	Stile	Contenuto	Lingua troppo difficile	Altro (precisare)
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quanto la spiegazione o l'approccio di un tuo insegnante di lingua e/o di letteratura italiana ha influenzato un tuo giudizio positivo o negativo su un'opera letteraria?

Per niente	Poco	Abbastanza	Molto
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Quando leggi un testo letterario che cosa ritieni importante?

	Non importante	Poco importante	Importante	Fondamentale
Capire l'80% delle parole del testo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capire tutte le parole del testo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avere una visione globale del testo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cogliere le sfumature del testo (espressioni idiomatiche ecc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Riconoscere le allusioni ad altri testi letterari	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Distinguere i registri linguistici.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscere il contesto storico-sociale dell'opera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscere il favore del pubblico dell'opera*	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscere il favore della critica**	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscere la biografia dell'autore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conoscere la storia della trasmissione del testo***	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sapere quali tipi di altre opere l'autore ha scritto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

* si intende il pubblico contemporaneo all'opera

** si intende la critica attuale, tua contemporanea

*** si intende la trasmissione manoscritta o le varie edizioni a stampa

Le tue letture

In quali lingue hai studiato la letteratura ?

.....

.....

Quanto la conoscenza di un'altra letteratura ha influenzato il tuo rapporto con la letteratura italiana ?

Per niente Poco Abbastanza Molto

.

Le tue letture

Quando puoi leggere liberamente per conto tuo, in quale lingua o lingue leggi ?

.....

Quando puoi leggere liberamente per conto tuo, quali generi di testi leggi di solito ? (più risposte possibili)

classici romanzi rosa romanzi gialli romanzi storici

romanzi di fantascienza fumetti riviste giornali reportage

saggi guide turistiche manuali altro

Hai un libro preferito di qualsiasi lingua?

no

sì Quale?

.....

GRAZIE MILLE PER IL TUO PREZIOSO LAVORO !!

Se sei interessato/a ai risultati di questa ricerca o se sei disponibile a contribuire a un'ulteriore indagine lascia un recapito :

.....

.....

Œuvres aimées	italophone	francophone	total	Œuvres aimées	italophone	francophone	total
Dante Alighieri: <i>Divina Commedia</i>	10	9	19	Ciecco Angiolieri: <i>Rime</i>	0	1	1
Giovanni Boccaccio: <i>Decamerone</i>	12	5	17	Alessandro Baricco: <i>Seta</i>	0	1	1
Ludovico Ariosto: <i>Orlando furioso</i>	6	3	9	Giorgio Bassani: <i>Gli occhiali d'oro</i>	1	0	1
Primo Levi: <i>Se questo è un uomo</i>	1	4	5	Stefano Benni: <i>Margherita dolce vita</i>	1	0	1
Alessandro Manzoni: <i>I Promessi sposi</i>	3	1	5	Enrico Brizzi: <i>Bastogne</i>	1	0	1
Luigi Pirandello: <i>Il fu Mattia Pascal</i>	0	4	4	Marco Buticchi: <i>Le Pietre della luna</i>	1	0	1
Niccolò Machiavelli: <i>Il Principe</i>	3	0	3	Dino Buzzati: <i>Novelle</i>	0	1	1
Antonio Tabucchi: <i>Sostiene Pereira</i>	0	3	3	Italo Calvino: <i>Il sentiero dei nidi di ragno</i>	1	0	1
Niccolò Ammaniti: <i>Io non ho paura</i>	0	3	3	Italo Calvino: <i>Le città invisibili</i>	0	1	1
Enrico Brizzi: <i>Jack Fruscante</i>	3	0	3	Andrea Camilleri: <i>La luna di carta</i>	1	0	1
Niccolò Machiavelli: <i>Madragola</i>	1	2	3	Gabriele D'Annunzio: <i>Novelle della Pescara</i>	0	1	1
Italo Svevo: <i>La Coscienza di Zeno</i>	2	0	2	Eduardo De Filippo: <i>Napoli millenaria</i>	0	1	1
Alessandro Baricco: <i>Novecento</i>	0	2	2	Giovanni Verga: <i>Vita nei campi</i>	0	1	1
Alessandro Baricco: <i>Questa storia</i>	1	1	2	Umberto Eco: <i>La misteriosa fiamma della regina Loana</i>	1	0	1
Stefano Benni: <i>Il bar sotto al mare</i>	0	2	2	Oriana Fallaci: <i>Lettere a un bambino mai nato</i>	0	1	1
Italo Calvino: <i>Il Barone rampante</i>	2	1	2	Alberto Moravia: <i>Il disprezzo</i>	0	1	1
Italo Calvino: <i>Il Cavaliere inesistente</i>	0	1	2	Alberto Moravia: <i>Gli indifferenti</i>	0	1	1
Italo Calvino: <i>Il Visconte dimezzato</i>	0	2	2	Alberto Moravia: <i>Racconti</i>	0	1	1
Lara Cardella: <i>Volevo i pantaloni</i>	0	2	2	Laura Pariani: <i>L'uovo di Gertrudina</i>	1	0	1
Umberto Eco: <i>Il Nome della rosa</i>	2	0	2	Laura Pariani: <i>Quando Dio ballava il tango</i>	1	0	1
Beppe Fenoglio: <i>Il partigiano Johnny</i>	2	0	2	Giuseppe Parini: <i>Il giorno</i>	1	0	1
Giacomo Leopardi: <i>Canti</i>	2	0	2	Cesare Pavese: <i>La luna e i falò</i>	1	0	1
Giacomo Leopardi: <i>Operette morali</i>	2	0	2	Francesco Petrarca: <i>Il Canzoniere</i>	1	0	1
Primo Levi: <i>La tregua</i>	2	0	2	Leonardo Sciascia: <i>Una storia semplice</i>	0	1	1
Eugenio Montale: <i>Ossi di seppia</i>	2	0	2	Antonio Tabucchi: <i>Notturmo indiano</i>	1	0	1
Alberto Moravia: <i>La noia</i>	1	1	2	Torquato Tasso: <i>Gerusalemme liberata</i>	1	0	1
Pier Paolo Pasolini: <i>Ragazzi di vita</i>	1	0	2	Terzoni: <i>Un altro giro di giostra</i>	1	0	1
Leonardo Sciascia: <i>Il giorno della civetta</i>	0	2	2	Tommasi de Lampedusa: <i>Il Gattopardo</i>	0	1	1
Ugo Foscolo: <i>Ultime lettere di Jacopo Ortis</i>	0	1	1	Giuseppe Ungaretti: <i>Allegria</i>	1	0	1
Gabriele D'Annunzio: <i>Il piacere</i>	1	0	1	Giovanni Verga: <i>Novelle</i>	0	1	1