Journal of Faslo el-khitab مجلة فصل الخطاب
ISSN:1071-2335/ E-ISSN:2602-5922/ Legal Deposit N°: 2012-1759
Vol 15, N° 03, Septembre2026, pp 413 - 428

تاريخ الاستلام(2024/04/17) تاريخ القبول(2026/09/29) تاريخ النشر(2026/09/30)

Quel est l'impact des ressources subjectives sur la relation interprétative entre le texte et le lecteur

What is the impact of subjective resources on the interpretive relationship between the text and the Reader?

OKEIL Fatima , KASSOUL ABDELKADER

Laboratoire technologies de l'informationet de la communication dans l'enseignement des Langueset Traduction (TICELET)

[1] Université Hassiba Benboualai, Chlef, (Algérie), f.okeil@univ-chlef.dz

[2] Université Hassiba Benboualai, Chlef (Algérie),ab.kassoul@univ-chlef.dz

Résumé:

Notre recherche actuelle se focalise sur l'exploration de la lecture littéraire, en mettant particulièrement l'accent sur la lecture participative, du point de vue d'un lecteur spécifique. Ce dernier est influencé par sa culture personnelle, son vécu, et ses émotions, réagissant ainsi à toute la gamme des émotions suscitées par le texte. L'objectif de notre démarche consiste à décrire et à examiner l'activité des apprenants-lecteurs, qui favorisent l'émergence de multiples interprétations individuelles d'un texte littéraire . Nous visons également à enrichir leurs réflexions en employant une approche axée sur les valeurs et en intégrant des interprétations élaboréesavec leurs pairs et leurs enseignants. Tout au long de cette recherche, nous analysons les discours oraux et écrits émis par les apprenants de la classe 2.A.S, en scrutant spécifiquement les indices des ressources subjectives. Les résultats obtenus mettent en lumière que les ressources axiologiques peuvent varier d'un apprenant-lecteur à un autre lors de la lecture et de l'interprétation d'un même texte littéraire. Néanmoins, seule une minorité d'entre eux intègre ses expériences personnelles au texte pour donner une signification à sa lecture.

Corresponding Author:OKEIL Fatima, **e-mail:** f.okeil@univ-chlef.dz

Mots clés : Lecture littéraire ; sujet lecteur ; texte ; Interprétations ; ressources subjectives

Summary:
The current research focuses on exploring literary reading, with a particular emphasis on participative reading from the perspective of a specific reader. This reader is influenced by his personal culture, life experiences, and emotions, there by reacting to the entire range of emotions elicited by the text. Our objective is to describe and examine the activities of student-readers, who facilitate the emergence of multiple individual interpretations of a literary text. We also aim to enrich their reflections by employing a value-based approach and incorporating interpretations co-constructed with their peers and teachers. Throughout this empirical research, we analyze the oral and written discourses produced by the students of class 2.A.S, specifically scrutinizing indices of subjective resources. The results highlight that axiological resources can vary from one student-reader to another during the reading and interpretation of the same literary text. However, only a minority of them integrates their personal experiences with the text to ascribe meaning to their reading.
Keywords: Literary Reading; Reader as Subject; Text; Interpretations; Subjective Resources

Introduction

Au fil des dernières décennies, l'enseignement axé sur la compréhension de textes littéraires a suscité nombreuses réflexions et analyses dans le domaine de la didactique du texte littéraire. Cependant, les pratiques en salle de classe n'ont pas exploité pleinement les avancées et les contributions issues de ces réflexions.

Notre expérience en tant que chercheuses et enseignantes nous a conduit à constater que le texte littéraire occupe une position centrale dans les programmes de lycée algériens, notamment en deuxième année secondaire. Cependant, ces programmes sont principalement basés sur des approches formalistes et structuralistes, abordant le texte sous un angle efférent. Cette approche réduit souvent la lecture du texte littéraire à une recherche d'informations, se concentrant principalement sur les aspects linguistiques tels que le choix des mots, la construction des phrases, les techniques stylistiques, la structure narrative et les termes utilisés, en reléguant de ce fait la subjectivité du lecteur au second plan.

Ces observations nous ont incitées à focaliser notre attention sur la lecture ordinaire, en particulier sur l'échange dynamiqueentre le texte et le lecteur, en examinant les valeurs et les émotions impliquées.

Annie Rouxel et Gérard Langlade (Langlade.G., 2004),mettent en avant lanotion d'implication de l'apprenant lecteur dans le processus de lecture. En soulignant l'importance de son implication, de sa participation active à

l'élaboration du sens, de son interaction avec le texte et avec le contexte dans lequel il est lu ainsi que son interprétation. En d'autres termes une approche qui visualise l'intuition de l'apprenant nourrie par ses expériences personnelles de lecture des œuvres littéraires.

Cette recherche vise à comprendre comment susciter chez les apprenants une appréciation de la littérature en tant qu'objet agréable, évasion et support de recherche d'identité. Nous cherchons à mettre en évidence l'impact entre les deux entités (texte et lecteur), et à aider le lecteurà comprendre et à savoir valoriser les œuvres littéraires, notamment les textes poétiques.

Dans cette expérimentation, nous nous inspirons particulièrement de la méthode de Marion Sauvaire (Sauvaire. Marion, 2013), qui a développé un modèle visant à appréhender la variété des profils de lecteurs . Elle expose également comment les apprenants élaborent plusieurs interprétations d'une œuvre littéraire en mobilisant une gamme deressources individuelleset en intégrant des éléments interprétatifs développés avec leurs camarades et leurs enseignants.

En tenant compte de ces constatations, nous formulons la problématique suivantes:

Dans quelle mesure se combinent les ressources subjectives de l'apprenant? Est-ce qu'elles se rencontrent ensemble ? Et de quelle manière se manifestent leur interaction avec le texte?

En d'autres termes, quelle influence les valeurs du texte ont-elles sur le système de valeurs fondamentales du lecteur, et de quelle manière peut-on les faire évoluer?

À partir de cette problématique, nous émettons les hypothèses suivantes:

- Les apprenants lecteurs construiraient leurs jugements axiologiques de manière différenciée, reflétant une diversité dans leurs modes d'appropriation du texte.

- Les expériences personnelles des apprenants lecteurs constitueraient un facteur déterminant dans l'élaboration de leurs jugements axiologiques au cours de l'activité de lecture.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons mis en place un dispositif didactique basé sur une séquence inspirée de celle de Marion Sauvaire. Ce cours a été suivi de l'analyse des discours oraux et écrits des élèves. Les résultats obtenus sont exposés dans cet article, visant à tester le dispositif et à évaluer l'influence de ces ressources subjectives sur l'interaction entre le texte et le lecteur. Il est essentiel de prendre en compte le contexte dans lequel notre recherche se situe. Cette méthode est indispensable non seulement pour définir le problème de recherche, mais aussi pour comprendre les influences du contexte sur notre objet

de recherche, à savoir le texte littéraire.

1. La lecture littéraire

Un concept stratégique (Dufays.J-L, 2006), a été conçu par des spécialistes en didactique pour surmonter divers obstacles notamment l'excès de rigidité ou, au contraire, la liberté démesurée, l'insuffisance de diversité de textes équilibrés, les conceptions simples du texte et de la lecture, ainsi que l'amalgame entre la littérature et la lecture.

En littérature, la lecture n'est pas la seule activité sollicitée ; l'acte d'écrire y occupe également une place importante. L'utilisation de la voix, l'expression culturelle et des formes artistiques telles que le théâtre y sont également présentes. .Auparavant cette notion ne venait pas des didacticiens, elle était promue par des théoriciens de la littérature. Ces derniers avaient pour but d'émanciper le lecteur, de lui montrer qu'il était plus ou moins responsable de la valeur littéraire des textes. Cetteperspective trouve un prolongement dans la notion de lecture subjective, qui met en évidence la manière dont le lecteur mobilise sa sensibilité, ses expériences, ses émotions et ses représentations personnelles dans la réception et l'interprétation du texte littéraire.

Cette conception a gagné une importance considérable dans le domaine didactique au cours des années 90, offrant une approche pour interroger l'acte de lecture, notamment dans le contexte scolaire, et favorisant la mise en œuvre d'un enseignement qui met l'accentnon seulement sur le texte, mais également sur la relation entre les deux pôles (texte etlecteur).

Marghescou (Marghescou.M, 1974,p.25)souligne que, si l'on choisit de le faire, un simple fait divers peut être lu comme un texte symbolique et polysémique. Aussi Gervais (Gervais.B, 1993,p.45-47) met en évidence que la lecture littéraire implique une transition de la règle de la progression, axée sur les référents, vers la règle de la compréhension, centrée sur le sens . En d'autres termes, le sens évolue à travers la compréhension et l'interprétation. Michel Picard (Picard.M, 1986,p. 151-214) considère la lecture littéraire comme un jeu du lecteur entre deux dimensions, à la fois psychoaffective et intellectuelle. Umberto Eco (Eco.Umberto, 1979,p.52-53) définit également cette notion comme une "coopération interprétative" du lecteur, qui comble les lacunes d'un texte en faisant recours à ses connaissances générales.

En lecture littéraire trois conceptions sont préconisées (Dufays J.-I., 2002,p. 14). Tout d'abord, la lecture littéraire, la moins structurée, inclut toutes les lectures de textes littéraires, y compris les lectures traditionnelles moins didactisées. Ensuite, la lecture participative, subjective, laissant une place maximale à la liberté des apprenants, sans se soucier du sens commun de la construction d'une communauté interprétative en classe. Enfin, la lecture distanciée, où le sujet lecteur est exclu, l'apprenant étant invité à lire ce que l'institution scolaire lui demande de lire en suivant la lecture proposée par l'enseignant.

Pour dépasser cette impasse des conceptions de la réception des textes littéraires, Dufays souligne que la véritable lecture se réalise dans un mouvement oscillatoire entre deux approches complémentaires : une lecture participative, vécue sur le mode affectif, et une lecture distanciée, abordée sous un angle cognitif et esthétique. (Dufays J.-L., 1994,p.180)

Cette lecture, orchestrant un va-et-vient, est didactiquement structurée entre une attitude de distanciation analytique, interprétative, et une lecture participative, psychoaffective, subjective qualifiée de lecture ordinaire et plus libre. Le lecteur, en tant qu'expert, évalue sa lecture en utilisant un large éventail diversifiées de critères et de valeurs, ce qui enrichit son jugement. Cette conception de la lecture littéraire requiert un sujet lecteur qui, au fil de sa lecture, interroge ses valeurs et émotions.

Giasson (Giasso,2003,p. 298) définit clairement la notion de la lecture littéraire et précise le but de l'enseignement de la littérature. Selon elle, la compréhension d'un texte littéraire implique trois opérations : le lecteur doit d'abord, saisir le contenu de l'histoire. Ensuite, les agissements des personnages, les actions et le nœud suscitent en lui des émotions, des réponses affectives. Enfin, l'apprenant exprime son appréciation, sa dépréciation ou porte un jugement sur un passage du texte ou le texte en entier.Cette idée va bien au-delà de la lecture et de l'écoute ordinaires ; elle a également un impact sur les habitudes d'écriture. À ce propos, A. Compagnon explique : « La littérature est digne d'exploration et d'analyse car elle constitue demoyens, et pour certains, le moyen exclusif, pour conserver et partager les expériences d'autrui, y compris celles des individus distincts de nous par le temps et l'espace ou par des événements de vie différentes. Elle éveille en nous une conscience de la diversité d'autrui et des différences entre leurs valeurs et les nôtres. » (Compagnon. A, 2007,p.63)

Il est impératif d'enseigner la littérature car elle propose et partage des expériences. Le lecteur reconnait et apprécie la beauté artistique de l'œuvre, le comportement des personnages, leurs réponsesface à des situations**,** en interaction avec le monde. Derrière ces agissements, en évoquant des questions sur les valeurs, les appréciations critiques, de morale et d'éthique, c'est-à-dire que le lecteur est engagé à adopter ou rejeter les valeurs véhiculées par les personnages.

Pour comprendre et interpréter un texte, il est notamment nécessaire de recourir à l'expérience personnelle du lecteur et à sa connaissance du monde, cela lui offre une occasion d' articuler une réaction, une opinion ou un jugement sur le texte ou l'œuvre concernée.La lecture littéraire, en tant queimmersion et distanciation, autorise le lecteur à manœuvrer ce va-et-vient et à façonner, à travers le texte, son identité de lecteur, son propre espace en relation avec le

monde .

Cette démarche facilite la formation du sujet lecteur, qui forge son propre texte, c'est-à-dire son interprétation individuelle. En tant qu'entité dynamique, évolutive, active et réflexive, il interroge ses engagements de lecteur et explore les subtilités fictionnelles.Sauvaire voit qu'il n'y a pas de réelles dichotomie entre les lectures participatives et les lectures distanciées mais plutôt des liens de complémentarité. Il nous paraît donc essentiel de commencer par l'examen de la« lecture littéraire », pour ensuite la notion du « sujet lecteur ».(Sauvaire, 2013)

2.1Le sujet lecteur

Le sujet lecteur, composante cruciale dans le processus de la lecture impliquée, est profondément influencé par ses émotions, ses sentiments, ses jugements, et son système de valeurs. La notion de sujet lecteur a fait l'objet de réflexions dès les années 2000, suscitant des problématisations significatives.

Gérard Langlade et Annie Rouxel explorent cette question en 2004 dans « Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement littéraire » . Sylviane Ahr s'interroge également sur le sujet lecteur en 2014 dans "Qu'entend-on par lecture subjective ?". Cette thématique demeure d'actualité, notamment dans les textes officiels de certains dossiers de recherche portant sur "les pratiques de lecture."

Langlade souligne que le sujet lecteur est un être réfléchi, mais également façonné par des fantasmes. Il estime que la lecture littéraire devient possible lorsque la créativité du lecteur, ascillant entre visualisation et imagination, lui permet de s'immerger dans son propre univers intime, sondant ses émotions, sa culture, sa personnalité intime et son cadre de valeurs. (Langlade. Gérard, 2008, p. 36)

Il caractérise le sujet lecteur par une triple activité : la création d'images et de sons en complément du texte, la réaction aux caractéristiques du texte, la scénarisation ou la création d'éléments d'intrigue issus de son propre imaginaire personnel, ainsi que les considérations critiques sur l'action et les impulsions des personnages.

Selon la diversité des approches autour du "sujet lecteur", on peut distinguer trois postures:

Le premier évoque le lecteur subtil, créatif et inspiré, enrichi par sa culture et sa finesse, qui écrit dans les espaces non explicités du texte.

Le second est « lettré » et « élitiste ». Le troisième est effectif, ordinaire. Il correspond au lecteur réel auquel nous nous intéressons dans cette recherche.

Il s'avère utile de parler des ressources subjectives qui seront en partie l'objet de cette recherche .

2.2 Les ressources subjectives

Les ressources subjectives comprennent une variété d'éléments que chaque lecteur mobilise délibérément pour parcourir, interpréter et assimiler un texte. Elles peuvent se manifester sous forme de savoirs, de méthodes, de valeurs, de

constructions sociales et d'expériences personnelles. Plusieurs catégories méritent d'être prises en compte:

-Les ressources épistémiques, associées aux connaissances générales, comprennent des éléments tels que la connaissance de l'histoire littéraire, l'intertextualité et la théorie. Elles incluent également des compétences procédurales spécifiques à la discipline et des connaissances linguistiques variées, comme la phonologie, la syntaxe, l'orthographe et la sémantique.

-Les ressources cognitives sont reliées aux stratégies et aux processus de la cognition, elles comprennent cinq catégories : à petite échelle contribuant à des phénomènes plus large (les microprocessus), l'interaction entre les phrases favorise la compréhension globale du texte (processus d'intégration entre les phrases, les macroprocessus), la structure globale du texte, les processus d'élaboration (inférences) ainsi que les stratégies cognitives et métacognitives (résumer, organiser sa lecture)

-Les ressources psychoaffectives, en lien avec les expériences personnelles (stratégies expérientielles) du sujet lecteur. Celles-ci sont mobilisées avec le texte pour élaborer le sensenglobant les émotions et les sentiments qu'il évoque, en s'appuyant sur les expériences personnelles du lecteur et son processus d'identification avec un ou plusieurs personnages. Telles que les émotions et les stratégies d'évaluation.

-Les ressources axiologiques (stratégies évaluatives) sont utilisées par le lecteur pour analyser les actions, les décisions, et les motivations des personnages, en déterminant si leur comportement est louable ou non. Le lecteur se réfère aux jugements de valeur, aux systèmes idéologiques, et à ses croyances.

Cette exposition des diverses stratégies subjectives souligne l'importance d'intégrer la lecture participative en tant qu'objet d'apprentissage tout au long des cycles.

2. Méthodologie de la recherche

Nous avons opté pour le modèle de Marion Sauvaire, celui-là même qu'elle a utilisé dans sa thèse de doctorat (Sauvaire.Marion, 2013).

Notre recherche aspire à décrire et à élucider le processus par lequel les apprenants développent différentes interprétations d'un texte littéraire en activant plusieurs représentations et en incorporant des éléments interprétatifs élaborés conjointementavec leurs camarades et enseignants. L'objectif est d'examiner et analyser comment les sujets lecteurs expriment leurs valeurs, leurs jugements et leur système idéologique présents dans leurs discoursconcernant leur lecture.

Ce dispositif a été testé par deux enseignantes, l'une en France dans un établissement secondaire et l'autre dans une classe de Cégep au Canada. M. Sauvaire avait pour objectif d'explorer la polyphonie du texte en invitant les

apprenants à établir des liens entre les énoncés et les divers acteurs impliqués dans l'énonciation (narrateur, personnages, auteur impliqué). Cependant, cette démarche requiert des compétences propres à un lecteur expert. Les sujets lecteurs ont exploré l'analyse de romans au cours d'une séquence didactique d'une durée dépassant trois semaines, comprenant les phases suivantes :

-Lecture-compréhension suivie de la collecte de récits produits juste après une première lecture individuelle de l'œuvre, les apprenants ont par la suite échangé leurs récits entre eux ;

-Débat interprétatif (Les apprenants ont confronté leurs interprétations du texte au cours d'un débat) ;

-Production d'un texte réflexif personnel à la fin de la séquence didactique, où chaque apprenant a composé un écrit réflexif personnel;

-Entretiens d'explications, certains lycéens ont été soumis à des entretiens d'explications basés sur leurs écrits réflexifs.

Il s'avère utile de modifier le dispositif de notre expérimentation.

3.1 **Adaptation du dispositif et de la tâche**

Deux critères nous ont initié à adapter le dispositif de M. Sauvaire à notre problématique.

D'une part, les contraintes temporelles spécifiques à notre recherche ne nous permettent pas de bénéficier des mêmes plages horaires que celles dont disposait M. Sauvaire. D'autre part, notre travail se concentre sur un extrait de texte poétique plutôt que sur des œuvres littéraires complètes.

Malgré ces différences, nous maintenons les diverses étapes de l'activité didactique mentionnée précédemment. Cependant, la reproduction exacte des mêmes dispositifs auprès des apprenants s'avère impossible. Afin de demeurer en adéquation avec le niveau de développement de notre public, nous optons pour réduire une tâche complexe.

Nous chercherons les traces des ressources subjectives, notamment les stratégies expérientielles et axiologiques mobilisées par les apprenants qui influent leurs interprétations.

3.2 Présentation et analyse du corpus

Notre enquête s'est déroulée au lycée « Abderrahmane Kerzazi », un établissement qui se situe dans la daïra de Boukadir appartenant à la wilaya de Chlef. L'expérimentation a été menée au sein d'une classe de deuxième année secondaire en sciences expérimentales, regroupant 25 apprenants âgés de 16 à 18 ans. La sélection de cette catégorie d'apprenants découle de leur position dans la phase préparatoire pour accéder au niveau supérieur, et leur programme de français aborde divers types etgenres littéraires. (Théâtre, poème, nouvelle d'anticipation, récit de voyage).

Le corpus servant de base à notre analyse se compose des transcriptions des verbatims (voir annexe 1) ainsi que des textes écrits et retravaillés par les apprenants.Ces derniers sont encouragés à lire l'une des fables de Jean de la

Fontaine intitulée "Le corbeau et le renard". Ce texte raconte l'histoire d'un corbeau fier et orgueilleux juché sur un arbre, et d'un renard astucieux et flatteur qui essaie de lui voler son fromage. L'étude du fait poétique a lieu en fin de chaque projet, pour une durée de séance de90 mn.

Cette étude se focalise sur la perception des personnages. À cet effet, nous avons interrogé les apprenants quant à leur jugement moral (les stratégies évaluatives qu'ils emploient) à l'égard des actions des personnages, ainsi que sur l'attitude qu'ils auraient adoptée s'ils étaient à leur place. Notre intention est de repérer et d'analyser les représentations, ainsi que les valeurs mobilisées par les élèves lecteurs au cours de ces lectures.

Nous nous efforcerons de repérer et d'analyser les ressources subjectives, ainsi que les valeurs que les lycéens lecteurs mobilisent au cours de ces lectures. Nous avons choisi des poèmes courts sollicitant le vécu et le système des valeurs des participants . Ce type d'écrit motive facilement les réactions personnelles et les émotions chez les apprenants .Les sujets lecteurs ont dû suivre un certain nombre de consignes afin d'assurer la bonne articulation de notre travail :

Avant d'amorcer la leçon, nous avons remis les textes aux lecteurs apprenants et leur avons demandé de les parcourir et de rédiger individuellement leurs réponses (réflexion personnelle) aux questions suivantes : «Quels sont les personnages qui vous marquent le plus ? Lequel préférez-vous ou détestez-vous particulièrement ? Mettez-vous à la place de l'un des personnages. ».

Dans la séance suivante, nous avons expérimenté le cours inspiré de Marion Sauvaire en classe de FLE, dont voici présentées les différentes étapes :

-**Phase n°1 :** Prélecture.

Observation du texte et anticipation du sens global du texte.

-**Phase n°2 :** lecture à haute voix (individuelle)

Notre objectif est susciter l'investissement subjectif du sujet lecteur dans la lecture.

-Phase n°3 : Compréhension

Garantir une bonne compréhension du texte par tous.

Reformulation de l'histoire par les participants.

-Phase n°4 : Échange en groupe ou en classe,avec l'enseignant agissant comme modérateur des discussions.

Encourager le débat et mettre en lumière la variété des interprétations possibles élaborées par les lecteurs, favorisant ainsi leur réflexion.

L'enseignant rappelle les diverses opinions exprimées par les apprenants volontaires, les notant sur le tableau..

-Phase n°5 : Réécriture du texte (individuelle)

Vérifier si le lecteur a modifié sa perspective sur le texte après le débat en classe. Après avoir partagé et discuté les idées et les échanges, l'enseignant pose à nouveau la même question initiale.

Les participants ont la possibilité d'ajuster et de modifier leur texte initial en répondant à la consigne :

"Vous êtes libres de modifier votre premier texte à votre guise, en apportant des nuances. N'hésitez pas à évoquer votre expérience personnelle avec le texte."

Comme il est indiqué dans la problématique, l'analyse des passages tirés des discours des participants s'est organisée autour de deux questions principales. Dans un premier temps, nous avons examiné comment les représentations de l'apprenant lecteur interagissent entre elles et avec le texte. Ensuite, nous nous sommes penchés sur la manière dont les valeurs véhiculées par le texte parviennent à influencer les valeurs fondamentales du lecteur, jusqu'à les faire évoluer.

Nous avons repéré les ressources axiologiques et expérientielles mobilisées par les apprenants, et en fin de compte, nous avons exploré le développement de la réflexivité chez les sujets lecteurs de manière plus générale.

Nous présentons ici quelques discours transcris (les discours sont transcris sans correction de notre part) des participants dans la phase de discussion, Il y en a certains qui éprouvent quelques difficultés en lecture, dans leur première lecture individuelle, ils expriment leurs appréciations et dépréciations des personnages, en portant des jugements de valeurs sur leurs actions.

- **Amina**

Je n'aime pas l'orgueil du corbeau qui l'a conduit au piège et j'aime l'intelligence du renard qui lui a permis d'atteindre son but.

- **Rima**

Le renard est un animal intelligent et débrouillard. Il n'est pas bavard et sait gérer l'affaire en deux sortes sans complication. Le corbeau est un animal odieux.

Nous avons repéré plusieurs types de ressources axiologiques, incluant notamment la verbalisation de prises de position, et l'énonciation de jugements moraux envers les personnages, ainsi que l'absence de réponse à la question "Imaginez-vous à la place de l'un des personnages ?". En revanche, d'autres participants volontaires, à l'instar de Kahina, ont non seulement exprimé leurs préférences et aversions envers les actions des personnages, mais ont également partagé ce qu'ils ont appris de l'histoire.

- **Kahina**

Ce poème nous apprend de se méfier de toute personne qui nous flatte par derrière. Car il y a une ruse qui se cache derrière et il veut des intérêts c'est-à-dire chaque flatteur a des intérêts.

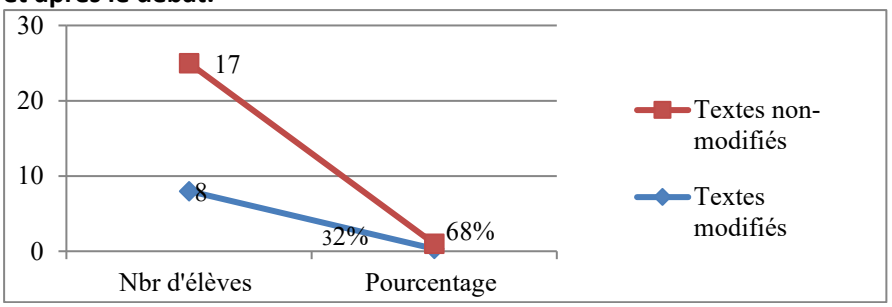
L'apprenant a évalué l'attitude, le comportement et le discours du renard et du corbeau en se référant à ses valeurs. Elle a mis en évidence un contraste entre les valeurs décrites dans le texte et ses propres convictions.

Tableau 1 : Discours oraux et écrits des élèves de 2.A.S

Effectif totale de la classe	**Nombre d'élèves 25**	**Pourcentage**	
		Sur effectif total 100%	**Sur Participants**
Nombre d'élèves volontaires qui interviennent au cours oral	8	32%	100%
Nombre d'élèves qui aiment l'intelligence du renard et détestent l''orgueil du corbeau	**14**	**56**%	**(5) 62** %
Nombre d'élèves qui détestent la ruse du renard et l'orgueil du corbeau	**7**	**28**%	**(3) 37.5**%
Nombre d''élèves n'ont porté aucun jugement.	**4**	**16**%	**0**%

Source : fait par l'auteur

Figure 1 : Analyse comparative des écrits des élèves de la classe 2.A.S avant et après le débat.



Source : Fait par l'auteur

3. Discussion des résultats 1

Le recensement effectué dans le tableau ci-dessus révèle le nombre desparticipants dans la phase orale et la réflexion écrite avant et après l'expérimentation.Concernant les discours oraux, nous avons obtenus les résultats suivants : huit apprenants volontaires sur vingt cinq interviennent dans la phase orale dont 5 lycéens apprécient l'intelligence du renard et dénoncent l'orgueil du corbeau alors que les trois mobilisent leurs ressources axiologiques différemment. Ils condamnent la malice du renard et la stupidité du corbeau.

Pour les textes écrits, nous constatons que 14 sujets apprenants soit 56% portent un jugement moral sur le personnage détesté et aimé en même temps. Néanmoins 7 sujets sur 25 soit 28% éprouvent leur rejet à la malice du renard et l'éloge du corbeau. Et quatre parmi eux, soit 16% n'ont mobilisé aucune ressource

axiologique dans leurs textes. Ainsi, il apparaît que les apprenants- lecteurs ne mobilisent pas uniformément leurs ressources axiologiques. Cela confirme notre première hypothèse.

Concernant les résultats de la deuxième consigne, qui englobe la réflexion écrite des apprenants lecteurs avant et après l'analyse du texte. Nous constatons que 17 sujets lecteurs ont conservé leurs premiers textes écrits. Tandis que 8 participants ont modifié leurs produits écrits c'est-à-dire 32% ont mobilisé leurs ressources psychoaffectives. Il en résulte qu'il ait peu d'apprenants ayant mis en écho leurs expériences personnelles afin de construire le texte. Donc notre deuxième hypothèse est infirmée.

4. CONCLUSION :

Conformément à une approche empirique, notre objectif est d'impliquer les apprenants-lecteurs dans une lecture participative et subjective, de renforcer leurs compétences interprétatives et de mettre en évidence l'impact des ressources axiologiques et psychoaffectives sur la relation entre le texte et le lecteur.

Après avoir réalisé une analyse descriptive, qualitative et comparative de deux textes produits par les apprenants avant et après l'expérimentation, ainsi que des discours oraux des participants volontaires, nous avons montré que les ressources axiologiques diffèrent en quantité et en nature d'un sujet lecteur à l'autre, y compris face à un même texte.

En d'autres termes, ils mobilisent différemment leurs stratégies axiologiques (évaluatives), confirmant ainsi notre première hypothèse. Cependant, nous n'avons pas pu mettre en évidence l'impact des stratégies expérientielles (c'est-à-dire le recours aux ressources psychoaffectives) sur les ressources axiologiques mobilisées par les lecteurs, ce qui infirme notre deuxième hypothèse.

Il est essentiel de souligner que notre échantillon, puisqu'ilest composé de seulement 25 apprenants, ne permet pas une généralisation des résultats. La mise en œuvre du dispositif préconisé dans cette recherche, étendu à d'autres classes sur une période plus étendue, produira des résultats plus fiables et probants.En didactique de la littérature, il reste encore beaucoup à accomplir pour aider les apprenants lecteurs à aimer et à comprendre des textes littéraires en classe de FLE, favorisant la collaboration avec leurscamarades et leurs enseignants.

5. **Bibliographie :**

Références numériques

Compagnon. A. (2006). «La littérature, pour quoi faire ? » Consulté leavril 18, 2021,[en ligne] URL :openedition:<https://books.openedition.org/cdf/524,p72>

Dufays, J.-I. (2002). « Les lectures littéraires : évolution et enjeux d'un concept ». Consulté le novembre 17, 2002, sur Tréma: https://doi.org/10.4000/trema.1579

Dufays.J-L. (2006, décembre 05). « La lecture littéraire, des "pratiques du terrain" aux modèles théoriques. »Consulté le 3 mars 2021. Lidil (33), pp. 79-101.https://journals.openedition.org/lidil/60

Langlade. Gérard. (2008, novembre 13). « Activité fictionnalisante dulecteur et dispositif de l'imaginaire. »Consulté le 16 novembre2021, [En ligne] URL :https://oic.uqam.ca/fr/articles/activite-fictionnalisante-du-lecteur-et-dispositif-de-limaginaire

Ouvrages spécialisés

Dufays, J.-L. (1994). *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire.* Belgique : P.I.E. Peter Lang, p. 180.

Eco, U. (1979). *Lector in fabula : le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs.* Trad. Myriem Bouzaher. Paris : Grasset, pp. 52-53.

Gervais, B. (1993). *À l'écoute de la lecture.* Montréal, Québec, Canada : VLB éditeur, pp. 45-47.

Langlade, G., & Rouxel, A. (2004). « Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature ». Dans *Actes du colloque Sujets lecteurs et enseignement de la littérature*, pp. 201-203. Rennes : Université Rennes 2 et IUFM de Bretagne.

Marghescou, M. (1974)**.***Le concept de littérarité. Critique de la métalittérature.* Paris : Kimé, p. 14.

Picard, M. (1986). *La lecture comme jeu.* Paris : Les Éditions de Minuit,p151-214

Ouvragesd'ordre général

Giasson, J. (2003). *La lecture : de la théorie à la pratique.*Belgique :DeBoeck, p. 298.

Thèses

Sauvaire, M. (2013).Diversité des lectures littéraires : comment former des sujets lecteurs divers ?Thèse de doctorat, Université Toulouse le Mirail-Toulouse II et Université Laval (Québec, Canada). Consulté le 5 avril 2021. [En ligne]. Disponible sur : https://theses.hal.science/tel-00862893/

6. **Annexes:**

Annexe 1 :

La transcription des discours oraux des élèves volontaires.

Salsabil 1

J'aime l'intelligence du renard et je n'ai pas aimé l'orgueil du corbeau.

Affef

Pour le bien de cette histoire, j'ai aimé l'intelligence du renard et son habileté pour prendre le fromage du corbeau.

Amina

Je n'aime pas l'orgueil du corbeau qui l'a conduit au piège et j'aime l'intelligence du renard qui lui a permis d'atteindre son but.

Rima

Le renard est un animal intelligent et débrouillard. Il n'est pas bavard et sait gérerl'affaire en deux sortes sans complication. Le corbeau est un animal odieux.

Lina

J'aime l'intelligence du renard et je n'aime pas le caractère du corbeau.

Amine

Dans cette fable, j'aime l'intelligence du renard et je déteste sa ruse et le caractère du corbeau.

Salsabil 2

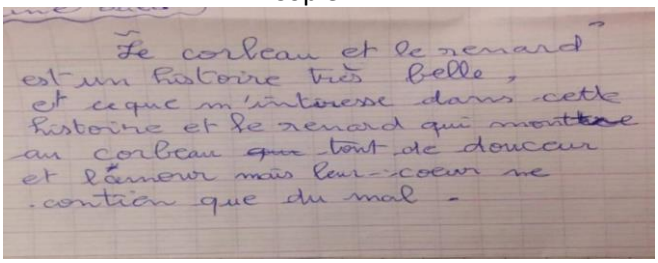
J'aime l'intelligence du renard et en même temps je n'aime pas la rusée qu'il a utilisée pour obtenir le fromage qui est dans le bec du corbeau.

Annexe 3

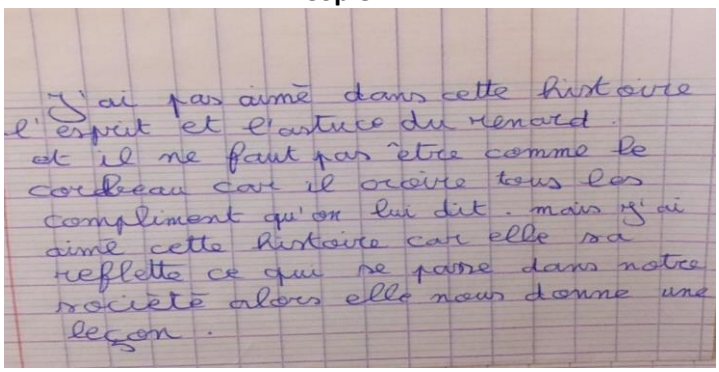
Vous pouvez modifier votre premier texte un peu, beaucoup, apportez des nuances. Faire rappeler votre expérience personnelle et la mettre en relation avec le texte.

Textes non modifiés

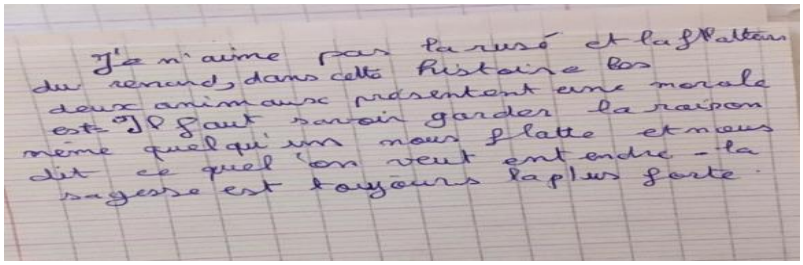
Copie n°1


Le corbeau et le renard
est un histoire très belle,
et ce que m'intéresse dans cette
histoire et le renard qui montre
au corbeau que tout de douceur
et l'amour mais leur coeur ne
contien que du mal -

Copie n°2

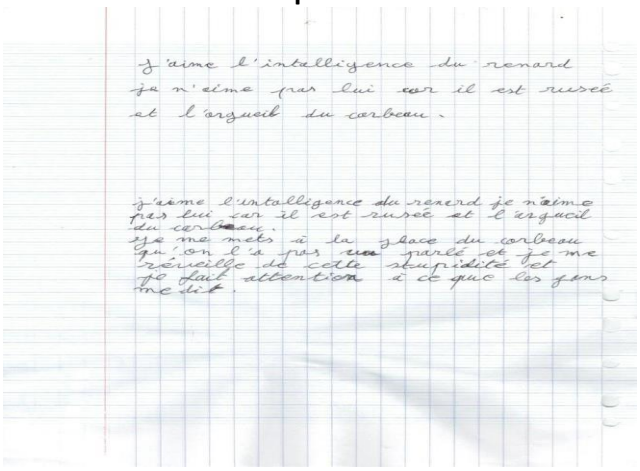

J'ai pas aimé dans cette histoire
l'esprit et l'astuce du renard.
et il ne faut pas être comme le
corbeau car il croire tous les
compliment qu'on lui dit. mais j'ai
aimé cette histoire car elle se
reflette ce qui ne passe dans notre
société alors elle nous donne une
leçon.

Copie n°3

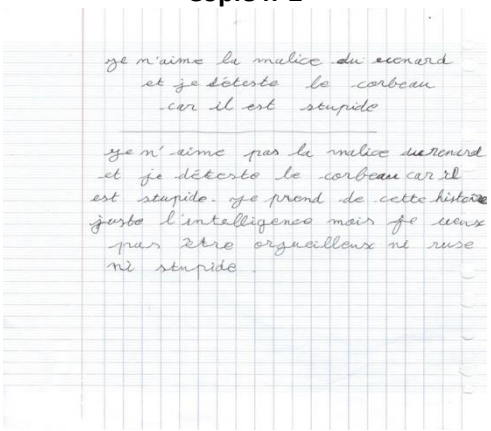


Textes modifiés

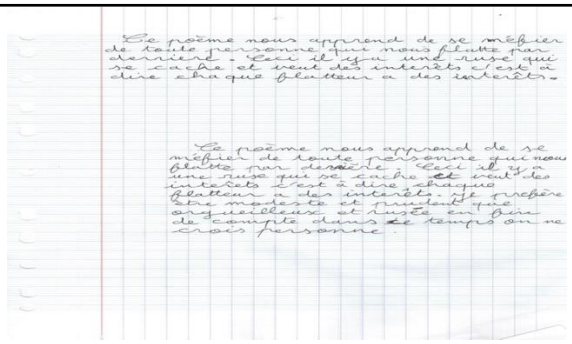
Copie n°1



Copie n°2

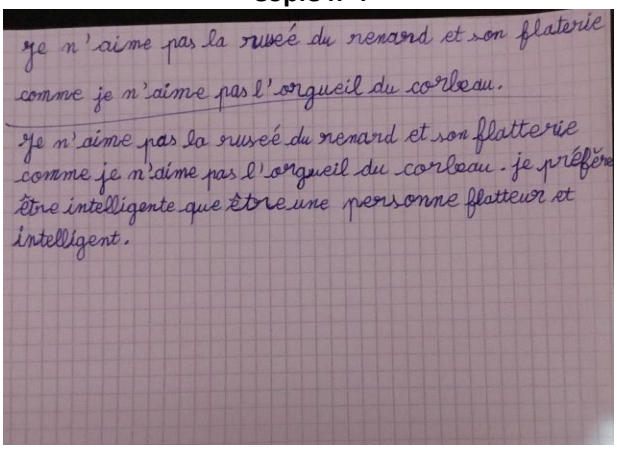


Copie n°3


Ce poème nous apprend de se méfier de toute personne qui nous flatte par derrière. Ceci il y a une ruse qui se cache et veut des intérêts c'est à dire chaque flatteur a des intérêts.

Ce poème nous apprend de se méfier de toute personne qui nous flatte par derrière. Ceci il y a une ruse qui se cache et veut des intérêts c'est à dire chaque flatteur a des intérêts. Je préfère être modeste et prudent que orgueilleux et injuste en fin de compte dans le temps on ne croit personne.

Copie n°4


je n'aime pas la ruseé du renard et son flaterie comme je n'aime pas l'orgueil du corbeau.

je n'aime pas la ruseé du renard et son flatterie comme je n'aime pas l'orgueil du corbeau. je préfère être intelligente que être une personne flatteur et intelligent.