

Résumé étendu de la thèse

Le titre de cette thèse est : Les pratiques du texte littéraire et l'enseignement - apprentissage du FLE dans le contexte universitaire algérien. Il s'agit d'interroger les pratiques d'enseignement de la littérature en contexte universitaire algérien et leur articulation avec les objectifs pédagogiques, les contenus d'enseignement - apprentissage littéraires, les méthodologiques d'enseignement ainsi que les pratiques sociales de référence pouvant orienter cet enseignement.

Plusieurs facteurs caractérisent le contexte de cette recherche. D'abord, un contexte mondialisé caractérisé notamment par la prolifération des nouvelles technologies et leurs fonctionnalités à l'instar des réseaux sociaux et de l'intelligence artificielle. A l'ère où le smartphone tend à devenir une extension de la main, l'enseignement et l'apprentissage de la littérature et de la culture sont confrontés à des défis réels, considérables et complexes.

Ensuite, le discours contrasté sur la littérature et son utilité sociale. Si pour certains, la littérature est réduite à l'absurde (Todorov, 2007) et devenue une zone marginale de la culture (Compagnon, 2000) ; pour d'autres, elle est une véritable encyclopédie (Barthes, 1978) et son utilité est réaffirmée (Dufays et al, 2005). Plusieurs hypothèses peuvent être formulées quant à cette diversité de discours : un révélateur d'une crise qui touche à la fois la littérature et son enseignement ; une étape incontournable de son histoire qui lui permettrait de s'affranchir d'une certaine conception étriquée qui la coupe du monde (Todorov, 2007) ; une tentative de résistance, voire de renouvellement face au développement technologique qui lui est hostile depuis l'invention de la photographie.

Puis, parallèlement aux discours sur la littérature, il y a des réalités: la réalité de l'enseignement et de l'apprentissage où la littérature est enseignée comme une évidence; la réalité des apprenants, leurs besoins et leurs attentes, leurs préoccupations et leurs rapports à la littérature; la réalité des enseignants, leurs pratiques effectives, leurs formations initiales et continues ; la réalité des contextes d'enseignement et des systèmes éducatifs et les tensions qui les traversent, notamment avec les problématiques des finalités, des enjeux idéologiques et politiques, des objectifs pédagogiques, des savoirs et savoir-faire, des approches pédagogiques, etc.

En outre, le contexte universitaire algérien est en train de connaître des changements profonds, notamment avec l'introduction de l'entrepreneuriat, l'orientation de l'enseignement supérieur vers l'environnement socioéconomique, et la mise en œuvre du contrat d'actions¹ et de performance comme cadre réglementaire d'allocation, de répartition et de gestion des ressources financières dans l'enseignement supérieur. Ce nouveau cadre exige la définition des indicateurs de performance afférents aux objectifs assignés aux crédits alloués.

A la lumière de ces changements, les missions des facultés des lettres et des langues se trouvent remises en question et leur (re)définition devient nécessaire. Si pour les langues on peut mettre l'accent sur leur dimension utilitaire, que les formations intensives peuvent assurer parfois avec efficacité, pour justifier leur enseignement par rapport aux besoins de l'environnement socio-économique, pour la littérature et la culture de manière générale, les enjeux et les défis se présentent différemment : peut-on maintenir la finalité culturelle de l'enseignement universitaire des langues -cultures en dépit de ces changements ? Dans ce cas, comment "convaincre" les étudiants de venir s'inscrire dans les parcours de langues, notamment de FLE ? Ou faut-il réorienter l'enseignement des langues-cultures et de la littérature vers la logique de performance et les besoins de l'environnement socioéconomique, avec toutes les conséquences didactiques et pédagogiques qui en découlent ? Dans ce cas, l'enseignement de la littérature est-il compatible avec le paradigme de l'approche par compétences et l'approche-programme ? Peut-on parler de besoins de l'environnement socioéconomique en matière de culture et de littérature ? Besoins qui représentent en réalité des opportunités d'emploi. Et comment aligner les objectifs et les contenus des matières littéraires avec le profil de sortie, censé traduire les besoins de l'environnement socioéconomique ?

Face à la culture de l'éphémère et de la superficialité résultant de l'essor du numérique et de l'intelligence artificielle, à l'incertitude et les malentendus issus des discours contrastés sur la littérature et son utilité, aux difficultés que pose la réalité de l'enseignement et de l'apprentissage de la littérature, la didactique comme discipline de

¹ Le contrat d'actions et de performance est élaboré et mis en œuvre dans le cadre de la réforme des finances publiques introduites par la nouvelle loi organique n 018-15 du 2 septembre 2018, modifiée et complétée relative aux lois de finances, appelée LOLF.

recherche et d'intervention à vocation praxéologique est appelée à jouer un rôle crucial en interrogeant cette réalité en vue de la comprendre et de proposer des modèles didactiques susceptibles d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage de la littérature et de la culture.

Dans cette perspective, il convient de distinguer trois situations différentes concernant la littérature : 1) quand elle est objet de la recherche, 2) quand elle est outil d'enseignement de la langue-culture et 3) quand elle est objet d'enseignement. La littérature est un objet de la recherche lorsqu'il y a un discours savant qui est construit sur la littérature : c'est le cas par exemple de la théorie littéraire, de la critique littéraire et de l'histoire littéraire. La littérature comme outil d'enseignement de la langue renvoie aux « [...] *pratiques d'enseignement - apprentissage visant à développer des compétences et des savoirs dans le domaine du français (langue, textes, lecture, écriture ...)* dans lesquelles la littérature peut intervenir, mais comme adjuvant » (Reuter, 1992, p. 58). La littérature comme objet d'enseignement correspond aux « [...] *pratiques d'enseignement - apprentissage visant à développer des compétences et des savoirs dans le domaine de la littérature dans lesquelles le français intervient comme adjuvant* » (Reuter, 1992, p. 58)

En outre, l'enseignement de la littérature et du texte littéraire dans les parcours de formation universitaire de langue est différent de l'enseignement de la littérature dans les autres paliers de l'éducation nationale : primaire, moyen et secondaire. Si dans ces paliers la littérature est exploitée comme un outil dans les cours de français langue étrangère, à l'université on vise plutôt des connaissances, des savoirs, des savoir-faire et des compétences littéraires.

La problématique de cette thèse s'inscrit dans cette lignée. Elle porte sur l'enseignement de la littérature dans les parcours de formation universitaire de licence en langue française en Algérie. Plus précisément, ce travail de recherche vise à interroger, avec un accent particulier sur le point de vue des enseignants, la cohérence de l'enseignement de la littérature à l'université en mettant l'accent sur les pratiques d'enseignement et leur articulation avec les enjeux, les objectifs, les compétences, les contenus, les approches méthodologiques ainsi que les pratiques sociales de référence susceptibles d'être

associés à l'enseignement des matières littéraires dans le cadre du parcours de licence en langue française.

L'hypothèse qui représente le fil conducteur de ce travail de recherche est que dans le contexte universitaire algérien, l'organisation pédagogique de l'enseignement en général et l'enseignement de la littérature en particulier est incohérente. Car les parcours de formation sont organisés suivant une approche ancienne appelée "approche-cours"², et ce en dépit de la réforme de 2004 et des changements significatifs impliqués par l'introduction du système LMD dans l'enseignement supérieur. L'approche-cours est caractérisée essentiellement par (Prégent et al, 2009, p. 1) une vision individualiste de l'enseignement : 1) les contenus des matières ne sont pas articulés ; 2) centration de l'enseignement sur l'expertise de l'enseignant : chaque enseignant dispense sa matière selon son expertise, sa vision et sa compréhension des enjeux de la matière enseignée ; 3) responsabilité fragmentée et absence de coordination entre les enseignants. Ces caractéristiques empêchent les acteurs de l'enseignement supérieur, notamment les enseignants et les étudiants, d'avoir une vision partagée du parcours que doit traduire un profil de sortie et l'évaluation de la qualité de la formation devient impossible, en raison surtout d'absence d'un référentiel élaboré de manière collaborative et communément accepté. En outre, cette incohérence de la configuration didactique des matières littéraires ne permet pas à la formation universitaire de licence en langue française de contribuer à l'amélioration du rapport des étudiants à la littérature et à la lecture littéraire (Louni, 2021)³.

En revanche, avec l'adoption du système LMD, l'approche-programme serait le modèle le mieux adapté pour une organisation pédagogique cohérente de l'enseignement

² En matière d'organisation pédagogique de l'enseignement supérieur, la littérature scientifique recense deux approches qui se sont succédées à partir des années 2010, notamment dans les pays de l'OCDE : approche-cours et approche-programme. Pour plus de détails, voir : Prégent, R., Bernard, H., Kozanitis, A., (2009), « Enseigner à l'université dans une approche-programme. Un défi à relever », Presses Internationales Polytechnique, Montréal.

³ Dans cette étude, nous avons essayé de suivre l'évolution du rapport à la littérature d'une promotion d'étudiants en licence de français. Ces étudiants ont été interrogés à deux moments de leur parcours universitaire : en début de L1 et à la fin de L3. Les résultats obtenus relèvent un rapport à la littérature qui ne correspond pas aux attentes de l'institution universitaire.

supérieur algérien (Louni, 2022)⁴. Les caractéristiques qui définissent l'approche-programme sont : 1) un projet de formation orientée vers un profil de sortie ; 2) des connaissances et des compétences à définir, à répartir en matières et en unités et à organiser et à articuler dans les parcours de formation de manière à réaliser le profil de sortie ; 3) La concertation, la transparence, l'évaluation et l'amélioration continue des programmes de formation en impliquant tous les acteurs notamment les enseignants, les étudiants et les représentants de l'environnement socio-économique de l'université ; 4) la cohérence et l'alignement pédagogique entre le profil de sortie (les objectif de formation), les objectifs pédagogiques (ou acquis d'apprentissage visés), les approches pédagogiques, les contenus, les ressources et les activités et, enfin, les modes d'évaluation. (Prégent et al, 2009, p. 1)

Le dispositif méthodologique mobilisé pour cerner la problématique de cette thèse est composé de plusieurs éléments. D'abord, trois types de corpus ont été exploités : le premier type est composé des principaux textes réglementaires du secteur de la culture, des documents d'accompagnement des enseignants de français du secondaire et du manuel de 3AS, pour tenter de cerner le contexte algérien dans ses dimensions : culturelle, éducative et universitaire. Le deuxième type est composé des travaux de recherche en didactique de la littérature en Algérie. L'objectif est double : d'abord faire le bilan des recherches en didactique de la littérature en Algérie en vue de comprendre les grandes orientations qui la caractérisent et les comparer au champ de la didactique de la littérature. Ensuite tenter de comprendre comment les travaux publiés envisagent la didactique de la littérature en contexte algérien. Le troisième type est composé des questionnaires recueillis auprès des enseignants universitaires des matières littéraires ou intéressés par la didactique de la littérature dont les adresses emails ont été recensées sur Internet, interrogés à l'aide d'un questionnaire en ligne élaboré sur Google Forms. Les données de ce corpus ont été étudiées dans une visée descriptive suivant une approche mixte : qualitative et quantitative. Les techniques mobilisées pour analyser le

⁴ Nous avons mené une autre étude dans laquelle nous avons interrogé les textes réglementaires régissant l'enseignement supérieur algérien en vue d'identifier l'organisation pédagogique préconisée dans ces textes de lois. Les résultats montrent que les textes étudiés sont orientés vers les principes de l'approche-programme.

corpus sont l'analyse thématique de contenu pour l'approche qualitative et les statistiques pour l'approche quantitative.

Pour rendre compte, de manière cohérente, de ce travail de thèse, nous l'avons organisé en sept chapitres.

D'abord, plaider pour une didactique de la littérature suppose l'autonomie de cette discipline qui nécessite, comme préalable, la définition et/ou la délimitation de son objet. De ce fait, le premier chapitre est consacré à l'examen des éléments susceptibles de fonder l'autonomie de la didactique de la littérature. Il est question d'abord de mettre l'accent sur les traits définitoires de la littérature et du texte littéraire. Ensuite, il s'agit de souligner les facteurs qui sont à l'origine de la crise de la littérature et de son enseignement et qui justifient la nécessité d'aborder la littérature comme objet didactique. Ce travail de recherche nous a permis de mettre l'accent sur les facteurs les plus importants susceptibles de fonder une didactique de la littérature autonome. D'abord, nous avons souligné la complexité de la définition de la littérature comme objet artistique. Ensuite, nous avons mis en évidence la crise qui touche actuellement l'enseignement de la littérature engendrée par une multitude de facteurs de divers types : économiques, technologiques, culturels, sociologiques, etc. De ce qui précède, il en ressort l'intérêt pour la didactique de la littérature de s'interroger plutôt sur la définition de la littérature en tant qu'objet didactique en mettant l'accent sur : les objets didactiques littéraires à enseigner (qu'est-ce qu'il faut enseigner quand on veut enseigner la littérature ?) L'apprenant (à qui enseigner ?) Les finalités, les enjeux et les objectifs de l'enseignement de la littérature (pourquoi et pour quoi l'enseigner ?) Les approches méthodologiques et pédagogiques efficaces pour enseigner la littérature (comment l'enseigner ?) Le contexte et la progression de l'enseignement de la littérature (où et quand l'enseigner ?).

La littérature comme objet didactique implique la nécessité d'examiner quoi enseigner et pour quoi (et pourquoi) l'enseigner. Le deuxième chapitre aborde les objectifs, les finalités et les enjeux susceptibles d'être associés à l'enseignement et à l'apprentissage de la littérature. Il est question également de cerner les connaissances, les compétences, les familles de situation ainsi que les pratiques sociales de référence pouvant guider

l'enseignement et l'apprentissage de la littérature, particulièrement dans un contexte universitaire. Ce travail de recherche nous a permis d'identifier plusieurs types d'enjeux, de finalités et d'objectifs susceptibles d'être associés à l'enseignement et à l'apprentissage de la littérature : cognitifs, langagiers, culturels et interculturels, sociaux, esthétiques, philosophiques, civiques (éducation à la citoyenneté), etc. Ce travail nous a permis également de mettre l'accent sur les savoirs, savoir-faire, savoir-être, les compétences littéraires à mobiliser dans le cadre de famille de situations qui permettent de réaliser ces enjeux, ces finalités et ces objectifs.

De la question des objectifs et des contenus à enseigner émerge la lecture littéraire comme modèle didactique pour structurer l'enseignement et l'apprentissage de la littérature. Le troisième chapitre met l'accent sur la lecture littéraire comme notion didactique. Dans ce chapitre, nous avons essayé, dans un premier temps, de mettre la lumière sur l'origine de cette notion et comment elle s'est constituée dans le domaine de la didactique. Dans un deuxième temps, nous avons tenté de mettre en évidence les spécificités de la lecture littéraire comme notion didactique. Ainsi, l'approche didactique de la littérature conduit à la prise en compte de l'apprenant et de sa relation avec la littérature comme objet d'apprentissage. Pour ce faire, la notion de lecture littéraire semble être le modèle didactique le plus adéquat pour rendre compte de cette relation. Dans ce travail de thèse, nous avons montré comment cette notion s'est constituée dans le domaine de la théorie littéraire et comment s'est opérée sa migration (Dufays, 2019) vers le champ de la didactique de la littérature. La lecture littéraire comme notion didactique a été construite dans le sillage des changements opérés au sein des théories de la littérature, notamment le déplacement du centre d'intérêt des recherches, de la production des textes à leurs réception et au lecteur (Picard, 1986/1987 ; Jouve, 1992 ; Gervais, 1993). Ainsi, c'est dans le cadre de l'importance accordée aux manières de lire du lecteur et à son statut, que la lecture littéraire s'est construite comme notion dans le champ de la didactique des langues, et de la didactique de la littérature en particulier (Tauveron, 1999 ; Dufays, Gemenne & Ledur, 2005 ; Daunay, 2007).

Nous avons montré l'évolution des différentes conceptions de la notion de lecture littéraire dans le champ de la didactique de la littérature : de la lecture des textes littéraires qui privilégie l'objet texte à la pratique et au sujet lecteur. Ainsi, la conception de la notion didactique de lecture littéraire s'est développée de la lecture ordinaire des textes littéraires à la lecture comme distanciation et interprétation (Rouxel, 1996 ; Tauveron, 2002 ; Marghescou, 2009), puis comme participation (Poslaniac, 2002 ; Daunay, 2002). Enfin, la conception de la notion comme va-et-vient entre la distanciation et la participation que propose J-L Dufays et al (2005) pour concilier la lecture ordinaire avec la lecture scolaire.

La place de la littérature dans l'enseignement des langues a connu des changements significatifs et contrastés tout au long de son histoire. Le quatrième chapitre montre la place qu'a occupé la littérature et le texte littéraire dans l'histoire des méthodologies d'enseignement des langues. Il s'agit plus précisément de comprendre l'évolution des enjeux qui ont déterminé la place de la littérature dans le cours de langue et, par conséquent, saisir l'évolution du rapport entre la langue et la littérature à travers l'histoire. Comprendre l'évolution de ce rapport permet de saisir les enjeux susceptibles de fonder la place actuelle de la littérature dans les parcours de formation universitaire de langue. La perspective historique adoptée dans ce travail de thèse pour comprendre comment le rôle de la littérature et des textes littéraires a évolué tout au long de l'histoire des méthodologies d'enseignement des langues étrangères permet de comprendre l'articulation entre la littérature et les dispositifs méthodologiques, les objectifs, les finalités, les enjeux, les besoins et les préoccupations propres à chaque méthodologie et au contexte historique de son émergence. Actuellement, l'approche actionnelle, à travers les concepts de tâche et d'action qu'elle mobilise, permet d'orienter l'enseignement/apprentissage de la littérature vers l'agir social, en identifiant les tâches scolaires d'apprentissage ainsi que les actions sociales d'usage (Puren, 2022) susceptibles d'être associées à l'enseignement de la littérature. C'est pourquoi, il est fondamental d'ancrer l'enseignement et l'apprentissage de la littérature dans son contexte, au sens didactique du terme : « *un ensemble d'objets sémiotiques, de signes, propre à chacun des sujets concernés, qui conditionne, contraint, autorise... les conduites des sujets dans une situation donnée.* » (Reuter et al, 2013, p. 49). En outre,

le triangle didactique ne peut fonctionner en dehors d'un environnement. A ce sujet, Michel Dabène (2005) affirmait « *la nécessité de son [le triangle didactique] inclusion dans le contexte social et le contexte éducatif prenant en compte non seulement les disciplines de recherche et les matières d'enseignement, mais aussi les représentations et les pratiques sociales de la langue, des textes et des discours.* » (Cité dans Reuter et al, 2013, p. 300)

En vue de contextualiser notre problématique, nous avons d'abord mis l'accent sur les principaux éléments qui caractérisent le contexte algérien dans ces dimensions culturelle, éducative et universitaire. Dans le cinquième chapitre, nous avons, dans un premier temps, identifié les grands axes qui orientent la politique culturelle en Algérie. Nous avons essayé, dans un deuxième temps, de situer la place de la langue française dans le paysage sociolinguistique algérien. Officiellement, il y a un ministère dédié à la culture et des organismes affiliés chargés, au-delà des missions de contrôle et de régulation, de promouvoir la culture et la lecture entre les citoyens. De plus, la langue française, en raison des charges historique et idéologique dont elle est investie en Algérie, a un statut ambigu : officiellement c'est une langue étrangère, mais en réalité elle jouit d'un statut effectif de langue seconde voire de langue première dans certains cas. Ainsi, l'enseignement supérieur algérien évolue dans un contexte déterminé par un large éventail d'aspects : institutionnel, culturel, économique, idéologique, politique, sociolinguistique, historique⁵, etc. Ces aspects conditionnent et impactent le rapport des apprenants à la langue, à la littérature, aux savoirs et à la culture. L'enseignement de la littérature et des langues-cultures de manière générale ne peut prétendre à l'efficacité si ces différents aspects qui caractérisent le contexte algérien ne sont pas pris en considération. Les objectifs et les contenus pédagogiques dispensés dans le cadre des parcours de langues, et ceux des matières littéraires en particulier doivent être ajustés, notamment en première année, au profil d'entrée de l'apprenant à l'université. Ce profil

⁵ Pour la description des parcours de formation universitaire de licence en langue française, le lecteur est invité à consulter l'article dont le premier auteur était président du CPND-LLE : Kadik D., Yaagoub L., Abbas A., Miloudi M. (2023). « De l'utilité du référentiel en classe de français à l'université. Etat des lieux et perspectives » *Didactiques* Vol. 12 N° 01, pp.12-47 <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/230457>

est façonné par les différentes expériences antérieures de l'apprenant, notamment celles du secondaire.

Faire le point sur la recherche en didactique de la littérature en contexte algérien contribue à la compréhension de l'état actuel de l'enseignement de la littérature dans les parcours de formation en langue et contextualiser davantage la problématique de cette thèse. Le chapitre six est consacré au bilan de la recherche en didactique de la littérature en Algérie. L'objectif est de comprendre les grandes orientations de la recherche en didactique de la littérature en Algérie et situer cette dernière dans le champ de la didactique de la littérature. A la suite de Jean-François Halté (Halté, 1992), « *le milieu scientifique, disciplinaire où s'élabore les savoirs savants de référence* » fait partie également du contexte d'enseignement et d'apprentissage de la langue-culture. A ce sujet, l'analyse des recherches en didactique de la littérature publiées sur la plateforme ASJP, nous a permis de constater que la recherche en didactique de la littérature suit une tendance croissante et suscite de plus en plus d'intérêt des chercheurs en Algérie. La diversité des expressions utilisées pour désigner la didactique de la littérature est également un indicateur qui témoigne de l'instabilité terminologique qui caractérise cette discipline dans le contexte universitaire algérien. Cette variété terminologique, même si elle complique la définition de la littérature comme objet didactique, n'est pas propre au contexte universitaire algérien. Car, comme l'affirme Bertrand Daunay, cette difficulté représente la légitimité théorique et le point faible pratique de la didactique de la littérature (2007, p. 153). Nous avons identifié également trois types de finalités que les recherches universitaires associent à l'enseignement et à l'apprentissage de la littérature : langagière, culturelle et littéraire. Toutefois, plusieurs voies de recherche restent à explorer pour appréhender la complexité de la didactique de la littérature dans le contexte algérien.

Enfin, le point de vue des enseignants est central en didactique de la littérature, car ils jouent un rôle clé dans la configuration didactique notamment à l'université. Le septième chapitre rend compte de l'enseignement de la littérature dans le parcours de licence en langue française en Algérie, du point de vue des enseignants. Il s'agit d'interroger les enseignants au sujet des pratiques d'enseignement de la littérature en

contexte universitaire algérien et leur articulation avec les objectifs de formation, les contenus d'enseignement - apprentissage littéraires, les méthodologiques d'enseignement, la progression ainsi que les pratiques sociales de référence pouvant orienter cet enseignement. Du point de vue des enseignants, l'enquête en ligne réalisée auprès du groupe recensé sur internet nous a permis de mettre l'accent sur des données et des aspects importants qui concernent tant les parcours de formation universitaire de licence et de master en langue-culture française en général que l'enseignement des matières littéraires à l'intérieur de ces parcours. Au sujet du profil de sortie, il semble que la tendance dominante va dans le sens d'un profil de sortie mal défini et n'est pas partagé par les enseignants. En outre, ce profil n'est pas articulé avec l'environnement socioéconomique et est loin de répondre aux attentes des étudiants. De surcroît, le parcours de formation de licence en langue française ne prépare pas suffisamment les étudiants à l'enseignement de la littérature dans le cadre de la profession d'enseignant de langue. A ce sujet, la tendance chez les enseignants va dans le sens de la réforme du concours de recrutement des enseignants et créer une sorte de concours d'agrégation, et articuler ensuite l'enseignement de la littérature dans les parcours de licence et de master avec ce concours.

En ce qui concerne les contenus des matières littéraires dispensées dans le cadre du parcours de formation de licence en langue française, les propositions qui ont émergé sont en faveur d'un parcours historique en L1, générique en L2 et conceptuel/théorique en L3 : une progression allant des connaissances vers la mobilisation de ces connaissances dans des situations d'analyse et de lecture littéraires. Toutefois, vu le niveau des étudiants en lecture compréhension, il serait préférable de consacrer le premier semestre de L1 à la lecture thématique pour renforcer les capacités de lecture compréhension nécessaire à la suite du parcours. Quant à l'enseignement de la littérature et l'approche par compétences, même si ce paradigme pédagogique s'est imposé dans la plupart des systèmes éducatifs, notamment ceux des pays industrialisés, en Algérie, chez la majorité des enseignants universitaires interrogés il y a une tendance défavorable à l'organisation de l'enseignement de la littérature en compétence. Ce contraste est dû au débat que suscite l'introduction de la notion de compétence, non seulement en littérature, mais aussi dans l'enseignement de manière générale. Pour les uns, l'approche

par compétences recèle des présupposés idéologiques, (Rey, 1998 cité dans Ronveaux, 2005, p. 1), pour les autres, son appareillage conceptuel est insuffisant et son statut scientifique est ambigu (Bronckart & Dolz, 1999, cité dans Ronveaux, 2005, p. 1). Toutefois, il faut souligner que le succès de l'approche par compétences est dû au fait que les savoirs enseignés n'ont plus du sens, et il devient de plus en plus difficile aux élèves d'établir un rapport entre ce qu'ils apprennent à l'école et la vie. L'approche par compétences donne du sens aux apprentissages. A cet effet, des didacticiens plaident pour l'introduction de l'approche par compétences dans l'enseignement et l'apprentissage de la littérature en vue de donner du sens à cet enseignement (Canvat, 2002 ; Godard, 2015).

En matière de pratiques d'enseignement, trois tendances significatives se dégagent des résultats obtenus. 1) Pratiques relatives à l'analyse des textes littéraires : analyse de texte, étude de texte, analyse immanente, lecture de texte suivant une grille, analyse de discours des personnages. 2) Pratiques relatives aux activités de groupe : atelier de lecture, cercle littéraire, débat, discussion, échange. 3) Pratiques relatives aux activités qui favorisent la participation, l'expression libre, la subjectivité et l'interprétation de l'étudiant. Ces trois types de pratiques correspondent à deux conceptions différentes de la notion didactique de lecture littéraire : d'abord, la conception traditionnelle qui considère la lecture littéraire comme lecture des textes littéraires, la littérature comme corpus plus ou moins stable d'œuvres légitimées et le texte littéraire comme un monument saturé de sens et de valeur qu'il s'agit de révéler par la lecture (Dufays et al, 2005). Ensuite, la conception de va-et-vient entre la distanciation et la participation qui intègre la lecture savante et la lecture littéraire, et dont l'enjeu didactique est de penser ensemble le rapport entre l'ancrage et le désancrage du sens, la fonction référentielle et la fonction poétique, les rapports passionnel et rationnel, la subjectivité et l'intersubjectivité, un corpus restreint et un corpus ouvert, privilège accordé aux valeurs modernes et celui accordé aux valeurs classiques (Dufays et al, 2005).

Quant aux pratiques sociales de référence, la tendance dominante va vers l'intégration de la dimension festive de la littérature ainsi que les métiers de critiques littéraires journalistiques, l'adaptation cinématographique des œuvres et les métiers de l'édition.

Au sujet des hypothèses avancées en début de ce travail de thèse, les résultats que nous avons obtenus confirment globalement nos hypothèses de départ. L'organisation pédagogique et la configuration didactique effective des matières littéraires, voire de toutes les matières des parcours de formation universitaire de licence et de master en langue française sont incohérente. En matière de pratiques d'enseignement, deux tendances différentes dominent dans un même parcours de formation dans un même contexte universitaire : l'une privilégie l'objet (le texte littéraire) à la pratique (la manière dont est lu le texte littéraire), suppose la valeur littéraire du texte indépendamment de sa réception. Et l'autre fondé sur le va-et-vient entre la lecture participation et la lecture distanciation qui prend en considération le sujet lecteur et sa relation avec le texte. L'absence d'une description détaillée et partagée des connaissances, des attitudes/valeurs et des capacités, des compétences et des acquis d'apprentissage observables et mesurables que les apprenants auront acquis à la fin du parcours impacte considérablement la pertinence de la formation, les attentes des étudiants et des parties intéressées ainsi que la valeur des diplômes. Un profil de sortie mal défini entraîne des dysfonctionnements tout au long du parcours de formation, notamment en ce qui concerne la conception des contenus des matières, les méthodes et les pratiques d'enseignement, les modes d'évaluation, le transfert des compétences et les critères de réussite. L'incohérence de la configuration didactique de l'enseignement de la littérature à l'université fait que la formation universitaire ne contribue pas à l'amélioration du rapport des étudiants à la littérature et à la lecture littéraire et à la promotion du plaisir de lire et de goûter une œuvre littéraire. Dans ce contexte, l'enseignement de la littérature, de même pour les autres matières, risque d'être inadapté et surtout dépourvu de sens.

Pour remédier à cette situation dans le cadre du système LMD, l'approche-programme peut offrir un cadre pédagogique cohérent, qui permet d'articuler les objectifs pédagogiques ou les acquis d'apprentissage visés, les contenus, les activités et les modes d'évaluation des matières littéraires avec un profil de sortie orienté vers les besoins de l'environnement socioéconomique.

Bien que cette thèse puisse prétendre à la réalisation de l'objectif fixé au départ à savoir interroger les pratiques d'enseignement de la littérature en contexte universitaire algérien et leur articulation avec les objectifs pédagogiques, les contenus d'enseignement - apprentissage littéraires, les méthodologiques d'enseignement ainsi que les pratiques sociales de référence pouvant orienter cet enseignement, dans le cadre du parcours de formation universitaire de licence en langue française en Algérie, la spécificité du fait littéraire, en particulier la littérature française et francophone dans le contexte algérien, suggère d'ouvrir d'autres pistes de recherche.

A ce sujet, trois pistes de recherche peuvent être exploitées pour cerner davantage cette problématique : 1) L'analyse des sujets d'examens des matières littéraires permettra d'identifier ce qui est effectivement évalué et par conséquent ce qui est effectivement enseigné et en déduire les objectifs de formation et les acquis d'apprentissage visés. 2) L'observation et l'analyse des pratiques effectives des enseignants permettra de comprendre comment les enseignants modélisent leurs activités et celles de leurs élèves et leur permettre de réfléchir sur l'efficacité de leur enseignement. 3) L'analyse des pratiques littéraires effectives des étudiants et l'étude de leur rapport à la littérature et à la lecture littéraire permettra de rendre compte des bonnes pratiques en vue de les partager, identifier les difficultés et identifier les approches pédagogiques et didactiques qui favorisent le plaisir de lire et d'apprécier les textes littéraires.

Enfin, si l'on adopte la perspective historique suggérée par Christian Puren pour retracer l'évolution de l'enseignement et de l'apprentissage des langues, en passant du niveau méthodologique au niveau didactique, puis vers le niveau didactologique, on peut avancer en ce qui concerne l'enseignement de la littérature qu'il est temps de le retirer de l'évidence, de l'idéologie (où l'on enseigne la littérature parce que c'est la littérature - en tant que valeur intrinsèque) et de la théorie (où la seule discipline de référence est la théorie littéraire), pour le faire progresser vers les niveaux didactique et didactologique.

Références bibliographiques

- Barthes, R. (1978). *Leçon*. Paris : Seuil.

- Canvat, K. (2002). De l'enseignement à l'apprentissage de la littérature ou : des savoirs aux compétences. *Tréma*, 19 | 2002. URL : <http://journals.openedition.org/trema/1587> ; DOI : 10.4000/trema.1587
- Compagnon, A. (2000). Après la littérature. *Le Débat*, 03(110), 136-154.
- Daunay, B. (2002). *Éloge de la paraphrase*. Vincennes : Presses universitaires de Vincennes.
- Daunay, B. (2007). État des recherches en didactique de la littérature. *Revue française de pédagogie*, (159), pp. 139-189. DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.1175>
- Dufays, J.-L., Gemenne, L., & Ledur, D. (2005). *Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- Gervais, B. (1993). *À l'écoute de la lecture*. Montréal : VLB éditeur.
- Godard, A. (dir.). (2015). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Paris : Didier, coll. « Langue et didactique ».
- Halté, J-F. (1992). *La didactique du français*. Paris : PUF.
- Jouve, V. (1992). *L'effet-personnage dans le roman*. Paris : P.U.F.
- Louni, M. (2021). Didactique de la littérature en contexte universitaire algérien : la formation universitaire et le rapport à la littérature comme savoir. *MÂAREF*, 16(12), pp. 840-812. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/270/16/2/178262>
- Marchescou, M. (1974 ; 2009). *Le concept de littérarité. Critique de la métalittérature*. Paris : Kimé
- Picard, M. (1986). *La lecture comme jeu*. Paris : Minuit.
- Picard, M. (1987). *La lecture littéraire*. Actes du Colloque de Reims. Paris : Clancier-Guénaud.
- Poslaniac, C. (2002). Vous avez dit « littérature » ? Paris : Hachette.
- Pregent, R., Bernard, H., Kozantis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme. Un défi à relever*. Montréal : Presses Internationales Polytechnique.
- Puren, C. (2022). Evolution historiques des configurations didactiques. www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/029/
- Reuter, Y. (1992). Enseigner la littérature. *Recherches*, (16).

- Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. De Boeck Supérieur. <https://doi-org.snd11.arn.dz/10.3917/dbu.reute.2013.01>
- Ronveaux, C. (2005). Les compétences à l'épreuve de l'enseignement littéraire. Dans Bronckart, J., Bulea, E., & Pouliot, M. (Eds.), *Repenser l'enseignement des langues : Comment identifier et exploiter les compétences ?* Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion. DOI : 10.4000/books.septentrion.14824
- Rouxel, A. (1996). *Enseigner la lecture littéraire*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Tauveron, C. (1999). Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant. *Repères*, (19), 9-38. <https://doi.org/10.3406/reper.1999.2289>
- Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*. Paris : Hatier.
- Todorov, T. (2007). *La littérature en péril*. Paris : Flammarion.