

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix-Travail-Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE  
DE YAOUNDÉ

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMERON

Peace-Work-Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE

DEPARTMENT OF FRENCH

**ÉLÉMENTS POUR LECTURE D'UNE ŒUVRE  
INTÉGRALE LE CAS DE : *LE JOUR OÙ IL M'A  
DIT JE T'AIME IL ÉTAIT DÉJÀ TARD D'ÉLISE***

**MBALLA MEKA**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de l'Enseignement  
Secondaire Deuxième grade (Di.P.E.S. II)**

réalisé par  
**NDZIE Agnès Sandrine**  
*Licenciée ès Lettres Modernes Françaises*

sous la direction de  
**M. André-Marie MANGA**  
Maître de Conférences

**Année académique 2014-2015**

## **DÉDICACE**

À mes parents

BIDIMA ONANA Scholastique, MELINGUI ONANA Pauline, qui ont toujours fait de ma réussite leur préoccupation majeure.

Ainsi qu'à mon bien aimé ESSOMBA ONANA Joseph.

## REMERCIEMENTS

Aucune œuvre humaine, si modeste soit-elle, ne peut se réaliser sans aucun apport d'autrui. Eu égard à cette vision de choses, nous tenons à remercier :

- Le directeur de mémoire, le Pr André-Marie MANGA pour sa patience, ses conseils et son assistance académique ;
- Le chef de département de français de l'école Normale Supérieure, le Pr. Barnabé MBALA ZE pour ses nombreux conseils qu'il ne cesse de nous prodiguer.
- Le corps enseignant de l'Ecole normale supérieure surtout celui du Département de Français pour sa formation intellectuelle ;
- Mes enfants NDONG Essomba Norbert et MELINGUI Essomba Paulin pour leur compréhension ;
- Ma grande sœur ANGONI Yvette pour le soutien inconditionnel qu'elle m'a apporté ;
- Toute ma belle-famille pour leur soutien moral et financier ainsi que leurs encouragements ;
- Mes amis NTOLO Paul Bertin, FOE OBAMA Charlie, MONI BENGONO Anitha pour leurs suggestions intellectuelles ;
- Tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de ce travail. Qu'ils trouvent ici l'expression de notre profonde gratitude.

## RÉSUMÉ

Nous avons choisi de faire la lecture d'une œuvre qui n'est pas au programme afin d'apporter notre modeste contribution à l'amélioration du processus enseignement/apprentissage du français. Ce faisant, nous avons retenu comme sujet : Eléments pour une lecture d'une œuvre intégrale : cas de *le jour où il m'a dit je t'aime il était trop tard* d'Elise MBALLA MEKA. Ayant choisi la classe de seconde comme une classe d'initiation à la lecture d'un roman camerounais, il nous paraît nécessaire de choisir un corpus à la lecture et à la compréhension facile. Car Elise MBALLA fait fusionner à merveille sa lecture par le biais des noms des personnages qui constitue son style, un sens mélancolique créant de ce fait, une série d'émotions qu'on ne peut refuser à son lectorat. Il s'agit donc dans ce travail de dégager les différents éléments qui entrent dans l'élaboration de l'étude d'une œuvre intégrale par le biais de la lecture. De donner l'importance de la lecture et l'étude d'une œuvre intégrale dans l'enseignement du français dans nos lycées et collèges. De montrer que le schéma : Lecture-Etude-Culture est d'un grand apport dans l'étude de l'œuvre intégrale.

**Les mots clés :** Didactique, pédagogie, didactique littéraire, littérature, lecture, étude, culture, amour, violence.

## ABSTRACT

As far as this work is concerned, we have chosen to use a literacy piece of work which is not on the program so as to bring out our little contribution to improvement of the process of teaching/apprenticeship. For this purpose, we have drawn a topic. The elements for reading of the whole book of Elise MBALLA MEKA. The class of second has been chosen as point of study. Moreover, it is necessary for us to choose a corpus easy in its reading and understanding. For the author Elise MBALLA MEKA, points out a very simple style, as a sense of nostalgic and pathetic mingled with some unquestionable emotions its readers. As concerns, this work has to do with how to follow the dynamic of the elements contributed in the whole book and why the reading of the wole book. Through an in depth reading of the book in its glogality, we associate the importance the articulation reading- study-culture in the elaboration the whole book of the process teaching/apprenticeship.

**Key words:** didactic, pedagogic, didactic literary, literature, reading, study, culture, love, violence,

## **LISTE DES ABRÉVIATIONS**

**I.O** : Instructions Officielles

**MINEDUC** : Ministère de l'éducation

**Schéma L.E.C.** : schéma lecture-étude-culture

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Schéma : Démarche d'apprentissage de l'abstraction.....	25
Tableau 2 : Fiche portant sur les activités en situation de classe .....	40
Tableau 3 : Fiche de la subdivision de l'œuvre.....	42
Tableau 4 : schéma quinaire de Paul Larivaille appliqué dans <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> .....	58
Tableau 5: Schéma actanciel de Greimas appliqué dans <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> .....	64
Tableau 6 : FICHE PÉDAGOGIQUE N° 1 .....	80
Tableau 7 : FICHE PÉDAGOGIQUE N° 2 .....	84
Tableau 8 : FICHE PÉDAGOGIQUE N° 3 .....	89



**INTRODUCTION GÉNÉRALE**

## 1. OBJET DE L'ÉTUDE

Le processus enseignement/apprentissage d'une langue comme le français est un acte essentiellement communicatif. Apprendre à communiquer avec un récit nécessite de référer à divers auteurs qui, depuis plusieurs années, nous expliquent qu'il s'agit aussi de la communication même en l'absence d'un face à face entre émetteur et lecteur ou récepteur qui caractérise la communication orale avec interaction verbale, gestuelle et corporelle et réaction immédiate de l'interlocuteur.

Il faut souligner que l'écrit n'est pas une production linguistique à sens unique : il y a une forme pas toujours évidente, mais bien réelle d'interaction différée. Cela est évident dans l'échange épistolaire où l'auteur de la lettre connaît le destinataire et tient le plus compte de l'effet souhaité ou prévisible et anticipe sur ses réactions. A contrario, cela est moins évident dans le cas de l'écrit imprimé (qu'il soit de caractère journalistique ou littéraire) où l'auteur ignore tout à priori, de ses futurs lecteurs (nombre, milieu socio-culturel, forme d'esprit, goût et préférences). Néanmoins, il est probable que l'auteur d'un texte écrit peut faire abstraction de ses lecteurs et leur répond à l'avance, créant ainsi, comme l'écrit Henri WIDDOWSON « des procédures d'interaction identiques à celles qui caractérisent la conversation parlée mais l'absence de réciprocité immédiate exige un mode d'exploitation différent »<sup>1</sup>.

Toutefois, le mode d'exploitation analysé par WIDDOWSON illustre le concept relativement neuf de « négociation » pour rendre compte de tous types de communication : orale et écrite.

Dans le cas de l'écrit, l'auteur procède par expansion, en ajoutant sciemment au contenu conceptuel de son texte (les idées et les faits qu'il veut communiquer à ses lecteurs) des arguments et un raisonnement propres à assurer la crédibilité et l'adhésion de ses lecteurs. Cette argumentation n'est qu'en partie retenue dans le texte produit. Le lecteur, lui, procède par réduction pour tirer du texte discours de l'auteur le contenu conceptuel qui correspond à son propre niveau de connaissances. Il faut noter que le processus de réduction consiste à retenir l'essentiel, et non pas les détails d'une argumentation destinée à convaincre ou à maintenir en éveil l'attention du lecteur.

La lecture se définit comme un processus de découverte de sens. En d'autres termes, c'est une construction de signification réalisée par un individu (le lecteur) à partir d'un texte écrit. On considère généralement cette pratique de la lecture comme une interaction entre les données propres au texte et les savoirs du lecteur, en fonction des buts qu'il veut atteindre à

---

<sup>1</sup> H. WIDDOWSON cité par D. GIRARD, *La didactique des langues*, Bordas, p. 52.

travers cette lecture. Lire est une activité très importante dans la vie. En effet, nous pouvons lire les romans, les journaux, les revues, les affiches publicitaires, les notes. Autrement dit, c'est un moyen d'accès privilégié à la connaissance. Ainsi, savoir lire confère un pouvoir, voire une emprise sur le monde, c'est-à-dire, chercher une certaine information.

Par ailleurs, lire est beaucoup une activité complexe que ne le laissent supposer les manuels d'apprentissage. Donc, développer le goût de la lecture, favoriser le plaisir de lire afin que la lecture devienne une source de bonheur et d'amour chez les apprenants nécessite un dur labeur pour les enseignants de français du premier et du second cycle.

Notre sujet de recherche s'intitule : « éléments pour une lecture d'une œuvre intégrale : cas de *Le Jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard* d'Elise MBALLA MEKA ». Nous ne saurions donner l'objet, le but de notre étude sans toutefois nous atteler à la définition de certains concepts liés à notre sujet.

Pour Descostes,

La lecture et l'étude des œuvres intégrales constituent les temps forts de l'approche des textes littéraires, particulièrement au lycée : l'œuvre intégrale apparaît donc à la fois comme l'une des finalités fondamentales de l'enseignement du français<sup>2</sup>.

Alors, la lecture et l'étude d'une œuvre intégrale ont pour but d'élaborer de nouvelles perspectives de l'enseignement du français en général et au second cycle en particulier.

En outre, le programme scolaire camerounais s'est vu, en 1994, doté de nouveaux exercices en ce qui concerne le Français, il s'agit de : les exercices écrits et oraux, la lecture méthodique et l'étude de l'œuvre intégrale. En tant que futur enseignant, il est primordial que l'on s'intéresse à ce dernier aspect de l'enseignement/apprentissage du français. Il faut dire à présent que la nouvelle approche pédagogique tient compte que l'élève soit au centre de la construction de son propre savoir et l'étude de l'œuvre intégrale ne s'écarte pas de cette approche moderne. En effet, cette construction du savoir permet à l'apprenant de découvrir par lui-même, l'œuvre littéraire et de développer une autonomie de lecture. Dans le souci d'aider à la concrétisation de cette étude, nous avons choisi comme sujet : **Éléments pour une lecture d'une œuvre intégrale cas de : *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard* d'Elise MBALLA MEKA.**

---

<sup>2</sup>M. Descostes et Al, *Le projet pédagogique en français « séquence et module au lycée »* Midi-pyrénées, C.R.D.P. Bertrand Lacostes, 1993, P.34.

Cependant, pour pouvoir repérer les éléments se trouvant dans l'œuvre intégrale, il faut lire le texte dans lequel ils se déploient. Et c'est la raison pour laquelle José Morais affirme que lire c'est *un moyen de prise d'information(...) on lit pour savoir, pour s'émouvoir, pour se troubler*<sup>3</sup>. Autrement dit, l'acte de lecture est important dans la découverte de l'œuvre littéraire. De plus, il faut noter que ce travail implique la construction d'un sens à un texte, dans la mesure où, il y a interaction entre le pôle de l'émetteur et celui du récepteur.

L'œuvre que nous nous proposons d'étudier est un roman d'Elise MBALLA MEKA, écrivaine camerounaise du XXI<sup>e</sup> s. Elle est connue comme l'une des écrivaines sinon celle qui valorise la littérature féministe par le biais du genre romanesque. Écrivaine réaliste, elle œuvre pour l'amélioration de la société camerounaise en particulier et l'Afrique en général par le biais de ses œuvres artistiques. Notons que notre corpus est un roman qui met en exergue plusieurs éléments à l'instar des thèmes qui sont le reflet du quotidien. Dans cette œuvre, Elise MBALLA a mis tout son art de la précision et du détail.

Permettre aux élèves à découvrir les éléments que regorge le dit corpus est l'objectif de ce travail. Cette recherche s'inscrit dans la didactique des textes romanesques.

## **2. CHAMP DE L'ÉTUDE**

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des disciplines, en l'occurrence, la didactique du français au second cycle de l'enseignement général. En effet, la didactique se définit comme l'ensemble des méthodes, des techniques et procédés qui servent à configurer le processus enseignement/apprentissage et c'est cet ensemble des méthodes et des techniques qui permet la transformation des savoirs savants en savoirs assimilables par les apprenants. Quoique l'étude de l'œuvre intégrale ne soit pas étrangère aux élèves du second cycle, on a l'impression que ces derniers ne prédisposent pas encore d'acquis pertinents afin de comprendre et d'analyser une œuvre littéraire.

Ces élèves du second cycle montrent leur manque d'intérêt en ce qui concerne la lecture intégrale d'une œuvre. C'est dans cette optique que les instructions officielles affirment que :

Les adolescents même dans le second cycle n'ont souvent ni le goût, ni l'habitude de lecture et ne disposent pas toujours de

---

<sup>3</sup> José Morais, *L'art de lire*, Octobre, 1994, p.34

moyens linguistiques et culturels pour pénétrer les œuvres littéraires et d'en tirer plaisir et profit<sup>4</sup>.

Bien que la lecture et l'étude de l'œuvre intégrale soient effectuées au premier cycle, elles restent néanmoins limitées parce qu'elles ne sont pas prolongées dans l'exercice d'analyse littéraire tels que : la dissertation, le commentaire composé et la contraction de texte. De plus nous pouvons ajouter à ces exercices la lecture méthodique et le groupement de textes.

C'est donc au second cycle que les acquis et les compétences de l'apprenant doivent se solidifier dans ce sens que ce dernier a déjà traversé la phase d'initiation qui se fait au premier cycle, afin de s'approprier dorénavant une autonomie en lecture. Pour acquérir l'autonomie de lecture, l'enseignant doit développer chez l'élève le goût de la lecture qui est source d'enrichissement personnel. En revanche, le manque de maîtrise d'une méthodologie appropriée à l'étude de l'œuvre intégrale dans sa globalité est appréhendé de manière hasardeuse ou toute la démarche didactique est centrée sur l'enseignant. Cette pratique permet de produire chez les apprenants une attitude passive comme le disent les programmes officiels :

L'enseignant de la littérature ces dernières années s'est surtout préoccupé de mettre en évidence le contenu idéologique des œuvres abordées à travers une démarche didactique centrée presque exclusivement sur l'enseignant, c'est-à-dire ne prenant pas en compte les besoins et les attentes des élèves<sup>5</sup>.

À cet effet, chaque apprenant qui se soucie d'améliorer sa culture littéraire doit lire plusieurs œuvres littéraires soit au programme en général et surtout les œuvres hors programme à l'instar de *Le Jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Ce faisant, ils verront naître en eux le goût et le plaisir de la lecture.

### **3. LE PROBLÈME**

Nous pouvons dire que le problème apparaît comme la question centrale ou principale dans notre sujet de recherche. Aussi, au regard de la revue de la littérature que nous avons établi sur l'œuvre intégrale, nous constatons que les uns et les autres ont fait fi des éléments qui permettent la lecture de l'œuvre intégrale à savoir : l'étude des thèmes et surtout l'apport du schéma L.E.C. Dans la même lancée, Jacqueline Briard et Frédéric Denis affirment que

---

<sup>4</sup>MINEDUC, *Commentaire du programme de langue et de littérature française (premier volet), Enseignement général et technique second cycle*, janvier 1995, P.15.

<sup>5</sup>MINEDUC, Op. cit. p.15.

l'étude de l'œuvre intégrale ne s'attache pas moins aux aspects techniques de la création qu'aux interrogations que pose l'œuvre sur l'homme et la société ; elle considère comme essentielles les modalités de l'écriture et le style de l'écrivain.<sup>6</sup> Comme pour montrer le caractère indispensable des différents éléments dans l'élaboration pour la lecture de l'œuvre intégrale.

Toutefois, la question centrale de notre travail de recherche sera fondée sur l'interrogation suivante : pourquoi la lecture de l'œuvre intégrale dans l'enseignement du français ? Cette question suscite à son tour de nouvelles préoccupations.<sup>2</sup>

#### **4. LA PROBLÉMATIQUE**

Durant la formation de l'élève professeur à l'École normale supérieure, celui-ci doit acquérir le maximum des savoirs comme les savoirs disciplinaires et didactiques. Les savoirs disciplinaires renvoient à l'ensemble des enseignements qui correspondent à chaque matière. Pour ce qui est des savoirs didactiques, ils renvoient à un ensemble des procédés, des méthodes et des techniques qui ont pour but l'enseignement des connaissances déterminées. En tant que telle, la didactique n'est évidemment pas une discipline récente.

Quant à l'enseignant de français, l'élève professeur doit maîtriser les trois principaux centres d'intérêt dont regorge l'enseignement des lettres. Il s'agit de la langue française, la littérature et les techniques d'expression.

En ce qui concerne la littérature, son acquisition n'est pas facilement accessible aux apprenants, car elle renferme la lecture méthodique, le groupement de textes et l'étude de l'œuvre intégrale. Ces trois exercices sont recommandés au second cycle des lycées et collèges par les instructions officiels (O.I) actuellement en vigueur portant définition des nouveaux programmes de langue française et de littérature.

Par ailleurs, la lecture de l'œuvre intégrale bien qu'intégrant la littérature, demeure une activité différente. Cette différence s'observe dans le contenu et dans la forme. En effet, il s'agit d'une œuvre entière, c'est-à-dire la lecture est globale, tandis que la lecture méthodique et les groupements de textes sont des extraits de textes.

La lecture de l'œuvre intégrale nous conduit vers un certain nombre de questions : la problématique. La problématique se présente comme le fil conducteur de toutes les questions que se pose un individu et qui rend possible une autre lecture de la documentation exploitée

Selon Michel BEAUD, la problématique est :

---

<sup>6</sup> Jacqueline Briard et Frédéric Dénis, *Didactique du texte littéraire*, Paris Nathan, p.226.

L'ensemble construit autour d'une question centrale, principale des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi.<sup>7</sup>

Autrement dit, la problématique est une question fondamentale à partir de laquelle découlent les hypothèses.

Quant à Henri PENA-RUIZ, la problématique est un :

Systeme de questions et d'approches qui définit le sens du sujet en organisant de façon méthodique les domaines de réflexions, les types de démarches et les points de vue possibles dans une configuration théorique d'ensemble<sup>8</sup>.

En d'autres termes, la problématique est fondée sur un problème qui implique plusieurs questions.

Au regard de ces deux définitions de la problématique qui précèdent, nous pensons que c'est la définition d'Henri PENA-RUIZ qui doit être retenue, car nous avons l'impression que c'est elle qui correspond à nos attentes dans notre travail de recherche. Ainsi, les questions pouvant découler du problème sont les suivantes : pourquoi la lecture de l'œuvre intégrale dans l'enseignement du français ? Comment pouvons-nous exploiter l'œuvre intégrale sur le plan didactique ? Quels sont les différents thèmes qui apparaissent dans ladite œuvre ? Quels sont les intérêts didactiques qui prévalent entre les différents personnages ? Quel est le rapport qui existe entre la lecture, étude, culture ?

## **5. MOTIVATION**

Nous pouvons définir la motivation comme étant l'engouement, l'intérêt que l'on éprouve pour quelque chose. Dans le cadre de notre recherche, parler de motivation renvoie aux raisons précises sur le choix du sujet. Ces raisons peuvent se justifier au niveau du thème de recherche et du choix du corpus

Nous avons choisi de travailler dans la didactique parce qu'elle fait partie des sciences de l'éducation. Celles-ci sont dispensées par le biais de l'enseignant. D'autres invariants interviennent également dans cette science de l'éducation à savoir : l'apprenant et les contenus (savoirs) réunis dans une situation de classe. Ainsi, Grawitz affirmera que :

---

<sup>7</sup> Michel BEAUD, *L'art de la thèse*, Paris, la Découverte, 2006, p.8

<sup>8</sup> Henri Pena-Ruiz, *Philosophie : la dissertation*, Paris, Bordas, 1986, p.55.

La didactique est une science et art d'enseigner, mais aussi, méthode au sens restreint de procédés et techniques pédagogiques dans lesquels le savoir du maître est considéré comme essentiel<sup>9</sup>.

En tant que futur enseignant, il est nécessaire pour nous de connaître et de maîtriser tous les rouages de cette science. À cet effet, enseigner la littérature au premier cycle permet aux élèves d'avoir non seulement des instruments de lecture et d'analyse de textes littéraires, mais aussi leur faire prendre goût à la lecture des œuvres littéraires. C'est aussi de cette manière que ces élèves seront cultivés. Toutefois, lire le texte en entier serait plus bénéfique que des extraits de textes. Et ce n'est qu'en lisant l'œuvre dans sa globalité que l'on peut connaître la vision de l'écrivaine, ses choix esthétiques et son contexte historico-culturel.

Notre choix porte, comme nous l'avons dit, sur *Le Jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard*, car c'est une œuvre prolifique en thèmes. En outre, ces thèmes sont d'actualité, et l'auteure est contemporaine et partisane de la promotion de l'écriture féministe. La qualité esthétique n'est pas en reste.

## **6. HYPOTHÈSE DE SENS**

L'hypothèse peut être définie comme une réponse anticipée, mais qui doit se vérifier. L'hypothèse peut aussi se définir comme une supposition, une idée à laquelle on pense d'abord ; elle peut se confirmer ou infirmer. Notre travail de recherche nous amène à proposer les hypothèses de sens suivantes :

- L'enseignement de la littérature, loin de chercher un sens unique qui préexisterait à la lecture d'une œuvre, devrait plutôt se préoccuper de développer le goût et le plaisir du texte, et à mettre en forme les outils linguistiques capables de construire du sens chez l'apprenant.

Par ailleurs, cet enseignement de la littérature enrichirait la culture littéraire de l'apprenant, serait capable d'identifier la culture d'ailleurs et de s'ouvrir également aux autres. Enfin, favoriserait la compréhension des différentes œuvres littéraires.

## **7. MÉTHODOLOGIE**

Un travail de recherche obéit à une méthodologie, car il est question d'aboutir à un résultat après tant d'analyses. La méthodologie est une démarche visant à atteindre un objectif que l'on s'est fixé au départ. À ce propos, NTEBE BOMBA affirme qu'« une bonne

---

<sup>9</sup>Grawitz, *Lexique des sciences sociales*, Paris, 1990, P.116.

problématique, un bon objet de recherche ne prennent véritablement sens dans une démarche scientifique que par une méthodologie bien identifiée et bien structurée (...). Il s'agit d'indiquer le plan de vol en occurrence, la manière dont s'effectuera la recherche ».

Il revient à dire que la méthodologie est un processus qui permet au chercheur d'organiser son travail. Pour mener à bien notre étude, nous nous appesantirons sur la méthode de la critique thématique et la triangulation.

### **7-1-LA TRIANGULATION**

En effet, la triangulation est une stratégie de recherche au cours de laquelle le chercheur combine et superpose plusieurs techniques de recueils de données afin de compenser le biais inhérent à chacune d'entre elles. Cette méthode également de vérifier la justesse et la stabilité des résultats produits. Le recours à la triangulation décrit aussi un état d'esprit du chercheur que nous sommes, car il tente de manière consciente de soutenir, de recouper, de corroborer les résultats de son étude.

En outre, nous pouvons dire que l'usage de la triangulation regorge deux raisons à savoir : la première raison se rapporte à la nature des phénomènes étudiés. Étant donné que le chercheur en sciences humaines et sociales étudie les phénomènes humains dynamiques et évolutifs, aucune technique de recueil de données ne saura seule en capturer la richesse. Pour cette raison, la méthode par triangulation est appropriée afin de conduire à une compréhension et une interprétation les plus riches possibles du phénomène étudié. La deuxième raison a trait à la position du chercheur dans la recherche. Celui-ci ne joue que le rôle du scientifique distant et objectif, mais existe en tant qu'être pensant et construisant des significations à partir des données de sa recherche. Cette stratégie va permettre au chercheur d'objectiver ses pistes d'interprétation en l'encourageant à recourir à des sources diverses de vérification et de confirmation.

Cependant, il existe plusieurs types de triangulations qui relèvent des travaux de DENZIN et BECKER.

Nous retenons que DENZIN (1978, 1988) identifie quatre types de triangulations à savoir : la triangulation des données, la triangulation du chercheur, la triangulation théorique et la triangulation méthodologique. BECKER(1970) quant à lui, parle de la triangulation infinie.

## 7-2- LA CRITIQUE THÉMATIQUE

Fille du romantisme, la critique thématique a été assimilée dans les années 50 à la « critique nouvelle » parce que faisant partie des approches qui ont permis la rupture avec l'histoire littéraire qui a influencé l'enseignement littéraire. Pourtant, elle se démarque de la critique développée à l'enseignement de la linguistique, du structuralisme et de la psychanalyse. Elle n'a rien d'un dogmatisme ou d'une doctrine ; son leitmotiv est le rejet d'une conception formaliste de la littérature. Dans le cadre romantique, l'œuvre d'art ne se distingue pas essentiellement par sa construction formelle, ce qui prime c'est la compétence de sens. Ce faisant, il s'agit d'une critique qui tient compte de la présence des thèmes constants et qui étudie la configuration imaginaire de l'écrivain. Les thèmes et le style sont les objets de son étude. Ces thèmes sont perçus comme la somme de l'expérience de son enfance. La critique thématique renvoie à la conscience de l'écrivain qui fait que ce dernier soit un créateur voire un demiurge. La vérité de l'œuvre littéraire trouve son essence dans le « cogito ergo Sum » c'est-à-dire « je pense donc je suis »<sup>10</sup> généralement connu sous l'appellation de cogito cartésien. Une attention est également portée sur l'approche phénoménologique selon laquelle la lecture thématique des œuvres se fait en fonction des catégories de perception. Cette perception est étroitement liée à l'écriture qui est l'un des moyens d'expression de l'art. D. BERGEZ affirme à cet effet que : « Dans le cadre de l'art, la perception est indissociable d'une création » et il ajoute « c'est pourquoi la critique thématique est particulièrement attentive à tout ce qui, dans un texte, relève d'une dynamique de l'écriture »<sup>11</sup>.

Puisque l'écriture procède au décodage du sens, elle permet de découvrir avec la méthode thématique des réseaux de signification. Cette démarche a le mérite de présenter l'œuvre littéraire comme un tout, c'est-à-dire qu'on la considère comme étant un ensemble où tout fait sens ; ce faisant, la compréhension de l'œuvre littéraire se veut globale et totale. La critique thématique comme toute science de la littérature a ses théoriciens et la méthode au-dessus de certaines différences dues à la particularité de chacun, dégage une constance dans la démarche telle qu'exposée par H.BENAC en ces termes

La critique thématique relève les thèmes, étudie leur fréquence. Leurs rapports, leur signification ; etc. Et essaie d'en dégager des vues soit sur la structure de l'œuvre soit la configuration de l'univers de l'auteur<sup>12</sup>.

---

<sup>10</sup>R. Descartes, *Discours de la méthode*, Paris, Nathan, 1981, p.54.

<sup>11</sup>D. BERGEZ, *Introduction aux méthodes critiques pour l'analyse littéraire*, Paris, Dunod, 1999, p. 93

<sup>12</sup>H. BENAC, *Nouveau vocabulaire de la dissertation et des études littéraires*, Hachette, 1972, p. 201.

C'est dire que la différence des points de vue ne porte pas à conséquence sur le processus d'étude thématique.

Les théoriciens sont aussi nombreux que leurs approches. Pour notre travail recherche, nous ne présenterons pas en détail les différents théoriciens dont les travaux portent sur la méthode thématique, mais fournir quelques informations sur ces derniers, car leur apport a enrichi la littérature. Il s'agit de G. BACHELARD qui apparaît comme le précurseur et dont les travaux ont efficacement influencé la critique thématique. Près de cette figure de proue, on retrouve G. POULET, J.P. RICHARD.

De tous ces théoriciens, nous dirons que c'est J.P. RICHARD qui a élaboré une méthode assez originale qui, à notre avis, semble objective et avantageuse pour l'étude thématique littéraire dans nos lycées et collèges et c'est elle que nous choisissons.

Pour J.P. RICHARD, le corpus étudié est comme un intermédiaire entre le lecteur et l'auteur, car sa réalité matérielle disparaît au profit de la fonction qu'il assume. La réalité que le lecteur ou la critique rencontre dans le livre est le texte qui, aussi, est source signification. J.P. RICHARD affirme à cet effet que :

La lecture n'y est plus de l'ordre d'un parcours, ni d'un survol : elle relève plutôt d'une insistance, d'une lenteur, d'un vœu de myopie. Elle fait confiance au détail, ce grain de texte. Elle restreint l'espace de son sol ou comme on dit en tauromachie de son terrain<sup>13</sup>.

En ce qui concerne la critique, il ne s'agit pas de survoler le texte, mais d'insister voire s'attarder sur le moindre détail. Une telle démarche serait prohibée dans l'analyse du critique, la précipitation qui est une source d'erreurs dans la production du sens. Ce point de vue de J.P. RICHARD est à retenir comme des conseils que tout lecteur devrait observer devant tout texte à étudier.

La méthode thématique de J.P. RICHARD telle qu'élaborée dans *Microlectures* est constituée de trois étapes :

### **7-2-1 L'IDENTIFICATION DU THÈME.**

Pour ce théoricien, il ne suffit pas de relever un thème, à cet effet, il va affirmer lors d'une conférence à Venise en 1974 « c'est dans l'espace de l'œuvre, l'une des unités de

---

<sup>13</sup> J.P. RICHARD, *Microlectures*, Op. Cit. p.7.

signification : l'une des catégories de la présence reconnue comme y étant particulièrement. <sup>14</sup> »

L'une des conditions pour qu'un thème soit admis, est sa capacité de production de sens. Il faudrait donc qu'à l'aide de son étude, nous puissions construire l'un des sens du corpus. Le thème a des marques visibles dans le texte, mais cela reste insuffisant ; c'est ailleurs ce que précise J.P. RICHARD lorsqu'il écrit « Le thème est tout élément qui se répète à distance, se reconnaît semblable à lui-même jusqu'à former une ligne explicitement significative »<sup>15</sup>.

En d'autres termes, l'on peut dire qu'identifier un thème regorge plusieurs caractéristiques à savoir : la répétition, la fréquence dans le texte voire son éparpillement et sa ressemblance, avec l'exigence que tous les éléments fassent un sens. Le thème s'impose par sa forte représentation par le biais des éléments de signification.

### **7-2-2 LA DESCRIPTION DES MOTIFS**

Il n'est pas assez aisé de donner une définition exacte de la notion de motif. En effet, plusieurs critiques ne s'accordent pas à propos. Pour les formalistes russes et les analystes formels allemands, le terme motif désigne « les unités élémentaires d'intrigue ». Selon G. GENOT, il s'agit d'un « élément récurrent, constitutif du mythe ». Pierre BRUNEL s'appuie sur le caractère concret du motif lorsqu'il affirme : « Le motif est d'abord un élément concret qui s'oppose à l'abstraction et la généralité du thème <sup>16</sup> ». C'est cette conception de P. BRUNEL qu'épouse J.P. RICHARD, parce que dans ses études, il ressort que motif représente les aspects concrets du thème. Ce sont les unités moins vastes que l'on retrouve dans le texte qui définissent la thématique. C'est dans ce sens qu'il écrit : « Les motifs sont les voies possibles d'une lecture à diverses entrées »<sup>17</sup>. C'est à travers le motif que l'analyse peut atteindre la réalité du thème, car le motif renvoie à des preuves matérielles. Donc, le monde dans son abstraction (le monde imaginaire) se manifeste via les motifs qui sont visibles, palpables.

---

<sup>14</sup> D. BERGEZ, *Introduction aux méthodes pour l'analyse littéraire*, Paris, Bordas, 1990, p. 102.

<sup>15</sup> J.P. RICHARD, *Proust et le monde sensible*, Paris, Seuil, 1974, p. 219.

<sup>16</sup> P. BRUNEL, *Qu'est ce que la littérature comparée ?*

<sup>17</sup> J.P. RICHARD, *Proust et le monde*, Op. Cit. p.220.

### 7-2-3 LA CARACTÉRISATION DU PAYSAGE DU THÈME.

Le paysage d'un thème apparaît selon la conception de J.P. RICHARD comme une quintessence liée aux perceptions sensorielles et surtout une manifestation d'un désir inconscient. Les motifs d'un thème ont une répercussion sur nos sens, sur notre âme ; autrement dit, il est question de la catharsis, c'est-à-dire, la purification de l'âme. Ce sont en somme les sentiments qui naissent au regard de la progression d'une intrigue donnée. C'est ce qu'évoque le théoricien lorsqu'il écrit :

Le paysage m'apparaît aujourd'hui comme davantage lié qu'alors au radical organique d'une humeur ; il est ce qui se voit, s'entend, se touche, se flaire, se pénètre ou pénètre : le débouché et l'aboutissement, le lieu de la pratique aussi, ou d'auto découverte d'une libido complexe ou singulière.<sup>18</sup>

Selon J.P. RICHARD, l'étude ou l'analyse d'un thème devrait susciter en nous divers sentiments à savoir : toucher notre âme, agir sur notre sensibilité ou la faire agir. À l'aide de sa méthode, le théoricien met à notre disposition un outil d'analyse fiable et pratique.

---

<sup>18</sup> J. P. RICHARD, *Microlectures*, Op. Cit. p. 8.



**PREMIÈRE PARTIE**

# CHAPITRE I : DÉFINITION D'UNE ŒUVRE INTÉGRALE.

Définir une œuvre intégrale nous amène à nous poser la question de savoir qu'est-ce qu'une œuvre intégrale ?

## I-1-QU'EST-CE QUE L'ŒUVRE INTÉGRALE ?

Répondre à cette question nous mènera à définir l'œuvre littéraire et la manière dont on aborde cette dernière. En effet, toute réflexion sur la littérature doit d'abord s'interroger sur son objet ; ce qui incite à poser deux autres questions à savoir :

**a- Qu'est-ce qu'un texte littéraire en général et un texte romanesque en particulier ?**

**b- Qu'est-ce qu'une œuvre, un chef-d'œuvre ?**

La spécificité d'un texte se trouve dans sa valeur artistique. C'est pourquoi on ne doit pas l'apprécier en matière de vérité comme un énoncé ordinaire ou le juger plutôt en se fondant sur des critères esthétiques. Les linguistes et critiques du XXe siècle ont défini l'œuvre littéraire par ce qui lui est spécifique à savoir : le travail sur le langage, la relation avec le lecteur. Nous pouvons dire qu'une œuvre littéraire se distingue par ses innovations formelles qui contraignent le lecteur à remettre autres textes littéraires et par sa saisie indirecte du réel à travers la médiation du langage.

Toutefois, définir l'œuvre littéraire demeure un épineux problème, car l'on ne s'accorde pas sur une seule définition, mais plutôt à des différentes réponses selon que le texte littéraire est considéré comme :

- une œuvre d'art ;
- une communication linguistique ;
- une structure prenant sens dans la réception.

Par ailleurs, l'œuvre en tant qu'objet d'art doit tenir compte du fond et de la forme ; ces deux éléments sont indissociables dans toute œuvre littéraire. De plus, l'analyse formelle du texte prend pour objet la littérarité qui confère à une œuvre sa beauté, sa plasticité. L'approche de la littérarité se fonde sur la fonction poétique du langage ; ce qui revient à mettre l'accent sur le message, à considérer que les deux modes d'arrangements (la sélection et la combinaison) mobilisés dans tout comportement verbal.

L'œuvre littéraire, bien qu'autonome, n'est pas indépendante ; elle utilise le langage et s'inscrit dans l'histoire de la production littéraire ; elle transmet aussi une série de représentations et une conception du monde. On s'intéressera donc dans une œuvre, en plus de l'aspect esthétique, mais aussi au système des valeurs qu'elle véhicule, à l'écho de l'imagination et des mœurs qu'elle renferme, à la subjectivité de l'auteur et à son époque. La subjectivité de l'auteur se manifeste à travers le style et le choix des thèmes.

Considérée comme communication linguistique, l'œuvre littéraire se présente comme un texte lacunaire dans la mesure où le sens d'un texte, quel qu'il soit, excède toujours la somme des mots et de formes qui le composent. Tout texte en l'occurrence le texte littéraire exige des inférences. Le texte littéraire est constitutivement lacunaire dans ce sens que le monde qu'il produit est incomplet ; il serait plus juste de parler de fragments du monde où des pans entiers font défaut. En d'autres termes, les défaillances du monde représenté sont dues à un défaut de structure, le texte n'est lisible que si le lecteur lui donne sa forme ultime. C'est le lecteur qui achève l'œuvre et il le fait chaque fois de manière différente. Le lecteur est invité à comprendre le texte plus qu'il n'entend, c'est-à-dire que la compréhension la détection de la pertinence et la restitution du sous-entendu (le remplissage des cases laissées vides).

### **I-1-1 À quoi sert une œuvre intégrale ?**

Répondre à cette question revient à donner les différents objectifs généraux de l'étude de l'œuvre intégrale. En d'autres termes, les enseignants de français se proposent de faire acquérir aux apprenants une certaine autonomie face à la lecture et à l'analyse soit d'une œuvre romanesque, soit d'une œuvre dramatique. Pour ce faire, plusieurs objectifs ont été réalisés à savoir :

- sensibiliser les apprenants au genre romanesque en les amenant à découvrir la spécificité d'une œuvre en prose ;
- donner aux apprenants les outils nécessaires qui leur permettent d'aborder une œuvre romanesque ;
- sensibiliser les apprenants à la lecture globale d'un extrait, en vue d'une compréhension générale qui s'attarde sur les idées centrales et non sur les points inaccessibles ;
- amener les élèves à surmonter les difficultés linguistiques et tenter de comprendre globalement un texte, car, les enseignants de français espèrent aussi, à travers la lecture de l'extrait, motiver les élèves à faire l'effort d'aller poursuivre la lecture

Intégrale de l'œuvre ;

- permettre aux apprenants de susciter une réflexion personnelle, mieux encore, faire naître l'envie d'écrire.

Nous pouvons dire que, ces différents objectifs constituent la quintessence de l'étude de l'œuvre intégrale.

### **I-1-2- POURQUOI LA LECTURE DE L'ŒUVRE INTÉGRALE DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE du FRANÇAIS ?**

Répondre à cette question nous amène à préciser que l'œuvre intégrale, dont il s'agit, est un texte romanesque et ressortir l'intérêt didactique de celui-ci, nécessite d'aborder la spécificité du genre romanesque. En effet, le mot « roman » désigne toute œuvre écrite en « roman », c'est-à-dire, langue populaire du Moyen Age qui s'oppose au latin. Il désigne, au XIIIe siècle, tout récit de fiction en vers, et tout récit en prose à partir du XVe siècle. Le roman est une œuvre de fiction, une narration en prose. Cependant, il existe différentes variétés de récit en prose à savoir : la nouvelle et le conte qu'il ne faudrait pas confondre avec le roman. Ce faisant, nous allons présenter brièvement les traits distinctifs de chaque genre :

- le conte raconte une histoire fantastique, il fait appel à un monde magique, et use d'éléments ordinaires relevant de la féerie. Il s'agit d'un roman invraisemblable qui commence généralement par une épitaphe ;

- la nouvelle est construite autour d'une simple intrigue. Elle est bâtie sur le mode de la focalisation géographique, car tout se passe généralement dans un même lieu, et la focalisation temporelle, car le récit est bref, et enfin la focalisation autour du personnage, car la nouvelle ne comporte qu'un ou deux personnages principaux. En d'autres termes, la nouvelle est un récit court, de quelques pages, concentrée le plus souvent sur un temps très fort autour duquel la trame narrative se construit.

Face à ces deux types de récits en prose, le roman apparaît comme un récit complexe et long. En général, il comporte une ou plusieurs intrigues. Il contient parfois des éléments du réel et omet toute intervention magique et féerique. Il représente le reflet de notre quotidien, car il ne faut pas oublier que le roman se structure d'événements et de personnages qui relèvent de la création de l'auteur.

Michel Raimond établit une nette différence entre le conte, la nouvelle et le roman dans les termes suivants :

Parmi ces différents récits en prose le genre qui nous intéresse le plus, c'est évidemment le roman. En effet, plusieurs raisons didactiques justifient notre choix. Tout d'abord, le texte romanesque nous livre à la fois au prestige de l'imaginaire et à la transposition du réel. C'est dans cette optique qu'ARAGON disait le roman est l'art de mentir vrai. Le texte romanesque est un art qui vacille entre la fiction et la réalité. Le lecteur peut se reconnaître tout en se sentant transporté dans un monde différent du sien. Ensuite, nous pouvons dire que le roman est un moyen d'évasion, car il nous fait échapper de la routine de la vie quotidienne. Sans quitter sa chambre, le lecteur se plonge soudain dans le monde de la passion, du voyage, du désespoir, de l'aventure, du risque. Les romans d'Elise MBALLA MEKA peuvent être une parfaite illustration de ce type d'évasion. Le roman nous invite également à découvrir des endroits que nous ne visiterons probablement jamais.

D'autre part, le texte romanesque est la transposition du reflet du monde et de l'homme. Nous pouvons dire qu'il nous transmet les mœurs d'un peuple et sa manière de penser ainsi que son mode de vie à un moment précis. C'est dans cette optique que Stendhal affirmait le roman est un miroir que l'on promène le long d'un chemin<sup>19</sup>. Ce miroir apparaît comme un outil didactique qui permet d'initier les apprenants à une culture étrangère.

En fait, le texte romanesque est un récit en prose qui sollicite la réaction et l'interférence du lecteur, ce dont parle l'un des spécialistes du discours et du roman : M. Bakhtine, pour qui :

L'œuvre, tout comme une réplique du dialogue, vise à la réponse de l'autre (des autres), à une compréhension responsive active, et elle le fait sous toutes sortes de formes : elle cherche à exercer des influences didactiques sur le lecteur, à influencer sur des émules et des continuateurs, etc. L'œuvre prédétermine les positions responsives de l'autre dans des conditions complexes de l'échange verbal d'une sphère culturelle<sup>20</sup>.

Pendant la lecture, l'œil parcourt le texte de façon linéaire, l'esprit enregistre les informations, où, à chaque mot, à chaque phrase des interférences se produisent ; ce qui nous porte vers des souvenirs personnels. En effet, le texte romanesque véhicule toute une culture, celle d'un peuple. À titre d'exemple, nous pouvons dire que le roman d'Elise MBALLA M. nous initie à l'écriture dite féministe. L'étude de l'œuvre intégrale permet de renouveler les analyses de vision que l'on peut avoir des cultures étrangères voire de l'ailleurs. Un roman va

---

<sup>19</sup>STENDHAL, *Le rouge et le noir*, Paris, Levavasseur, 1830.

<sup>20</sup>M. BACKHTINE, *Esthétique de la création verbale*, Trad. Par A. Aucouturier, Paris, 1984, P. 282.

parler de la société de manière atténuante qu'un article théorique, il va aussi permettre au lecteur de faire appel à son imagination. Il offre des types de réflexion différents de ceux que propose la lecture du journal et du magazine hebdomadaire. Le roman est un genre qui constitue de point de départ vers un échange interculturel, car chaque romancier respire l'art de son temps. En outre, l'enseignant de français sait que la notion de texte narratif à un niveau global et abstrait (ce qui permet de définir les invariants) mais que ce dernier ne se rencontre pas à l'état pur : il entre en résonance avec des catégories linguistiques et pragmatiques.

Grâce à toutes ces caractéristiques, nous pouvons dire que le texte romanesque apparaît comme un support didactique très apprécié. En plus, les invariants du texte narratif forment un ensemble composite. C'est cet écheveau-là qu'il doit démêler pour que ses élèves dépassent une représentation réductrice, celle qui, restant en deçà du fait littéraire, ferait du roman une simple matrice à raconter des événements.

## **I-2- DÉFINIR LES CONCEPTS CLÉS**

### **I-2-1- LA DIDACTIQUE**

Définir la didactique<sup>21</sup> a toujours été un domaine controversé, car nous avons d'un côté, ceux qui ont la tentative de définir seulement l'enseignant par la maîtrise d'un savoir universitaire, disciplinaire et théorique. De l'autre côté, ceux qui rappellent à juste titre ce qui compte en définitive n'est pas le savoir détenu par l'enseignant, mais le savoir acquis par l'élève, et qui, étudiant les processus d'acquisition et d'évaluation de ce savoir. Cet antagonisme nous amène à poser la question de savoir : n'y-t-il pas des enseignants compétents dans leur domaine et en même temps pédagogues ?

Nous pouvons dire que plusieurs raisons se dégagent de ce débat stérile. D'abord, il est clair que derrière la discussion théorique se dissimulent des luttes d'influence pour le pouvoir dans les divers lieux institutionnels. Le risque est grand dès lors que l'organisation des Instituts universitaires de formation des maîtres (I U F M), par exemple le fruit d'un arbitrage entre les groupes de pression en présence et non d'une réflexion en profondeur sur les besoins des enseignants en formation. Mais une raison plus fondamentale du caractère décevant du débat est l'imprécision des notions utilisées et la méconnaissance d'un domaine de recherche qui nous semble pourtant essentiel : c'est la didactique. Ce faisant, Henri BESSE que :

La didactique des langues... se veut quelque chose d'autre  
qu'une simple méthode d'analyse et d'intégration de pratiques  
existant en dehors d'elle : le véritable lieu constitutif d'une

---

<sup>21</sup>Rapport de l'agrégation interne des Lettres modernes, 1989.

discipline nouvelle qui aurait son autonomie conceptuelle et méthodologique ; même si, comme toutes les disciplines nouvelles, elle est d'origine interdisciplinaires, et qu'elle doit s'insérer dans son projet scientifique une part des hypothèses et des acquis des disciplines connexes, c'est-à-dire non seulement de la linguistique, mais aussi de la psychologie, de la sociologie, des sciences de l'éducation, voire de la biologie. Bien que cette dénomination ( à l'origine canadienne) soit devenue d'usage courant dans l'aire francophone, elle est contestée parce qu'elle rappelle trop la didactique des disciplines, et qu'elle risque se réduire à la didactique des langues à une simple pédagogie de la transmission des connaissances élaborées par des spécialistes. Enseigner/apprendre une langue, c'est enseigner/apprendre quelque chose de différent, en une grande partie, de ce que les linguistes, les psychologues, les sociologues ont écrit sur elle ; c'est chercher à développer un savoir-faire qui n'est pas réductible aux savoirs que nous en avons, simplement parce que les pratiques linguistico-sociales qu'on vise à faire acquérir ne sont encore que très partiellement et imparfaitement connues.<sup>22</sup>

Par ailleurs, la didactique ne bénéficie pas de lieu de recherche institutionnellement reconnu. Pourtant, depuis une vingtaine d'années, des travaux importants ont été menés par des individus ou des groupes engagés dans une réflexion de l'enseignement du français et sur la formation des maîtres : universitaires, enseignants de l'École normale, les inspecteurs.

### **I-2-2- LA PÉDAGOGIE**

Nous pouvons dire que la pédagogie<sup>23</sup> est toute activité déployée par une personne pour développer les apprentissages précis chez autrui. En d'autres termes, la pédagogie est une action qui vise à provoquer des effets précis d'apprentissage. Ainsi, pour préciser le sens du terme pédagogie, il est important de différencier la pédagogie des sciences de l'éducation et de didactique. Pour ce faire, la pédagogie cherche à répondre à des questions visant directement son action éducative. Aussi, le pédagogue apparaît donc comme un praticien qui se préoccupe de l'efficacité de son action. C'est un homme de terrain, et à ce titre, il résout en

---

<sup>22</sup> H. BESSE cité par Javier LOPEZ et Me. Eugenia FERNANDEZ FRAILE, *La didactique des langues étrangères*, Granada, Comoares, 2001, p.27.

<sup>23</sup> OP. Cit.

permanence les problèmes concrets du processus enseignement- apprentissage. La source principale de ses intuitions pédagogiques reste l'action et l'expérimentation, dont il tire validation et encouragement.

Étant donné que nous sommes en pédagogie<sup>24</sup>, il est nécessaire de parler de l'action pédagogique. En effet, l'action pédagogique, dans son cadre contemporain, sollicite une synergie extrêmement complexe de compétences et des savoirs dans les champs disciplinaires très divers : le pédagogue, le didacticien et les chercheurs des sciences de l'éducation sont les plus invités à échanger leurs informations en conservant les directionnels communs, c'est-à-dire, la manière de faciliter les apprentissages, de développer la personne et de diminuer l'échec scolaire. En d'autres termes, la pédagogie est d'abord une manière de conduire l'acte éducatif en le subordonnant à un ensemble de croyances. C'est une action complexe fédérée par des valeurs par l'idée que l'on se fait de l'enfant, de l'homme, de ses capacités à se développer, à se construire, à se projeter dans une vie sociale harmonieuse. Ces approches étant naturellement saturées d'idéologie, les pédagogues vont imaginer des systèmes très différents en fonction de leurs concepts personnels, de leurs objectifs, du public auquel ils s'adressent et cela a conduit à l'évolution de moult types de pédagogies à savoir : la pédagogie non directive et la pédagogie directive (active).

Nous pouvons tenter une définition de la didactique et de la pédagogie d'une manière simultanée en affirmant schématiquement que la pédagogie définit des méthodes, des démarches qui permettent de guider l'élève dans les apprentissages variés. Ainsi, on peut parler de pédagogie différenciée ou de pédagogie par objectif. La didactique, quant à elle, n'est que la manière dont on transpose les savoirs savants afin de les rendre accessibles aux élèves.

À titre d'illustration, lorsqu'un enseignant de français dispense son cours, il peut s'arrêter pendant un moment pour prodiguer les conseils aux élèves. Ce processus relève de la pédagogie. Lorsque l'élève sur sa copie et l'enseignant au tableau soulignent ou encadrent explique aussi le processus de la pédagogie. Le fait qu'il indique les questions posées aux élèves relève de la didactique. Quand on en vient à l'élaboration du commentaire composé, montrer comment s'opère le passage de l'analyse à la synthèse relève également de la didactique.

Notre travail de recherche nous permet de dire que didactique et pédagogie s'opposent souvent par les « angles d'attaque » différents. Là où la pédagogie étudie par exemple les

---

<sup>24</sup> F. RAYNAL, A. RIEUNIER, *Petit vocabulaire de pédagogie*, 1992, p. 40.

vertus de la pédagogie inductive, la didactique réfléchit à l'enchaînement des questions permettant de guider les recherches des élèves. Là où la pédagogie explique qu'un élève, placé en situation de recherche, se construit ses propres savoirs ; la didactique quant à elle, se préoccupe des recherches à faire mener et rassemble les moyens (choix des textes, « questionnement », documents complémentaires) donnant à ces recherches toutes les chances d'aboutir.

### **I-2-3- LA LITTÉRATURE**

La littérature vient du terme latin « literatura » qui signifie écriture. Ce même terme dérivé aussi d'un autre mot latin à savoir « litera » qui signifie lettres. Ainsi, nous pouvons dire que la littérature renvoie à tout ce qui est inscrit en lettres à l'instar des œuvres littéraires qui sont à leur tour des productions écrites ou orales.

Cependant, la littérature tout comme l'enseigner, demeure une tâche laborieuse pour les enseignants des lycées et collèges. Elle s'apparente à une sorte d'arène de controverses, car jamais ni auteurs ni critiques de grande renommée ne se sont mis d'accord sur ce que doit être l'objet de la littérature. Donc, toute tentative de définition reste vaine, parce que ce terme est fluctuant et s'appréhende selon la pensée de chaque auteur, son époque, son mouvement. Réduire l'étude de l'œuvre littéraire du point de vue du fond et de la forme reste un système caduc. De ce fait, il s'agit de tourner le dos à ce système pour mettre sur pied : l'élaboration d'un nouveau système d'enseignement. En revanche, TODOROV TZVETAN s'inscrit en faux contre cette dichotomie à savoir : fond/forme.

Selon lui, il faut étudier le fond et la forme d'une part, et, d'autre part, affirmer l'importance des thèmes dans l'œuvre et ces éléments qui concourent à la signification de l'œuvre. Nous pouvons également dire que l'objectif du texte ministériel va dans la même optique, dans ce qu'il vise à la considération du texte littéraire, seul capable de livrer des informations sur l'œuvre à étudier.

### **I-2-4- LA DIDACTIQUE LITTÉRAIRE**

Selon YVES CHEVALLARD, la didactique est la science dont l'objet est le traitement encore appelé la transposition de savoir savant enfin qu'il devienne d'une part enseignable et d'autre part assimilable. Ce dernier a emprunté la notion de transposition

didactique à un sociologue Michel VERRET. En d'autres termes, la didactique est une nouvelle science qui n'a pas d'objet propre, c'est pourquoi cette discipline est contestée par les universitaires parce qu'elle fonctionne sur des savoirs partagés ainsi que sa méthode avec les autres disciplines. Nous pouvons dire que cette discipline se caractérise par son éclectisme, c'est-à-dire le fait de puiser dans plusieurs disciplines ou méthodes d'où la disciplinarité qui constitue un obstacle. Voilà en quoi on la rejette comme science. Or, c'est cet éclectisme qui fait de la didactique une des sciences les plus modernes, d'où l'interdisciplinarité, la transdisciplinarité. La littérature étant considérée comme objet servant de source d'inspiration pour la didactique, elle va nous conduire à la didactique littéraire.

En outre, avec l'évolution des sciences de l'éducation, l'enseignement devient de plus en plus technique et professionnel. À ce titre, l'enseignement doit être sous-tendu par des techniques et méthodes efficaces et efficientes. La littérature, en tant que discipline d'enseignement, ne saurait se soustraire à ses exigences. D'où l'importance d'une didactique de la littérature. Son enseignement/apprentissage obéit à certains principes liés à sa spécificité. Il consistera donc à cultiver chez les apprenants le « plaisir du texte » selon l'expression de R. BARTHES.

Nous pouvons citer entre autres exercices pouvant faciliter l'apprentissage de la littérature : la lecture expliquée, la lecture suivie, les exposées portant sur les thèmes, la lecture méthodique nous paraît comme l'exercice le plus indiqué. Comme le souligne M. DESCOSTES :

Elle tend à mettre en œuvre la construction progressive de la signification du texte à partir d'hypothèses de lecture dont la validité est soigneusement vérifiée.<sup>25</sup>

La lecture méthodique comme on le voit bien, contribue à la construction du sens de l'œuvre intégrale dans la mesure où elle se présente à l'apprenant comme étant un outil d'analyse de texte littéraire fiable. Pour parvenir à ses fins, le choix de la méthode est d'une grande importance pour l'enseignant, parce qu'elle contribue à la réussite de l'acte enseignement/apprentissage. La pédagogie centrée sur l'élève apparaît la mieux indiquée grâce à son efficacité. C'est dans cette optique que les spécialistes de l'enseignement n'hésitent pas à la conseiller comme modèle :

La pédagogie centrée sur l'élève admet que l'enseignement a pour but la construction de l'appropriation par l'apprenant de

---

<sup>25</sup> M. DESCOSTES, *Lire méthodiquement des textes*, Toulouse, Bertrand-LACOSTE, 1995, p. 8.

ses savoirs et savoir-faire c'est-à-dire l'enseignant est conçu essentiellement comme une aide à l'apprentissage de l'élève par lui-même.<sup>26</sup>

La méthode centrée sur l'apprenant est encore connue sous le nom de la méthode active. Elle permet à l'élève de construire son propre savoir à travers l'utilisation d'un questionnement qui a pour but de contrôler et de faire découvrir aux élèves les savoirs dont les éléments sont déjà présents dans leur esprit. C'est une méthode qui s'inscrit en droite ligne de l'autonomisation des apprenants. Cette méthode présente un certain nombre d'avantages tels que :

- le développement de l'activité et de l'effort personnel ;
- la favorisation de la faculté d'élocution chez l'apprenant ;
- la fixation des connaissances.

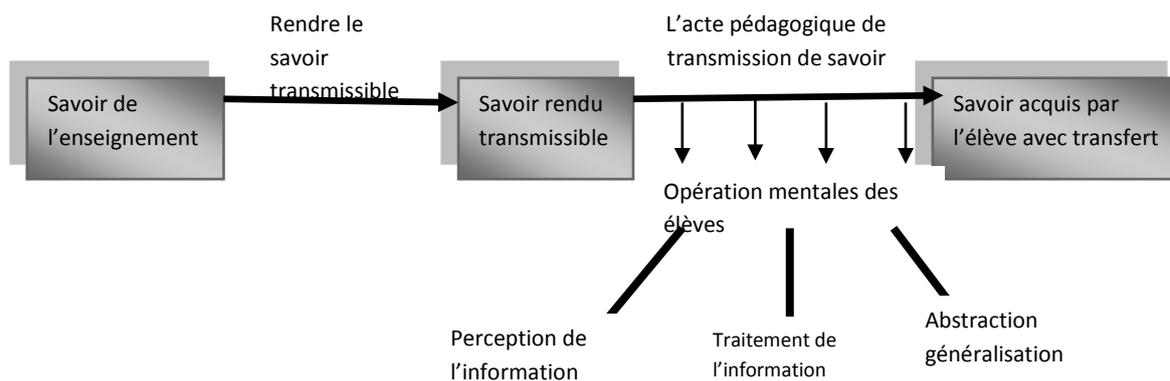
Cette démarche qui le mérite de rendre l'élève productif ne peut-elle pas être conseillée en didactique de l'œuvre intégrale ?

La didactique étant déjà considérée comme une science qui a pour objet l'enseignement et l'apprentissage, parler de la didactique du français reviendrait à définir une fois de plus les méthodes et les techniques d'enseignement/apprentissage de cette discipline. L'approche didactique devrait permettre de réduire l'écart entre les savoirs universitaires et les savoirs scolaires, d'assurer la transposition des savoirs savants en contenu de savoirs assimilables. L'enseignement du français au lycée en général et en particulier au second cycle, porte sur deux aspects de la discipline, notamment la langue et la littérature : c'est pourquoi l'on parle de décroisement. Pour rendre le phénomène de la transposition qui incombe au didacticien plus concret, BARTH<sup>27</sup> propose un ensemble de processus d'apprentissage de l'abstraction.

---

<sup>26</sup>G. PALMADE, *Les méthodes en pédagogie*, Paris Puf, 1953, p. 54.

<sup>27</sup>R. BARTH cité par J. JORDY, *Le groupement de textes*, Collection savoir et faire, CRDP de Toulouse, 1992, p.33.



**Tableau 1 : Schéma : Démarche d'apprentissage de l'abstraction**

Ce schéma nous permet de comprendre que la transposition du savoir savant de l'enseignant en savoir enseignable et son assimilation par les apprenants obéit à un long processus : il existe deux opérations majeures à effectuer il s'agit de la transposition et la transmission du savoir. La première se fait par l'enseignant grâce à ses propres connaissances en didactique. Il est question ici de rendre le savoir savant en savoir enseignable, communicable et digeste aux élèves. La seconde est l'acte de transmission du savoir ; cette étape se termine par l'acquisition du savoir par les apprenants avec le transfert des connaissances, rendues enseignables dans la première opération. Le concept de transfert qui accompagne l'acte d'acquisition revêt une importance capitale dans le cadre de l'enseignement/apprentissage. L'opération d'acquisition n'est une fin en soi, dans ce sens que les connaissances acquises doivent être mobilisables dans d'autres domaines ; c'est-à-dire que les produits de l'apprentissage doivent être réinvestis dans la performance de l'élève : qu'elle soit scripturale, orale ou comportementale.

En un mot, le transfert des connaissances est cet indice qui atteste de l'acquisition d'une notion. On peut même dire qu'il y a l'acquisition lorsque l'apprenant peut se servir de ses connaissances dans d'autres domaines.

### **I-2-5 LA DIDACTIQUE DE L'ŒUVRE INTÉGRALE.**

La lecture de l'œuvre intégrale occupe une place importante dans l'enseignement/apprentissage de la littérature du premier cycle au second cycle. Selon G. LANGLADE :

La notion de l'œuvre intégrale doit être comprise au sens : toute unité textuelle longue dont la cohérence a été sous une forme ou sous une autre, revendiquée ou marquée par son auteur<sup>28</sup>.

C'est dire que l'œuvre littéraire renferme toujours une marque particulière d'un auteur ou d'un groupe d'auteurs. Son enseignement/apprentissage nécessite une démarche appropriée mieux spécifique. Le professeur OWONA NDOUGUESSA<sup>29</sup> se situe dans le même sillage lorsqu'il énonce les quatre grands moments indispensables à l'étude d'une œuvre intégrale à savoir : la prélecture, la lecture, l'étude et la culture.

- **La prélecture.**

Elle renvoie aux activités augurales ou encore à l'étude des paratextes. Malgré la formulation des hypothèses, la prélecture doit favoriser l'initiation des élèves à apprécier le livre comme une belle chose avant d'être un objet à lire. Autrement dit, le livre est un bel objet au même titre que le diamant qu'il faudra apprécier. La question fondamentale que l'on se pose à ce niveau est celle de savoir : comment percevons-nous l'objet livre ? A cette question, nous proposons de répondre en disant que le paratexte est tout ce qui tourne autour du texte et qui n'est pas dans le texte, mais qui nous permet d'entrer dans le texte. Les éléments du paratexte à analyser sont les suivants :

- le paratexte auctorial ;
- le paratexte éditorial ;
- le paratexte critique.

Cette étape a pour objectif de faire découvrir de manière progressive l'œuvre littéraire à l'apprenant en vue d'une lecture enrichissante comme l'affirme ITALO CALVINO :

Le moment le plus important à mes yeux c'est celui qui précède la lecture. Parfois, le titre suffit pour allumer en moi le désir d'un livre (...), parfois, c'est l'incipit du livre, ses premières phrases<sup>30</sup>.

Au regard de ce qui précède, nous pouvons comprendre que la prélecture est une activité importante et déterminante pour l'étude de l'œuvre intégrale. C'est un moment primordial dans la mesure où cette étape doit être abordée avec beaucoup de maîtrise pour la suite de la lecture.

---

<sup>28</sup> G. LANGLADE, *La Séquence didactique*, etc, p. 106.

<sup>29</sup> OWONA NDOUGUESSA, *Comprendre la chanson de Salomon de TONI MORRISSON*, Versailles, Cedex, les classiques africains, 1997, p. 28.

<sup>30</sup> C. ITALO, cité par OWONA NDOUGUESSA, *Comprendre la chanson de Salomon de TONI MORRISSON*, Op. Cit. p. 17.

### **-La lecture.**

Elle apparaît sous la forme de « lecture découverte » et est le premier contact avec le texte proprement dit. La finalité de cette seconde phase est de valider ou d'infirmer les hypothèses émises et retenues à l'étape précédente. À cet effet, S. DOUBROVSKY renchérit en disant que : « Le lecteur est vacciné contre le choc d'une brutale rencontre avec l'œuvre ». <sup>31</sup> Il présente davantage le rôle prépondérant que joue la prélecture, car elle est à la base de toute prise de contact de lecture. À ce niveau, la lecture semble être comme une confirmation des idées relevées au lieu d'une découverte de l'œuvre.

### **- L'étude**

L'étude d'une œuvre intégrale permet de décrire son fonctionnement en tant que système linguistique et d'en dégager le sens. Encore appelée lecture d'analyse, ici, l'on procède à l'analyse des textes extraits de l'œuvre. C'est également une étape assez délicate dans ce sens qu'elle exige de la part des élèves une parfaite maîtrise des outils de la langue et une culture littéraire d'un niveau appréciable. Cette phase peut aussi être considérée comme une interprétation, car elle est « une activité au second degré. Elle est rétrospective et réflexive. » <sup>32</sup> L'étude apparaît ici comme l'étape la plus délicate de la didactique de l'œuvre intégrale parce qu'elle demande plus d'efforts dans l'analyse de l'œuvre littéraire. L'enseignant, même l'élève, doit user de ses connaissances pour ne pas se tromper afin d'éviter de faire une fausse analyse de l'œuvre en question.

### **- La culture**

Si nous partons de la définition selon laquelle la culture est l'ensemble des connaissances acquises par un individu ; nous dirons que celles-ci permettent de développer le sens critique, le goût, la tolérance etc. La littérature en général et l'étude de l'œuvre intégrale en particulier se propose d'être un moyen adéquat pour véhiculer et acquérir la culture. L'un des objectifs de l'étude de l'œuvre intégrale est l'enrichissement de la culture littéraire de l'élève qui se fait via l'analyse des extraits de textes de l'œuvre à étudier ou des textes extraits des autres œuvres de l'auteur, des œuvres de la même époque ou bien celles qui traitent du même thème. Ce faisant, R. WELLEK et AUSTINE WARREN cité par OWONA NDOUGUESSA soulignent que : « toute œuvre littéraire a ses traits individuels ; elle partage

---

<sup>31</sup> S. DOUBROVSKY. Cité par OWONA NDOUGUESSA, *Comprendre la chanson de Salomon de TONI MORRISSON*, Op. Cit. p.17.

<sup>32</sup> M. DESCOSTES, *Lire méthodiquement des textes*, Op. Cit. p. 15.

aussi certaines propriétés avec d'autres œuvres ». <sup>33</sup> En effet, l'œuvre littéraire se présente comme le moyen le plus rassurant dans l'acquisition de la culture, puisque sa vocation est de permettre à l'apprenant de s'enraciner et de s'ouvrir au monde que ce soit n'importe quelle époque ou n'importe quel milieu.

Toutefois, nous pouvons dire que le groupement des textes s'inscrit dans le même cadre, car nous savons naturellement que son objectif principal est l'acquisition de la culture littéraire. Grâce au groupement de textes, les élèves acquièrent des savoirs dits : littéraires, esthétiques, sociologiques et historiques. Cela éviterait à l'apprenant de produire des points de vue déjà établis au préalable, mais il pourra lui-même élaborer ses références personnelles, c'est-à-dire une culture authentique fondée sur l'observation et la confrontation des idées, plutôt que sur la récitation des cours.

#### **I-2-6 LES INSTRUCTIONS OFFICIELLES**

Elles sont un ensemble de cadrage réglementaire, pédagogique et politique. Les instructions officielles sont également un ensemble de textes de nature diverse émanant de l'autorité de tutelle ou de la structure technique chargée de l'élaboration des programmes scolaires qui n'est autre que l'inspection générale de l'enseignement. De tous les textes réglementaires, le programme offre une bonne visibilité et lisibilité de l'enseignement d'une discipline, en particulier celui de la littérature pour le cas nous concernant.

---

<sup>33</sup> R. WELLEK et AUSTIN WARREN cités par OWONA NDOUGUESSA, Op. Cit. p. 37.

## CHAPITRE II : LA RÉVUE DE LA LITTÉRATURE

Parler de la revue de la littérature ou de l'état de la question, reviendrait à un examen des travaux de nos devanciers sur la question. Pour AKOULOZE<sup>34</sup>, la revue de la littérature consiste à « analyser les recherches déjà faites dans un domaine de connaissances où se trouve le problème de la recherche ». Ainsi, nous pouvons dire qu'il ressort de chaque discipline, un problème d'insuffisance ou de limites. C'est ce que l'on a constaté dans l'enseignement de la littérature en général et de l'œuvre intégrale en particulier. Ce faisant, plusieurs chercheurs et spécialistes de la didactique des textes littéraires vont mettre sur pied des écrits afin de promouvoir une nouvelle approche de l'étude de l'œuvre intégrale. De même, certains étudiants de l'École normale supérieure de Yaoundé1 ont aussi fait des recherches sur l'étude de l'œuvre intégrale.

### II-1- LA RECHERCHE DE L'ÉTUDE DE L'ŒUVRE INTÉGRALE ÉLABORÉE PAR DES THÉORICIENS

Notre travail de recherche nous amène à dire que de nombreux théoriciens ceux sont intéressés à faire des recherches sur l'étude de l'œuvre intégrale, car, comme nous l'avons dit plus haut, toute discipline contient des limites. C'est, dans ce cadre que FRANÇOIS XAVIER OWONA NDOUGESSA<sup>35</sup>, *comprendre la chanson de Salomon de Toni MORRISSON* ; propose une démarche méthodique de l'étude de la dite œuvre.

Selon OWONA NDOUGUESSA, l'étude s'applique sur quatre pôles : la prélecture, la lecture, l'étude et l'acquisition de la culture. Cette étude se fait à travers des fiches pédagogiques et synoptiques. Ceci dans le but de montrer l'illustration de la pratique de l'enseignement de l'œuvre intégrale. Toutefois, il s'est intéressé sur l'un des quatre pôles, il s'agit du pôle de l'acquisition de la culture.

---

<sup>34</sup> R. AKOULOZE, « Formation permanente des recherches, comment conduire la recherche », Document photocopié, YDE, 1991, Inédit, p.12.

<sup>35</sup> F.OWONA NDOUGESSA, *Comprendre la chanson de Salomon de Toni Morriison*, Versailles, Les classiques africains, 1997.

Nous pouvons également citer Michel Descotes<sup>36</sup>, *La lecture méthodique : De la construction du sens à la lecture méthodique*. Dans cet ouvrage, M. Descotes s'attelle à développer des points essentiels à savoir : pourquoi la lecture méthodique ? Quels savoirs pour la lecture méthodique ? Quelle pratique de la lecture méthodique ?

Nous avons pu remarquer que ce sont ces trois interrogations qui ont été développées avec des exemples précis.

Dans la première partie, se dégage l'argumentation fondée sur l'analyse des univers scolaires et sociaux. La seconde partie, quant à elle, concerne les savoirs qui font la spécificité de la didactique. Enfin, la dernière partie parle de la pratique de la lecture méthodique en situation de classe ; et pour ce faire trois éléments vont se compléter à savoir : le schéma proposé par M. Descotes à la fin de son ouvrage, le commentaire du schéma ainsi que la description et l'analyse des pratiques. Il ressort de cet ouvrage, la notion de la lecture méthodique qui a été définie et illustrée avec cohérence. Autrement dit, le théoricien met l'accent sur l'importance de l'enseignement de la lecture méthodique dans les classes de français et sur la maîtrise de la méthode de l'exercice par ceux qui sont chargés d'enseigner cette matière.

Didier Colin<sup>37</sup>, suivant l'optique de ses prédécesseurs, écrit *Pas à pas vers l'étude d'œuvre complète au collège*. Dans cet ouvrage, l'auteur pense que l'enseignement d'une œuvre réside aussi dans le choix de l'œuvre. En d'autres termes, si le livre est bien choisi, alors le plaisir, le goût, l'intérêt voire l'enthousiasme feront de la classe de français, un milieu privilégié d'échanges fructueux pour l'enseignant et pour les apprenants. Donc, l'enseignant doit avoir une certaine affinité avec la livre. En revanche, une œuvre mal choisie peut entraîner le dégoût chez l'élève ou encore, provoquer en lui la lassitude, l'ennui et l'inattention. À cet effet, il va rejeter le livre et sera insensible à la portée de l'écrit en société. Devant un tel dilemme de l'enseignant, face au choix de l'œuvre et la manière de l'appréhender, Didier Colin va proposer un certains nombres de méthodes devant lui permettre de mieux enseigner l'œuvre intégrale.

Nous pouvons également prendre le cas de Marie France Boireau<sup>38</sup> et alii, *Œuvres intégrales, Approche didactique au lycée* qui pensent que l'étude de l'œuvre intégrale ne saurait se limiter à l'étude de certains extraits, à une fiche de lecture ou à quelques exposés. Dans cet ouvrage, il est question d'élaborer une séquence de travail sur l'œuvre retenue, une

---

<sup>36</sup> M. DESCOTES, *La lecture méthodique : de la construction du sens à la lecture méthodique*, CNDT, Coll. « Savoir et faire », Novembre 1989.

<sup>37</sup> DIDIER COLIN, *Pas à pas vers l'étude d'œuvre complète au Collège*, CRDP, 1996.

<sup>38</sup> M. F. BOIREAU et ALI, *Œuvres intégrales, Approche didactique au lycée*, Bordeaux, CRDP, 1993.

lecture dirigée pour un chapitre fait par des groupes d'apprenants. Somme toute, cet ouvrage s'intéresse sur deux points divergents à savoir : le pourquoi et le comment étudier une œuvre intégrale.

E. Amon et Y. Bonati<sup>39</sup> parlent à leur tour de la maîtrise de la lecture par les élèves. Ces auteurs pensent que les apprenants, bien qu'ils lisent, ne respectent pas les canons de la lecture. C'est la raison pour laquelle la lecture devient un échec chez les jeunes, les adolescents. En effet, plusieurs élèves abordent généralement le texte sans méthode. E. Amon et Bonati recommandent donc à l'enseignant de remettre en confiance ces jeunes qui ont tendance de se désintéresser de plus en plus à la lecture.

Denis Girard<sup>40</sup>, *Linguistique appliquée et didactique des langues* pose le problème de l'importance attachée à la littérature étrangère dans l'enseignement et l'accent mis sur le maniement correct de la langue courante dans les méthodes modernes qui ont établi une sorte de dichotomie langue/littérature. Comme bon nombre de problèmes en apparence insolubles, selon lui, sont en réalité un faux problème. La littérature n'est qu'un des domaines généralement importants du trésor culturel de toute communauté linguistique. Selon les Programmes officiels, l'enseignement de la langue n'est pas une fin en soi et que cet enseignement doit normalement déboucher sur la découverte d'une culture dont la langue constitue le support privilégié. En effet, la langue a une double fonction : elle est un instrument de communication entre les individus d'une même communauté linguistique et un support culturel au sens large qui englobe, entre autres éléments, l'expression littéraire.

Jean JORDY<sup>41</sup> quant à lui, pense que pour arriver à la véritable lecture, il faut faire une étude de l'œuvre intégrale qui se fonde sur l'analyse et la comparaison de plusieurs textes. Pour cela, il faut fournir à l'enseignant des informations qui vont l'aider dans cette tâche. Il dit à cet effet :

Nous ne souhaitons pas uniformiser les pratiques, mais donner à chaque enseignant des points de réflexion qui soient autant de points d'appui, de prises pour élaborer et construire ses propres groupements...

Au regard de ce qui précède, nous pouvons dire que ces théoriciens n'ont pas été les seuls à vouloir rénover l'enseignement du français en général et celui de l'œuvre intégrale en particulier. Leurs travaux visent à promouvoir l'étude de l'œuvre intégrale par le biais de la lecture méthodique, le choix de l'œuvre et ceci pour amener les jeunes à s'intéresser

---

<sup>39</sup> E. AMON et Y. BONATI, *Lecture et méthode « Livre du professeur »*, Français 6<sup>ème</sup>, Paris, Hâtier, Août 1990.

<sup>40</sup> D. Gerard, *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Paris, Armand Collin, 1972.

<sup>41</sup> J. JORDY, *Le groupement de textes, collection « savoir et faire »*, CRDP, Toulouse, p. 6

davantage à la lecture et l'enrichissement de la culture mieux la formation de l'apprenant enraciné dans sa culture. Pour ce faire, l'enseignant de Français doit se remettre en confiance, afin d'aborder les différents exercices liés à l'étude de l'œuvre intégrale à l'instar de la lecture méthodique qui aboutit le plus souvent au commentaire composé. En ce qui nous concerne, nous pouvons dire que ces recherches sont corolaires et contribuent à la valorisation de l'O.I.

À la suite de cette pléthore de théoriciens, d'autres chercheurs se sont préoccupés de proposer des écrits sur l'étude de l'œuvre intégrale. Il s'agit des étudiants en fin de formation de l'École normale supérieure de Yaoundé 1, qui ont réfléchi sur l'enseignement du français ou mieux l'art d'enseigner une œuvre intégrale, que ce soit au collège ou au lycée. Ainsi, nous pouvons citer :

Armand Bienvenu Belinga<sup>42</sup> dans son mémoire intitulé « Étude d'une œuvre intégrale et approche sémiotique : le cas de Trop de soleil tue l'amour de Mongo Beti » pose le problème de la complexité et de la délicatesse de l'œuvre intégrale. Cette étude porte sur l'ensemble des signes d'un roman, d'une pièce théâtrale ou d'un recueil de poèmes de la première à la quatrième de couverture. Ce faisant, Belinga propose une nouvelle approche de l'étude de l'œuvre intégrale basée sur la sémiotique narrative qui étudie la vie des signes au sein de la vie sociale. Selon Belinga, cette science pourrait contribuer à la construction du sens des œuvres littéraires.

Chimène Alvine Kendo<sup>43</sup>, dans son mémoire, pose le problème de l'étude de l'œuvre intégrale venant aussi bien des élèves que des enseignants, car il ne suffit pas pour l'enseignant d'appliquer ipso facto les I.O portant sur la méthodologie de l'étude de l'œuvre intégrale afin que les élèves puissent s'y intéresser. Elle se propose d'étayer ce qui entrave l'enseignement de l'œuvre intégrale plus du côté des élèves. Ce faisant, une enquête sur un échantillon représentatif auprès des lycées et collèges de l'enseignement secondaire général de la ville de Yaoundé va permettre de recueillir les critiques et suggestions des élèves des classes de premières littéraires.

Par ailleurs, Jonas DJIGALDINA, Didactique du thème littéraire : l'amour dans Britannicus de Jean Racine<sup>44</sup>, pose le problème de la manière concrète d'enseigner dans nos lycées et collèges.

---

<sup>42</sup>A. BELINGA « Étude d'une œuvre intégrale et approche sémiotique : le cas de Trop de soleil tue l'amour de Mongo Beti ». Mémoire de DIPES II, ENS YAOUNDÉ, 2005, Inédit.

<sup>43</sup>A. KENDO, *Étude l'œuvre intégrale : cas de Madame Bovary de Gustave flaubert*. Mémoire de DIPES II, ENS YAOUNDÉ, 2008, Inédit.

<sup>44</sup>J. DJIGALDINA, *Didactique du thème littéraire : l'amour dans Britannicus de Jean Racine*, Mémoire de DIPES II, ENS YAOUNDÉ, Inédit.

MEKINDA Cyprien<sup>45</sup> qui, dans son mémoire intitulé *Didactique de l'œuvre intégrale et formation de l'esprit critique*, montre que le développement de l'esprit critique entre dans les comportements du citoyen camerounais qu'est l'élève. Il apprend à se développer au cours de l'étude de l'œuvre intégrale qui doit être un moment privilégié d'échanges d'opinions. Seulement, son enquête montre que, même si les élèves font l'effort d'une analyse personnelle, cet effort est tué dans l'œuf par les enseignants qui, ignorant les nouvelles méthodes d'étude de l'œuvre intégrale, ne laissent pas le choix aux réflexions personnelles et pertinentes de l'élève sans se jeter dans l'esprit critique.

En 1996, l'étudiant Léopold DJENG ATANGANA<sup>46</sup>, *Le groupement de textes au 2<sup>nd</sup> cycle de l'enseignement secondaire : techniques et stratégies*, s'est interrogé sur la manière d'aborder ce nouvel exercice dans l'étude de l'O.I. De ce fait, il va déduire que le groupement de textes nécessite une lecture comparative et contrastive, et qu'il faut recycler les enseignants qui ne sont pas assez informés.

En 2000, Alice NSOM MVE<sup>47</sup>, *Analyse didactique de l'œuvre intégrale et la psychose de l'examen*, a posé le problème de savoir quelles stratégies l'enseignant peut entreprendre afin de susciter l'intérêt et motiver l'apprenant à lire de manière indépendante de l'obsession, de l'anxiété, de susciter l'intérêt et motiver l'élève de cet examen. À la fin de son étude, elle déduit qu'il faut créer entre les élèves et les enseignants un climat de confiance, rapprocher le plus possible les thèmes de l'œuvre à ceux connus par les éduqués et insérer une dimension concrète, ludique au vécu des enseignants. Il ressort également de cette analyse de ces chercheurs que l'étude de l'O.I s'articule autour de trois principaux éléments à savoir : une méthodologie qui allie les activités augurales, l'enseignement de la lecture méthodique et l'enrichissement de la culture, voire la formation de l'apprenant enraciné dans sa culture. En ce qui nous concerne, nous pouvons dire que ces recherches sont complémentaires et contribuent à valoriser la lecture de l'O.I. En outre, pour ceux qui ont investigué sur le genre romanesque, personne n'a jusque-là, travaillé sur les œuvres d'Elise MBALLA MEKA. Pourtant, elle est l'une des figures de la littérature féminine du XXI<sup>e</sup> siècle.

---

<sup>45</sup>C. MEKINDA, *Didactique de l'œuvre intégrale et formation de l'esprit critique*, Mémoire de DIPES II, ENS YDE, 2000, Inédit.

<sup>46</sup> Léopold DJENG ATANGANA, *Le groupement des textes au second cycle de l'enseignement secondaire : technique et stratégie*, DIPES II, ENS YDE, 1996, Inédit.

<sup>47</sup>A. NSOM MVE, *Analyse didactique de l'œuvre intégrale et psychose de l'examen*, Mémoire de DIPES II, ENS YDE, 2000, Inédit.



**DEUXIÈME PARTIE**

## CHAPITRE III : ÉLÉMENTS D'UNE ŒUVRE INTÉGRALE

Nous pouvons dire que l'étude de l'œuvre intégrale renferme plusieurs éléments savoir : l'étude des thèmes, la fiction (l'intrigue, les personnages, l'espace, le temps).

### III-1-L'étude des thèmes dans l'œuvre

Nous avons remarqué que l'étude du thème ne peut se faire par le biais de la critique thématique de J.P. RICHARD telle qu'énoncée au préalable dans notre travail de recherche. Cependant, l'on ne saurait faire une étude thématique sans avoir recours aux activités augurales de l'œuvre qui constitue notre corpus. De ce fait, nous pouvons dire que la lecture et la maîtrise d'une œuvre font nécessairement appel à différentes composantes, dans la mesure où une œuvre est élaborée d'un texte et d'un hors texte. Faire une entrée dans celle-ci nécessite d'abord une étude qui passe par les activités de prélecture. Ainsi, parler de prélecture revient à faire une analyse sur les éléments du paratexte, puis mener une autre analyse sur d'autres éléments qui vont favoriser la compréhension de l'œuvre intégrale par des jeunes apprenants. Donc, il est impérieux pour l'enseignant de fixer à priori, les objectifs généraux de cette étude tel que définit dans les programmes. C'est un travail qui est prévu de se faire en deux heures maximum, car il est question pour l'enseignant de donner les bases ou mieux d'initier les élèves à la lecture.

#### III-1-1 Activités augurales

Parler des activités augurales revient à faire l'étude des paratextes. Le paratexte, quant à lui, permet de rassembler des informations renvoyant aux alentours du texte. Autrement dit, le paratexte désigne l'ensemble des éléments hétéroclites gravitant autour du texte, encore appelé œuvre intégrale. En effet, ces éléments visent à susciter une certaine envie et une curiosité par rapport au contenu du texte à découvrir ultérieurement par le lecteur. Ces éléments paratextuels peuvent se regrouper en trois catégories à savoir :

- du paratexte auctorial ;
- du paratexte éditorial ;
- du paratexte critique.

### III-1-1-1 Le paratexte auctorial

Le paratexte auctorial est celui qui est propre à l'auteur du texte, car il est constitué exclusivement du nom de l'auteur de l'œuvre, du titre de l'œuvre et le genre littéraire usé par l'auteur, la table des matières, la dédicace. En ce qui concerne *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard*, nous insisterons que sur les éléments qui nous semblent pertinents, car comme le disent les commentaires des programmes

Dans le souci d'efficacité, il ne sera pas nécessaire d'expliquer tous les éléments identifiés à l'étape précédente, ni même de retenir toujours les types de paratextes. En tenant compte de la spécificité de chaque œuvre littéraire et de la présentation qui est donnée, le professeur retiendra les plus porteurs c'est-à-dire ceux susceptibles d'ouvrir le plus de pistes possibles, d'offrir le plus de départs de lectures possibles<sup>48</sup>.

#### - Le nom de l'auteur :

À ce niveau, nous observons que certains écrivains préfèrent utiliser des pseudonymes soit pour des raisons personnelles ou politiques pouvant entraîner la censure. Ce n'est pas le cas de notre corpus, parce que l'œuvre qui fait l'objet de notre étude est écrite par l'écrivaine de nationalité camerounaise du nom d'Elise MBALLA MEKA. Chorégraphe, comédienne, productrice, administrateur culturel et enseignant à l'origine ; elle est également une experte pour la culture à la commission nationale de l'UNESCO, présidente du conseil d'administration de la société civile des droits de la littérature et des arts dramatiques. Elle est titulaire d'un DESS en stratégie de développement culturel, option conception et gestion des arts de l'université d'Avignon et des pays du Vaucluse. Titulaire aussi d'un DEA en géographie à l'Université de Yaoundé, Elise MBALLA MEKA est de la cinquième génération des écrivaines d'Afrique francophone du XXI<sup>e</sup> siècle. Elise MBALLA a à son actif seulement deux œuvres à l'instar de : « *Une nuit dans le sissssongho* », son premier roman publié en 2010 qui a permis la révélation de cette écrivaine.

#### - Le titre de l'œuvre

Notons que le titre d'une œuvre peut se présenter sous forme d'un terme ou d'une expression et surtout une phrase. Il peut susciter des indications sur thème. G. LANGLADE souligne à cet effet que parfois le titre suffit pour allumer (...) le désir d'un livre qui peut être

---

<sup>48</sup> Mineduc Op. Cit. p. 17.

n'existe pas »<sup>49</sup>. Il est donc important d'étudier sa construction syntaxique et lexicale afin d'en saisir le sens apparent et d'en dévoiler la signification immanente par la décomposition de ses présupposés. Ainsi, nous pouvons dire que l'écrivaine s'illustre une fois de plus dans son œuvre intitulée *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard*. Au premier regard, nous pouvons déduire que ce titre renvoie à une phrase complexe, constituée d'une proposition principale et une proposition subordonnée conjonctive associée au style direct « je t'aime ». La longueur de ce titre démontrerait l'étendue de la pensée de l'auteure et le souci de précision d'un amour secret qui aurait eu le mérite d'être dévoilé au moment opportun. L'on pourrait ressortir dans ce titre une thématique parlante à savoir : l'amour qui apparaît comme le thème majeur de l'œuvre, la douleur, la solitude, la violence pour ne citer que ceux-là. Tous ces thèmes conduiraient à la déduction d'une tonalité tragico-pathétique relatif à l'état d'âme voire l'état d'esprit du personnage féminin Edima.

#### **-Le genre de l'œuvre**

L'auteur de *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard* ; plonge le lecteur dans une histoire d'amour imaginaire ou fictif. Il s'agit d'un roman, genre qui donne la possibilité à l'écrivaine E. MBALLA d'exprimer sa liberté et de se déployer dans un vaste champ de sa pensée. Ce genre permettrait aussi scripteur de vivre l'histoire dans sa totalité et dans sa précision. Il faut noter que le roman est un genre ancien où l'écrivaine développe une histoire d'amour que le lecteur vivrait soit dans l'utopie ou l'illusion.

#### **III-1-1-2 Le paratexte éditorial**

Le paratexte est celui qui fournit des informations relatives à la maison d'édition, à l'année de publication, à l'illustration de la première et de la quatrième de couverture. N'oublions pas de signaler que le paratexte éditorial renvoie à l'aspect commercial de l'éditeur, car ce dernier est de plus en plus mu à la recherche du profit que par des valeurs culturelles. C'est dans cette optique que G. LANGLADE renchérit en disant :

La plupart du temps, il échappe à l'autorité de l'auteur pour s'inscrire dans la politique éditoriale d'une collection ou d'une maison d'édition. Ce paratexte n'attend donc pas seulement manifester ce qu'est le texte, ce qu'il présente mais aussi

---

<sup>49</sup> G. LANGLADE, *L'œuvre intégrale*, Tome I, C.R.D.P, p. 53.

adapter à l'image de celui-ci au goût d'une époque ou d'un public particulier, à une cible comme disent les publicitaires.<sup>50</sup>

Notre analyse du paratexte éditorial va porter sur l'illustration de la couverture. L'image, quant à elle, constitue un texte à part entière, il incombe donc, à l'enseignant de lui réserver une séance au cours de laquelle l'élève devrait être initié à une dimension connotative et dénotative de cet exercice. L'image de la première de couverture de *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard* est très significative, dans ce sens qu'elle présente une fleur nommée la rose qui saigne de sang de couleur rouge vif. Toutefois, l'œuvre fournit une variété d'éléments à savoir : le nom de l'auteur situé au-dessus de la première de couverture, ce nom est écrit en blanc ; le titre de l'œuvre situé un peu plus en bas à l'extrémité gauche et est écrit en noir et en rouge ; le genre de l'œuvre et la maison d'édition sont situés dans une bande rouge en bas de la première. Comme nous l'avons souligné plus haut, nous pouvons encore dire que sur la première moitié de la couverture en amont, il y a une fleur, une rose saignante de couleur rouge. Nous constatons que tous ces éléments sont inscrits sur un fond blanc un peu assombri au sommet de l'œuvre. S'agissant des différentes couleurs dont regorge la première de couverture, on note le blanc, le rouge, le noir. Nous pouvons dire que le blanc apparaît comme la couleur abondante et qui référerait à la pureté, à l'innocence et à la lumière. Le rouge, quant à lui, exprimerait l'amour, le drame, la violence, la douleur. Le noir, lui, refléterait la tristesse, le désespoir, le mystique, les ténèbres. Cependant, le blanc assombri pourrait symboliser un espoir naissant, un avenir prometteur.

Notons également que ce roman a été publié dans les éditions du Schabel à Yaoundé en particulier et au Cameroun en général. La première publication date depuis 2012.

La quatrième de couverture de *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard* offre deux textes. Dans le premier serait un extrait de l'œuvre, l'auteure présente les deux principaux personnages du roman. D'une part, Edima, personnage féminin plongé dans un état de détresse et la souffrance et de l'autre part Manda personnage masculin qui prend le plaisir de lui apporter compagnie afin de la consoler. Ici, on peut ressentir les angoisses et les lamentations d'Edima de n'avoir pas eu la chance de vivre assez longtemps un vrai amour à un moment opportun. Le deuxième texte, quant à lui, présente la biographie de l'auteure et son aventure dans le monde littéraire. Il est donc question de son brillant parcours et de son dynamisme tant qu'intellectuelle au service de la société.

---

<sup>50</sup> G. LANGLADE, Op. Cit. p. 54.

Au regard de ce qui précède, nous pouvons dire que l'étude des activités augurales que nous venons d'élaborer, est le fruit des commentaires des programmes qui stipule que :

L'objectif terminal est d'aider les élèves à entrer dans l'œuvre à lire, et ces activités seront centrées d'une part, sur l'identification et le classement des éléments du paratexte de l'œuvre et d'autre part, sur l'exploitation pédagogique de quelques-uns de ces éléments pour faire naître des attentes de lecture.<sup>51</sup>

Comme pour souligner le fait que l'enseignant doit bien cibler ses objectifs. Ce faisant, pour faire notre étude, nous nous sommes proposé qu'à la fin de cette étude, que l'élève soit à même de donner des hypothèses de lecture capable d'orienter sa lecture personnelle de l'œuvre. Pour ce faire, nous devons retenir quelques objectifs pédagogiques intermédiaires suivants :

- l'élève devra être capable d'identifier et d'analyser les éléments relatifs à chaque type de paratexte ;
- de dégager les hypothèses de sens à partir des éléments du paratexte ;
- de récapituler les différentes hypothèses de sens formulées<sup>52</sup>.

Notons que cette étape semble être incontournable, dans la mesure où elle permet à l'enseignant d'énoncer les points d'appui de son travail.

Cependant, nous pouvons dire qu'après avoir défini les objectifs et cibler les différents paratextes, il convient maintenant d'établir une fiche correspondant à la pratique de l'étude de ces données en situation classe.

### **III-1-1-3 Fiche portant sur des activités en situation de classe**

Il faut toujours élaborer un questionnaire qui pourra aider les apprenants à mieux ouvrir leur esprit afin qu'ils appréhendent ce que l'on entend par activités augurales (paratexte auctorial et paratexte éditorial). Ici, c'est à l'enseignant que revient la tâche de proposer une fiche ayant des questions et les élèves proposent des réponses aux questions qui ont été posées.

---

<sup>51</sup> Mineduc, Op. Cit.

<sup>52</sup> Mineduc, Op. Cit.

Prenons le cas du paratexte auctorial :

**Tableau 2 : Fiche portant sur les activités en situation de classe**

- Qui est l'auteur de *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard* ?

Elise MBALLA MEKA

- Est-ce son vrai nom ?

Oui, c'est son vrai nom

- Est-elle de nationalité française ou camerounaise ?

Elle est de nationalité camerounaise.

- À quelle époque appartient-elle (XIXe ou XXIe siècle) ?

Elle appartient au XXIe siècle.

- Quelles sont les informations que nous pouvons avoir sur cette auteure ?

Nous pouvons dire qu'elle est une grande chorégraphe, elle promeut l'art dans sa globalité.

Au regard de ses savoirs mobilisables, nous pouvons remarquer que l'auteure a pris la responsabilité ou mieux l'engagement de publier sous son vrai nom. *Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard* serait un roman qui dévoile une relation amoureuse entre deux personnages dont le bonheur serait éphémère.

**Le titre de l'œuvre :**

- Quel est le titre de l'œuvre ?

*Le jour où il m'a dit, je t'aime, il était déjà trop tard*

- Comment est-il structuré ?

Il est constitué de deux propositions à savoir : une proposition principale « il était déjà trop tard » et une proposition subordonnée conjonctive introduite par où « le jour où il m'a dit je t'aime »

- À quoi pensez-vous lorsque vous lisez ce titre ?

Il faut noter que ce titre renvoie à une déclaration d'amour qui est tardive et inopportune.

Ce serait peut-être les regrets d'une déclaration d'amour dans un lieu incongru.

**Le résumé :**

- Quelles informations nous donne le résumé sur le contenu de l'œuvre ?

Le résumé est constitué de deux paragraphes qui mettent en relief la nostalgie du personnage d'Edima face à cette déclaration d'amour.

**Le paratexte éditorial :**

- Quelle est la maison d'édition qui a publié *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* ?

C'est l'édition du Schabel qui a publié ladite œuvre.

- Quelle est la date d'édition ?

L'œuvre a été publiée en 2012.

Cette œuvre serait peut-être l'évocation de la vie quotidienne dans la société camerounaise du XXI<sup>e</sup> siècle.

En somme, nous pouvons dire que l'élément qui précède a été consacré aux travaux préliminaires de l'étude intégrale de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Ce travail est resté centré sur les activités augurales et par ricochet sur l'analyse des paratextes et l'émission des impressions de lecture. Il en ressort que cette analyse des paratextes a un rôle indéniable dans l'étude d'une œuvre intégrale, dans ce sens où l'on aborde la lecture à travers son aspect extérieur et permet aux élèves de se familiariser avec l'objet-livre et la lecture méthodique des textes ouverts ou les textes jalons. Elle favorise aussi la formulation des hypothèses, la découverte des pistes qui leur permettront d'accéder à l'un sens véritable du texte à lire. C'est ce qui fait dire à OWONA NDOUGUESSA que : « l'objectif de cette étape de la découverte graduelle du roman(...) est de tracer les pistes à suivre pour la suite d'une lecture permanente et enrichissante<sup>53</sup>. Pour montrer l'apport important de cette étape, il convient à l'enseignant de dresser soit une fiche, soit un questionnaire renvoyant aux attentes de lecture. Il est question pour nous de faire en quelque sorte le bilan afin de mieux comprendre que ce n'est pas une fin en soi. Elle est juste le point de départ d'une activité de lecture qui va trouver son aboutissement ailleurs.

Cependant, l'on ne saurait faire également une étude des thèmes sans évoquer la lecture proprement dite.

**III-1-1-4- La lecture de l'œuvre hors classe**

À ce niveau, l'apprenant doit être capable de travailler seul, il doit prendre effectivement connaissance du texte dans son intégralité. Cette lecture se fera hors horaire,

---

<sup>53</sup> OWONA NDOUGUESSA, *Etude d'une œuvre intégrale : la chanson de Salomon de Tony MORRISSON*, Les classiques africains, p. 7.

hors de la situation classe, elle apparaît comme étant une lecture personnelle de l'élève. Le professeur doit songer à dresser un échéancier de lecture qui va d'une à deux semaines ou alors procéder par le travail en groupe qui sera fait sous forme d'exposé. Pour ce faire l'enseignant devra diviser les exposés selon les chapitres. Ainsi, lorsqu'on observe *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, on constate qu'il n'y a pas de préface, ni d'épilogue, ni de prologue, ni de dédicace, sans table des matières. Cependant, l'œuvre se subdivise en chapitres qui sont au nombre de 12 et sont juste marqués par des chiffres romains. Elle compte 147 pages consacrés à la narration, mieux au récit des événements de l'aventure de notre héroïne. L'œuvre étant divisée en douze chapitres, il y aura onze groupes selon la répartition suivante :

**Tableau 3 : Fiche de la subdivision de l'œuvre**

Chapitres	Répartitions	Nombre total de pages
Chapitre I	5-16	11
Chapitre II	17-27	10
Chapitre III et VI	29-52	24
Chapitre V	53-64	11
Chapitre VI	65-75	10
Chapitre VII	77-88	11
Chapitre VIII	89-98	11
Chapitre IX	99-111	12
Chapitre X	113-123	10
Chapitre XI	125-146	4
Chapitre XII	141-146	4

Cette division de notre corpus en chapitre peut nous amener à croire que la narration serait peut-être linéaire dont le lien serait logique. De même, l'absence des titres et sous-titres

au niveau des différents chapitres peut nous conduire vers une pléthore des thèmes développés dans l'œuvre. En revanche, un journal de lecture est demandé au lecteur apprenant, car il devra être capable de noter les traces écrites de sa lecture. En d'autres termes, le journal de lecture est document que l'élève rédige au fur et à mesure qu'il lit en s'attardant sur les éléments qui semblent importants ( les noms des personnages, les indices ; poser les questions ; exprimer les réactions personnelles, l'idée que l'œuvre suscite), noter l'une ou l'autre phrase relevée au cours de la lecture, car comme le dit Langlade, « Le journal de bord ne saurait se restreindre à un résumé de l'œuvre, mais de quelques phrases ou quelques pages(...) destinées à conserver les réaction éprouvées au cours de la lecture ». <sup>54</sup> En un mot, le journal de lecture apparaît comme un confident, un compagnon et en même temps un outil d'explication et de mémorisation. Il doit favoriser progressivement la construction du sens par l'élève.

L'enseignant, pour se rassurer de la lecture effective des apprenants, procède par un contrôle de lecture. Le contrôle de lecture est une forme d'évaluation qui prouve que la lecture effective de l'œuvre par l'apprenant. L'évaluation à ce niveau est formative et l'enseignant doit être sûr que le texte a été évidemment lu avant de passer à une autre étape de l'étude de l'œuvre. Le contrôle se fait par le biais d'un questionnaire divisé en deux séries à savoir : une série fermée, sous forme de question à choix multiples (QCM) qui porte sur les éléments de l'intrigue s'il agit d'une œuvre romanesque ou dramatique. Une autre série plus ouverte permet à l'élève de donner son opinion, son point de vue ; d'analyser certains aspects de l'œuvre. Ainsi, répondre à ces deux séries de questions ne sera possible que si la lecture de l'œuvre dans sa globalité a été réelle. La lecture étant effective, nous pouvons également procéder o l'étude des thèmes contenus dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Cette œuvre regorge plusieurs thèmes à savoir : l'anxiété, la douleur, la violence et surtout l'amour qui apparaît comme le thème majeur dans l'œuvre, dans ce sens qu'il se déploie dans tout le texte.

### **III-2 Étude des thèmes proprement dite**

Nous pouvons dire que la notion de thème est polysémique, car chaque auteur en utilise selon son objectif et sa préoccupation. Néanmoins, on s'accorde que le thème est le lieu privilégié d'un auteur à un autre ; d'une époque à une autre. Dans le souci de signifier quelque chose, chaque auteur s'attache le service du thème, sa préoccupation, ce qu'il veut

---

<sup>54</sup> G. Langlade, op.Cit, p.86.

dévoiler. Selon son étymologie, le thème désigne ce que l'on expose et qui va faire l'objet d'une écriture, d'une argumentation, d'une analyse. C'est ainsi qu'il peut désigner un concept, une idée que l'écrivain se propose de traiter dans une œuvre. Selon D. BERGEZ :

« le thème est le point de cristallisation, dans le texte de cette intuition d'existence qui le dépasse mais qui, en même temps n'existe pas indépendamment de l'acte qui le fait apparaître »<sup>55</sup>.

En d'autres termes, le thème ne peut être conçu comme un élément extra littéraire, c'est-à-dire qui existe en dehors de l'œuvre. Il est généralement contenu dans le texte et s'exprime par le texte. Le thème s'inscrit dans la continuité de l'œuvre dans la mesure où, chaque passage en dévoile un aspect. En un mot, le thème est inhérent au texte qui l'exprime. Il est souvent formulé de manière implicite.

Dans plusieurs œuvres littéraires, l'identification du thème pose parfois de sérieux problèmes. Or certains pensent qu'il s'identifie aisément ou automatiquement au sujet traité dans l'œuvre. C'est un point de vue qui n'est pas partagé par tout le monde, notamment G. DELEUZE lorsqu'il affirme que :

Le vrai thème d'une œuvre n'est pas le sujet traité, sujet conscient et voulu qui se confond avec ce que les mots désignent, mais les thèmes inconscients, les archétypes involontaires ou les mots, mais aussi les couleurs et les sons prennent leur sens et leur vie <sup>56</sup>.

DELEUZE soutient par-là que le thème est la constellation de tous les langages. A ce niveau, il n'est pas question du langage au sens linguistique du terme, mais tout le langage y inclut le verbal, le non verbal et le para verbal. En un mot, tout ce qui fait sens.

Les thèmes sont abstraits alors que le sujet est clairement défini. L'incarnation des thèmes dans des formes concrètes se réalise via le matériel linguistique, les mots, les images. Si telle peut être la définition prosaïque du thème, qu'elle pourrait être son apport ou mieux son importance ? Autrement dit, l'on saurait faire l'étude de l'œuvre intégrale sans envisager la notion de thème.

---

<sup>55</sup> D. BERGEZ, *Introduction aux méthodes critiques pour l'analyse littéraire*, Paris, Dunod, 1999, p. 101.

<sup>56</sup> G. DELEUZE, cité par P. BRUNEL, *Qu'est ce que la littérature comparée ?* Paris, Armand Colin, 1996, p. 130.

### III-2-1- L'importance du thème littéraire

L'étude thématique d'une œuvre intégrale se fait à travers des extraits et des études d'ensemble. Ces extraits de textes et des sujets d'exposé sont pour la plupart élaborés le plus souvent autour du thème. Ce qui met l'étude des thèmes au centre de l'œuvre intégrale, et partant de la littérature. L'apport du texte permet aussi la construction du sens de l'œuvre littéraire d'autant plus que l'enseignement de la littérature est passé du sens expliqué au sens construit. Il faut noter que le sens expliqué supposait a priori l'existence d'un sens contenu dans l'œuvre que l'enseignant devrait dévoiler ou révéler aux apprenants; c'est par exemple le cas de la lecture suivie. La construction du sens, quant à elle, s'élabore par l'élève qui, mieux que l'enseignant saura définir les connaissances pour en faire des savoirs faire. À cet effet, M. DESCOSTES souligne que :

L'enseignant n'est plus le détenteur du sens du texte qu'il aurait à transmettre, il devient le concepteur de situations au cours desquelles l'élève par son activité construira les concepts fondamentaux fondant une capacité de lecture<sup>57</sup>

Désormais, le mode transmissif des savoirs va disparaître et céder sa place à la construction des savoirs par l'apprenant, par ce que l'enseignant est considéré non plus comme celui qui sait tout et qui doit remplir des têtes des apprenants, mais comme celui-là qui guide ou mieux dirige les travaux des élèves et n'impose rien. Son rôle est de créer des conditions d'éclosion dans l'esprit des élèves et son intervention n'est valable que dans l'orientation des activités des apprenants.

L'étude thématique a le mérite promouvoir la lecture de l'œuvre intégrale, car elle analyse le contenu. En plus, l'étude des thèmes permet de révéler ou de mettre à nu la vision du monde de l'auteur, étant donné que le thème littéraire est pour l'écrivain de percevoir ou de concevoir la vie. Eu égard de ce qui précède, nous pouvons dire que le style de l'écrivain dévoile peut-être son identité. L'étude thématique est donc une fenêtre sur le monde, surtout si le thème revient dans l'œuvre de manière répétitive.

Comme nous l'avons signalé plus haut en disant que l'étude thématique va se faire selon la méthode de la critique thématique de J.P. RICHARD. Ce faisant, le thème doit être représentatif et dans notre corpus *Le jour où il m'adit je t'aime il était déjà trop tard* nous constatons qu'après la lecture et selon les étapes de la triptyque de RICHARD à savoir : l'identification du thème, la description des motifs et les caractéristiques du paysage du

---

<sup>57</sup> M. DESCOSTES, *Lire méthodiquement des textes*, Op. Cit., p. 48.

thème. Il s'agit de relever des motifs, les indices ou les manifestations qui renvoient à l'amour dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, « d'étudier leurs fréquences, leurs rapports, leurs significations et d'essayer d'en dégager la vision du monde de l'auteur »<sup>58</sup>

Le thème étant représentatif dans la méthode de J. P. RICHARD, nous dirons à cet effet que, pour identifier l'amour comme étant un thème majeur ou dominant, nous nous proposons d'élaborer une fiche des indices du thème dont le nom est « fiche de repérage » laquelle fiche avec ses informations statuera sur la représentativité du thème dans l'œuvre, car il est un élément( le thème) qui se répète à distance et couvre la totalité de l'œuvre.

### **III-2-2-Le thème de l'amour dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard***

Nous pouvons définir le thème de l'amour comme un élan de cœur, un attachement à une personne, un sentiment passionné ou encore un élan physique ou sentimental entre deux personnes. Au regard de cette définition, nous pensons que le thème de l'amour mérite d'être revu dans le contexte de l'œuvre. C'est la raison pour laquelle nous osons croire qu'une définition contextuelle serait d'un apport considérable dans la suite de notre démarche. Ainsi, nous pouvons prendre l'amour comme une disposition favorable de l'affectivité et de la volonté à l'égard de ce que l'on sent ou que l'on reconnaît comme bon, diversifié selon ce qui l'inspire. Une telle définition de l'amour que l'on pourra taxer d'opérateur, permet de soulever quelques équivoques autour de cette notion à la fois anodin et complexe. L'amour n'est pas simplement un sentiment d'affection qui lie une personne à une autre de sexe opposé comme le profane essaye de le circonscrire ; il est aussi et surtout, tout désir d'un être humain à vouloir ce qu'il considère comme bon pour son épanouissement. Perçu comme tel, l'amour est un phénomène humain et social. Humain parce que seuls les hommes éprouvent des sentiments à l'instar de l'amour. Social, parce que l'amour rythme avec les rapports de l'homme avec lui-même, avec son semblable et avec l'environnement. Si l'amour peut être résumé à tout ce qui a été dit précédemment, c'est-à-dire son rôle dans la société, n'est-il pas important de s'interroger sur sa manifestation de son écriture dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* ?

### **III-2-3-Les manifestations de l'amour**

L'amour étant considéré comme thème majeur dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* se matérialise à travers diverses colorations qu'il reflète. Ce faisant, on note un foisonnement d'indices renvoyant quasiment à l'amour du début jusqu'à la fin du

---

<sup>58</sup> Henri BENAC, *Nouveau vocabulaire de la dissertation et des études*, Hachette, 1972, p. 201.

roman. Pour ce faire, nous nous servirons des relations tissées entre les personnages autour de l'intrigue afin de décrypter les différentes formes de l'amour dans le roman. La complexité de la manifestation du thème nous amène à considérer deux aspects à savoir : l'amour sentimental et l'amour humanisant.

### **III-2-3-1-L'amour sentimental**

Cet amour renvoie à la disposition affective qui porte l'homme vers autrui. À l'intérieur de celui-ci, on retrouve :

#### **-L'amour maternel**

C'est le sentiment d'affection qui lie une mère à sa fille. Edima, n'ayant pas connu sa mère biologique, cet amour va être incarné par le rapport qui existe entre sa grand-mère NGON et sa petite-fille Edima considérée comme leur propre fille. Soucieuse de l'absence de sa vraie mère qui était de nationalité congolaise, NGON va pleinement couvrir Edima de toute l'affection maternelle qu'une mère peut donner à sa fille. NGON la chérissait de tout son cœur. Le passage ci-dessous en est une illustration parfaite :

Edima évoquera ces nombreuses mamans qui,(...) la gavaient d'affection. NGON, sa grand-mère la chérissait tout autant qu'elle déplorait que l'éducation de son unique petite-fille, de sur croît son homonyme ne lui fût pas entièrement confiée. Aussi, essayait-elle de rattraper ce qu'elle pouvait pendant les séjours de celle-ci au village.<sup>59</sup>

En revanche, nous pouvons remarquer que cet amour maternel est véritablement une merveille, dans ce sens que, Edima, grand-mère, en mettant au monde une fille, Destiny, elle retrouva la parole. En outre, entre les femmes il existe un rapport de complicité affectueuse, car Edima se confie à sa fille. Il n'y a pas de secret entre sa fille et elle ; comme preuve, nous proposons l'extrait suivant :

A Ekona, Edima installa son ami dans la chambre d'amis. Elle lui montra le domaine avec fierté. Devant son émerveillement, elle lui annonça qu'une surprise l'attendait dans ses appartements. Ils y pénétrèrent. On leur servit des boissons. Au bout d'un moment, une petite fille de quatre ans sortit de la chambre en baillant. Manda vit qu'elle n'était pas métisse comme les enfants de Mvom. Il la prit dans ses bras, et la posa sur ses genoux.

-Comment vas-tu ma puce ?

---

<sup>59</sup> E. MBALLA MEKA, *Le jour où il m'adit je t'aime il était déjà trop tard*, Yaoundé, Schabel, 2012, pp. 21-22.

-Je vais bien, merci, dit la fillette qui bailla de nouveau.

Elle se refugia dans les bras d'Edima.

-C'est qui ? C'est ton ami ? (...)

Elle courut dans la chambre, revint avec une photo.

-C'est toi ici ? Et lui, c'est mon père, il est parti au ciel.<sup>60</sup>

### **-L'amour paternel**

C'est un sentiment d'affection qui unit un père à sa fille. Dans notre corpus, Edima n'ayant aussi pas eu la chance de grandir auprès de son géniteur ABOLO, cet amour sera couvert à travers la relation qui existe entre MENGUE son grand-père et elle. Ce dernier a le privilège de rattraper son absence auprès d'Edima. Pour que ce point de vue soit crédible, nous proposons l'extrait suivant à titre d'illustration :

Edima eut une enfance dorée. Quand il venait les voir, son grand-père l'amenait partout avec lui. Un peu comme pour rattraper son absence, auprès de ses propres enfants. Ils développèrent une relation fusionnelle et le meilleur souvenir qu'elle en gardait fut ce voyage de Paris à quinze ans, en guise de cadeau pour son Bepc<sup>61</sup>.

Nous remarquons par la suite que le grand-père d'Edima ne s'est pas seulement contenté de gâter sa petite-fille de surprise, mais bien plus il a choisi Edima comme son héritière, ainsi

Pendant les obsèques, Edima se tint à la droite, dans l'ésani en sortant de l'essok vêtue de la peau de bananier. Unique petit enfant, le cercle de famille venait de la désigner comme héritière selon la volonté de son grand-père.<sup>62</sup>

### **-L'amour partagé**

C'est un amour qui s'illustre par la réciprocité d'affection qu'un partenaire éprouve pour l'autre. C'est un penchant mutuel, généralement, on parle des amants. Il trouve sa

---

<sup>60</sup> E. MBALLA MEKA Op.Cit. P. 114.

<sup>61</sup> E. MBALLA MEKA, Op. Cit. p. 22.

<sup>62</sup> E. MBALLA MEKA, Op. Cit. p. 27.

plénitude dans une relation amoureuse qui existe d'abord entre Edima et Effa. Il faut noter que c'est Effa qui a initié Edima à l'acte sexuel en procédant au dépucelement de cette dernière. Ceci s'illustre à travers le passage :

Une fièvre inhabituelle lui traversait le corps par intermittence, la sueur s'insinuant le long creux de la colonne vertébrale atteignit sa raie dorsale, mouillant le vêtement intime. Déjà inondée dès les premiers et fougueux baisers de l'homme, sa chair n'était plus qu'un brasier qui sollicitait la délivrance d'un pompier. Sous ses mains magiques, elle se retrouva toute nue. (...) et Effa, les yeux mi-clos, s'étendait sur elle. Et de nouveau, son nez humait à satiété les senteurs à la fois, de parfum têtue, de musc et de cannelle qui lui donnaient le tournis, cherchant Vénus sur le mont de damnation. (...).<sup>63</sup>

Au regard de cette union, nous observons qu'Edima est également aimée en retour, car elle est heureuse avec son amant. Ainsi, pour étayer notre point de vue, nous pouvons illustrer par l'extrait suivant :

Edima s'assit sur le lit, posa son menton sur ses genoux, et leva sur son amant des yeux brillant de reconnaissance telle une femme conquise et heureuse. Et malgré cette douleur lancinante qui persistait maintenant dans sa toison (...) <sup>64</sup>

Par ailleurs, il est nécessaire de noter qu'Edima a vécu d'autres aventures après le départ d'Effa pour le Gabon. Il s'agit de sa relation amoureuse avec Kouma. Nous pouvons dire que cet amour était mutuel entre Edima et Kouma. Les deux tourtereaux devinrent amants et avaient choisi de vivre dans la discrétion, car elle était plus âgée que Kouma. Le passage ci-dessous peut le montrer

Ils devinrent amants et plusieurs raisons, optèrent pour la discrétion, en plaçant l'amitié au-dessus de tout, faisant passer le sexe au second plan. Il fallait se préserver des critiques et des

---

<sup>63</sup> Idem, pp. 46-47.

<sup>64</sup> Idem, pp.50.

commérages qui fustigeaient les relations entre une femme âgée et un homme jeune.<sup>65</sup>

-Je t'aime Edima.

-Pourquoi, ne me l'as-tu jamais dit avant ? Hier après-midi par exemple quand je te l'ai demandé ?<sup>66</sup>

N'oublions pas de dire que le personnage d'Effa apparaît comme celui qui vient résoudre les problèmes d'Edima, dans ce sens que c'est lui qui permet à l'héroïne d'atteindre son statut de « vraie femme » en procédant à son dépucelage. De plus c'est toujours lui qui vient sauver Edima et ses amis en les conduisant à l'hôpital d'Ebwa.

Kouma, quant à lui, va permettre à Edima de devenir une mère, elle qui avait pourtant conservé son beau corps à cause de son infécondité. Sa fille, Destiny, est le fruit de l'amour qu'elle a connu auprès d'Arnie Kouma.

Bien plus, il existe aussi une relation dont l'amour est partagé entre les amants. Il s'agit du couple Manda et Nina. Ces phrases mettent la lumière sur notre propos :

Vous m'inspirez l'amour Nina, même à un pauvre éclopé comme moi. Je voudrais passer le reste de mes jours avec vous, pour vous chérir, comme vous le méritez. Après cette déclaration enflammée, il la maintient contre lui. Elle lui offrit ses lèvres, Manda but dedans en y déversant sa fougue, sa passion, son amour et son désir. Un peu maladroit au début après une longue période d'abstinence, Manda retrouva les réflexes de bon amant qu'il avait été<sup>67</sup>.

### **-L'amour passionnel**

À ce niveau, il est judicieux de noter que l'amour passion est le plus dangereux, car c'évolution excessive de l'affection au détriment de la raison. La passion est également une activité intense et possessive. Il est caractérisé par : la peur, la jalousie, la rancune, la violence parce que le passionné voudrait réduire l'être aimé à une chose possédée, mais se heurte à la liberté de cette dernière. Ayeme dit le « Parigo » peut être considéré, à juste titre, comme un passionné. Tout ce qui intéresse ce personnage, c'est l'objet de sa quête qui est la possession de Bilounga. Cet extrait témoigne la cristallisation de son esprit sur l'amour :

---

<sup>65</sup> Idem, p. 62.

<sup>66</sup> Idem, p.81.

<sup>67</sup> Idem, p.109.

Puis, subitement Ayeme ne quittait plus la maison. Il devenait nerveux et suspicieux, regardait la télé toute la journée. Mal lui en prit, il voulut frapper Bilounga après une violente dispute. Elle attrapa son poignet, et lui fit une clé quatorze, en lui demandant de dire à haute voix qu'il n'essayerait plus de la battre. Surpris par tant de force de la part d'une femme qui ne payait pas de mine, Ayeme lui demanda des excuses, et lui fit l'amour ce soir-là avec un art décuplé par la peur.<sup>68</sup>

Il faut tenir compte que la passion d'Ayeme naît suite à son soupçon qui, d'ailleurs est vrai à savoir : Bilounga veut rompre sa relation avec Ayeme, en dépit de l'opulence que ce dernier lui offre. C'est un bouleversement de sentiment qui se traduit par :

Malgré l'opulence, elle voulait mettre fin à leur relation, parce qu'elle n'avait pas aimé qu'il essayât de la molester. Et puis, la vie de couple avait trop duré. Elle réfléchissait à leur séparation, et commença à prendre des distances<sup>69</sup>.

Nous constatons que c'est la rupture amoureuse envisagée par Bilounga qui sera à l'origine de la passion d'Ayeme, car pour lui, Bilounga était l'objet de sa quête qu'il voulait à tout prix posséder.

### **III-2-3-2-L'amour humanisant**

Nous pouvons dire que ce type d'amour promeut certaines valeurs qui renvoient l'humanisme. Comme un exemple d'amour humanisant, nous pouvons citer l'amour du prochain ou l'amour envers autrui ou son semblable.

#### **-L'amour envers son semblable ou son prochain**

Après la lecture de notre roman, nous avons remarqué que le personnage qui incarne cette dimension de l'amour du prochain est Edima, car elle aime beaucoup ses semblables. La preuve est que, après leur agression à Iyuya, Manda, son ami, c'est plongé dans un long coma à l'hôpital d'Ebwa et Edima s'est jurée de prendre soin de Manda jusqu'à ce qu'il trouve sa guérison. Elle n'acceptait pas l'idée de perdre à nouveau son seul ami qui lui restait. Cet état de choses est plus visible dans le paragraphe ci-dessous :

---

<sup>68</sup> Idem, p.137.

<sup>69</sup> Ibidem.

Cet espoir s'appuyait sur de nombreux cas de comateux qui s'étaient réveillés après plusieurs années d'inconscience. Mais Edima et la famille de Manda ne l'entendait pas de cette oreille, et ne voulaient pas baisser les bras. Edima donna l'argent nécessaire pour payer les assurances, et les lourds frais d'hospitalisation, tandis que la famille cotisa pour l'achat des médicaments. Des amis haut placés obtinrent même une contribution de l'Etat pour une partie de la prise en charge des soins médicaux.

Six mois après son agression, Edima déménagea son ami, toujours inconscient, dans un nouvel hôpital spécialisé dans les soins des blessés de guerre et les traumatismes accidentels. D'autres spécialistes accueillirent le malade, et refirent les examens. Les soins long et coûteux. Ces professionnels, qui en avaient vu d'autres confirmèrent eux aussi que le jeune homme pourrait revenir à lui, sans séquelles.<sup>70</sup>

Nous pouvons voir qu'à travers ce passage qu'Edima aime son prochain, parce qu'elle s'est vraiment occupée de Manda au point ce dernier avait retrouvé sa santé de fer d'aparavant. À bien y regarder, nous constatons qu'une qualité se révèle chez Edima : c'est la générosité débordante.

Le thème de l'amour, qui apparaît comme dominant ou majeur dans notre corpus, dans ce sens qu'il couvre toute l'œuvre a été quasiment épuisé.

En outre, d'autres thèmes contenus dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* ont encore le mérite d'être explorés. Il s'agit des thèmes tels que : la violence, la douleur, la solitude.

### **-Le thème de la violence**

Nous pouvons dire que la violence renvoie au caractère violent de quelqu'un. La violence peut être donc définie comme une force qui agit avec brutalité. Ainsi, on dit d'un homme qu'il est violent lorsqu'il agit par la force ou bien quand il se livre à des brutalités.

---

<sup>70</sup> Idem, p. 104.

C'est alors que l'on pourra avoir deux types de violences à savoir : la violence physique et la violence psychologique.

Dans notre œuvre, nous avons pu remarquer que la violence physique est visible à travers l'agression dont Edima et ses deux amis ont été victimes. Edima, lors de cette agression, a été violée par l'un des agresseurs. Notre propos peut être vérifié par ce passage :

-Ramassez les vêtements, on se tire avec la voiture.

Faites un geste, et je vous bousille le cerveau, prévint-il.

- Chef, cette femme est trop belle. Je ne peux pas la laisser, dit un des agresseurs.

Il se planta devant Edima, son arme dans la main, et se mit à lui caresser les seins avec la pointe du canon, en massant le devant de son pantalon avec l'autre paume. Les deux autres bandits tenaient Kouma et Manda en respect, tandis que le chef, de plus en plus nerveux fumait des cigarettes. Le gars baissa la fermeture de son pantalon, et sortit un gros phallus noir. Il poussa Edima au sol, et se mit à la violer en grognant comme un porc. La victime ne savait plus si la douleur provenait de la plaie à la cuisse, ou de son entrejambe déchiré par la bête.<sup>71</sup>

Nous pouvons déduire que l'acte de viol qu'avait subi Edima fait parti de la violence physique. Kouma qui avait le souci de protéger ses amis, ne contrôlant plus ses émotions, il va bondir sur le violeur d'Edima et de toutes ses forces va le blesser avec le couteau qui était caché sous sa chemise, mais cet acte de bravoure va lui ôter la vie. Ce passage cristallise parfaitement cette bravoure :

Kouma vit rouge. Il se pencha, attrapa le couteau dissimulé sous sa chemise, bondit comme un félin, et enfonça la lame dans l'épaule du violeur. Il s'appuya dessus en tirant vers le bas. Le sang gicla, éclaboussa les vêtements au sol, et la végétation alentour. L'arme crépita, Edima vit le grand corps de Kouma se plier, et voler dans les airs. Sa tête exposa, et il s'écroula sur elle<sup>72</sup>.

Nous pouvons dire que Kouma meurt comme un héros.

---

<sup>71</sup> Idem, p.85.

<sup>72</sup> Idem, p.86.

En plus, nous pouvons dire que l'héroïne a subi un type de violence ; il s'agit d'un traumatisme psychologique causé par la mort de Kouma. Sa santé sur le plan mental était devenue inquiétante pour son entourage, car

À son âge, Edima en avait pourtant vu d'autre, mais, au cours des mois qui suivirent la mort de Kouma, un drame à nul autre pareil, son comportement fit craindre à son entourage un déclin de sa santé mentale. Anorexique et suicidaire, elle prenait parfois le chemin de la forêt, et on entendait sa course effrénée dans les bosquets et les broussailles. De temps en temps, pieds nus, et à demi dévêtue sous les yeux de sens impuissants à la consoler, elle déambulait vers la rivière, y tombait comme une masse, et s'y ébrouait comme un jeune chien, un éclat de rire hystérique aux lèvres<sup>73</sup>.

Nous pouvons comprendre que cette scène barbare a causé un grand traumatisme dans le psychique de l'héroïne.

#### **-Le thème de la solitude**

Nous pouvons dire que la solitude renvoie à un état d'une personne seule. En d'autres termes, la solitude est le fait qu'une personne vive seule chez soi sans la compagnie soit d'un frère ou d'un partenaire. À la suite de notre lecture, nous remarquons que l'héroïne fait face à la solitude, car elle vit seule chez elle en dépit de son opulence. Cet extrait témoigne l'état d'esprit d'Edima :

Elle réalisa qu'elle avait trop attendu ce garçon, qui lui faisait revivre des moments d'exaltations depuis longtemps oubliés. Il faudrait que je pense sérieusement, à mettre fin à cette solitude qui commence à me peser, et qui n'est plus de mon âge, pensa-elle<sup>74</sup>.

Par ailleurs, nous pouvons également dire que son amant Kouma mène aussi une vie de célibat, dans ce sens qu'il veut davantage mettre de l'ordre dans sa vie en commençant une nouvelle vie avec Edima. Ce point de vue est mieux illustré à travers ces propos :

---

<sup>73</sup> Idem, p.99.

<sup>74</sup> Idem, p.61.

Kouma ne posa plus de question. Une nouvelle vie commençait avec cette femme. Elle arrivait au moment, où il fallait mettre un peu d'ordre dans son célibat. Elle lui faisait entrevoir l'existence de bonheur, de tendresse et d'amour. Une vie inespérée : la vraie vie.<sup>75</sup>

À l'égard de ce qui précède, nous pouvons déduire que Kouma et Edima sont les deux personnages qui vivent dans la solitude et le célibat. Etant devenus amants, ils veulent mettre fin à leur solitude en voulant s'unir.

### **-Le thème de la douleur**

Le thème de la douleur est visible dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Nous pouvons dire que le personnage d'Edima incarne la souffrance physique et la souffrance morale dans notre corpus car :

Une escapade qui ne laissait présager aucun malheur se termina comme dans un film d'épouvante, et fit basculer trios vies dans l'horreur. Edima perdit la parole des suites de son viol, et des lésions invisibles. Les médecins diagnostiquèrent un phénomène rare qui survient après un violent traumatisme. Il fallait être patient, et l'entourer de beaucoup d'affection. Aucun son ne sortait de sa gorge. Les cordes vocales en grève, l'écriture devint plus tard son seul outil de communication.<sup>76</sup>

Au regard de ce qui précède, nous constatons que les thèmes dont nous avons abordé caractérisent parfaitement le personnage d'Edima, parce que l'héroïne n'a connu qu'un court moment de bonheur avec Kouma. Ce bonheur a été bouleversé par le malheur, l'héroïne perd son amant et la douleur va s'installer dans sa vie.

Toutefois, nous pouvons dire que notre corpus est riche en thème, dans ce sens qu'il en renferme plusieurs tels que : l'amour, la violence, la douleur etc. L'étude thématique a été l'un de nos éléments pour l'étude de notre œuvre. Cependant, il est judicieux que l'on s'attarde sur les niveaux d'analyse d'une œuvre romanesque appliqués à *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*.

---

<sup>75</sup> Ibidem.

<sup>76</sup> Idem, p. 96.

### **III-3-LES NIVEAUX D'ANALYSE D'UN ROMAN APPLIQUES A *LE JOUR OÙ IL M'A DIT JE T'AIME IL ÉTAIT DÉJÀ TROP TARD.***

Toute œuvre littéraire à l'instar du roman est étudiée selon certains principes. On ne saurait donc étudier une œuvre intégrale comme *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* sans toutefois s'appesantir sur l'analyse interne du récit qui constitue cette œuvre. Une œuvre romanesque s'analyse à trois niveaux à savoir : la fiction, la narration et la mise en texte. Sans pour autant prétendre élaborer une étude narratologique, l'étude de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* entant que récit ne se fera que d'une manière réduite c'est-à-dire que l'on étudiera notre corpus selon deux niveaux d'analyse : la fiction et la narration. Dans la narration, on ne prendra que les anachronies narratives.

Cette étape du travail a pour but de permettre aux apprenants de comprendre et de connaître la structure de l'œuvre littéraire utilisée par l'auteur.

#### **III-3-1- La fiction dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard***

La fiction encore appelée la diégèse, désigne l'univers construit dans le roman, c'est un monde qui relève de la création de l'écrivain ou du romancier et qui n'existe que par des mots, des phrases et seulement dans le texte. Le roman étant l'analyse d'une fiction, l'on pourrait dire que la fiction désigne l'histoire qui est relatée dans le roman. La fiction dans le texte se construit progressivement au fil du texte et de sa lecture. Pour ce faire, l'analyse de la fiction ou de la diégèse doit nécessairement procéder à la lecture complète de l'œuvre. L'étude de la fiction dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* portera sur l'histoire même qui est relatée par le biais des personnages, l'espace et le temps.

##### **III-3-1-1- L'histoire dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard***

Nous pouvons dire que l'histoire renvoie à un récit qui constitue l'ensemble des événements ou les actions qui couvrent le roman du début jusqu'à la fin. A ce niveau, nous l'approcherons sur le plan des actions qui constituent l'intrigue.

#### **1-Les actions**

Nous pouvons définir l'action comme le déroulement des événements qui compose la trame d'une fiction. Nous remarquons que plusieurs actions internes renvoient à la psychologie du personnage ; ce qui nous fait croire que notre corpus est un roman d'aventures. En effet, le personnage central de notre corpus quitte sa ville de naissance qu'est Brazza pour Ekona son village paternel où elle va y passé sa tendre enfance, puis son départ

pour le Pensionnat de Jeunes Filles Catholiques. Elle obtiendra sa licence à l'école de commerce.

Soucieuse de la protection écologique, elle va s'aventurer plusieurs fois dans la nature dans le but de la contempler et de changer un peu d'aire ; jusqu'au jour où sa promenade sera transformée en un drame tragique avec la perte d'un être aimé et cher à l'héroïne. Ces actions ont plutôt un caractère interne au personnage, dans ce sens qu'elles affectent l'état psychologique du personnage. C'est ce qui confère à notre corpus le statut d'un roman psychologique, car notre héroïne est victime d'un traumatisme causé par une agression. Le mélange des actions différentes dans un même texte confère à *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* un caractère tout particulier, car il n'est pas centré uniquement sur un type de roman. Ainsi, l'on pourra dire qu'il appartient à un genre hybride. Les actions ayant été analysées, il est aussi important d'examiner l'intrigue de notre corpus.

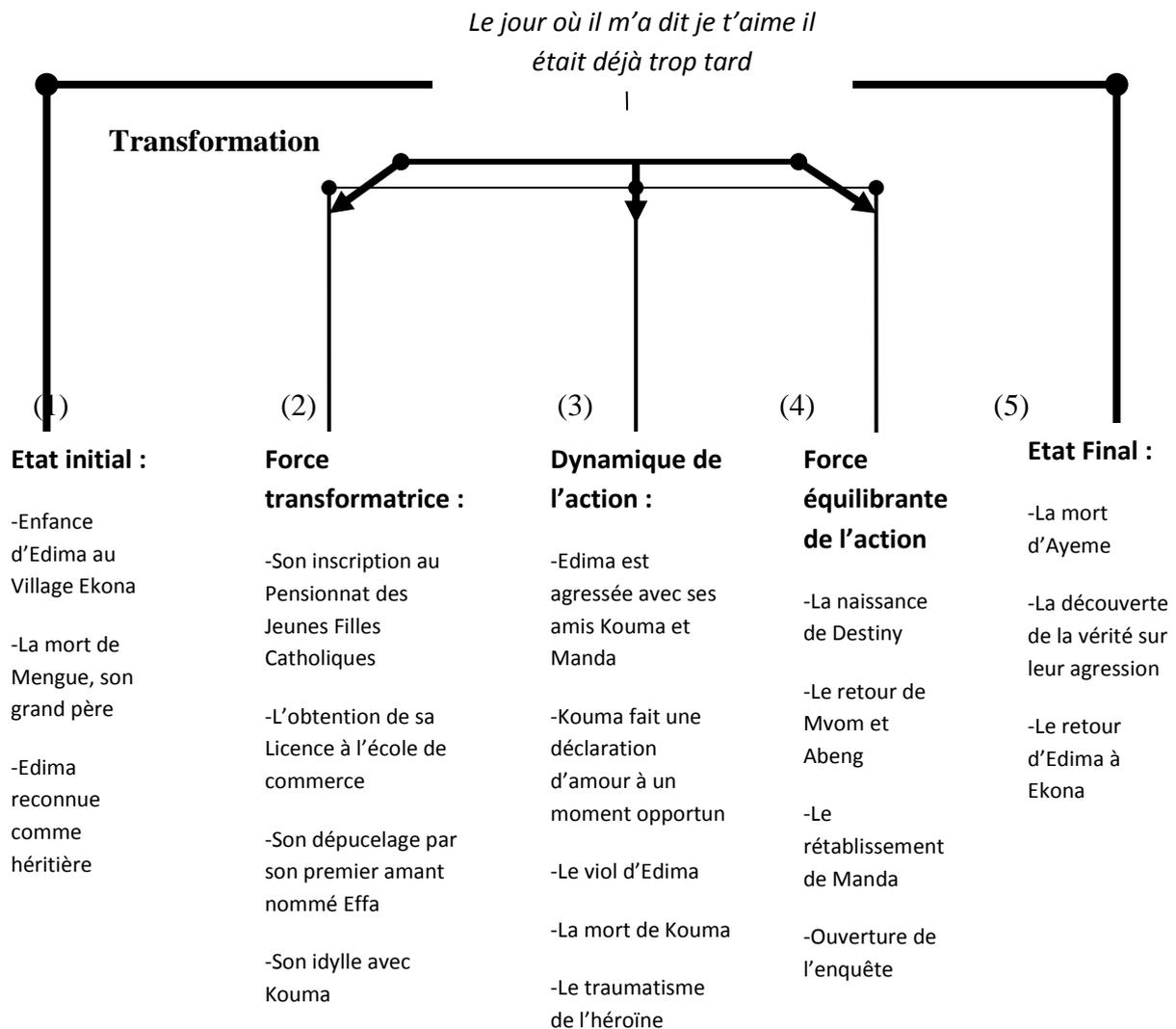
## **2-L'intrigue**

L'intrigue renvoie à la structuration de l'histoire dans son ensemble. La compréhension de l'intrigue réside dans le décodage du nœud de l'histoire. La formalisation de l'intrigue dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* se fera sur la base du schéma quinaire de Paul LARIVAILLE qui est l'un des théoriciens du récit s'intéressant au problème de l'intrigue. Ce schéma présente l'histoire du récit comme un processus qui va d'un état initial renvoyant à une situation de stabilité ou de manque jusqu'au moment où une force perturbatrice vient déclencher une instabilité et achever par un état final ou situation de manque comblé. Succinctement, « La fiction est organisée en séquence exprimant le passage d'un état initial à un état final, ce passage prend la forme d'un processus de transformation qui articule les effets de forces perturbatrices et de forces équilibrantes.<sup>77</sup> »

---

<sup>77</sup> G. Langlade, Op. Cit. p.125.

**Tableau 4 : schéma quinaire de Paul Larivaille appliqué dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*.**



L'analyse de l'intrigue ainsi élaborée, on continuera l'examen de la fiction à travers le point de vue des personnages.

### III-3-1-2- Les personnages

Pendant les années soixante et soixante-dix, le personnage était souvent considéré comme une notion « idéologique » qu'il fallait critiquer, parfois liée au « nouveau roman », cette suspicion engageait une vision du monde due à la transposition dans le domaine littéraire d'un certain nombre de doctrines (Lacan, Foucault) qui se voulaient « antihumanistes » et considéraient la notion même de « moi psychologique » comme une illusion. Aussi les tentatives de critiques de cette époque pour réduire le personnage à des catégories moins marquées psychologiquement, tels les actants, les rôles, etc., ou encore pour remplacer la

notion par celle d' « effet-personnage » d'après l'expression de P. Hamon<sup>78</sup> ; n'avaient-elles pas toujours des fondements purement méthodologiques, mais participaient aussi à cette attitude anti-psychologique.

Pourtant, le personnage construit comme quasi-personne (ce qui ne renvoie pas nécessairement au moi psychologique au sens moderne du terme) a été de tout temps une des catégories les plus couramment manipulées par les lecteurs de récits. Ceci montre néanmoins qu'elle correspond à une thématization « spontanée » de la matière narrative et dramatique. En fait, on voit mal comment une analyse des textes narratifs ou dramatiques pourrait se passer de la prise en compte d'une catégorie qui, conjointe à celle de l'action, forme un centre d'intérêt esthétique principal de la littérature de fiction.

Pour légitimer la critique de la notion de personnage, on a mis parfois l'accent sur son « danger » supposé : le risque de confusion entre personnage et personne vivante. On notera d'abord que, prise en son sens élargi, la notion trouve une application dans les récits fictionnels et factuels : à contrario, au personnage que le lecteur construit lors de la lecture d'un récit factuel ( à titre d'exemple le personnage « Louis XIV » tel qu'il se dégage de la lecture d'une biographie de Louis XIV), correspond par définition à une personne réelle (en l'occurrence Louis XIV), sans que cela remette en cause la distinction logique entre le personnage construit par le lecteur et la personne réelle dénotée ( comme le montre notamment le fait que l'on peut critiquer l'auteur de la biographie en déduisant du fait que le personnage qui se dégage de sa biographie n'est pas « fidèle » à la personne réelle). Limiter la pertinence de la notion de personnage au domaine de la fiction amène à méconnaître que, au-delà de leurs statuts dénotationnels et pragmatiques distincts. La construction de la réalité factuelle et surtout celle des univers fictifs suivent le plus souvent des voies parallèles, ceci au niveau de la création des textes autant que de leur compréhension. En outre, dans le domaine des textes fictionnels, le risque d'une confusion est minime, puisqu'elle impliquerait celle de la fiction et de la réalité : sauf dans les cas extrêmes, même le lecteur (ou le spectateur) le plus « naïf » est conscient du fait que le personnage de fiction dans le cas du récit est une projection imaginaire. Autrement dit, l'on ne doit confondre un personnage à une personne humaine, car le personnage n'est que le fruit de l'imagination du romancier, c'est un être fictif, un être de papier, dans ce sens qu'il n'existe que sur le papier. Le romancier lui donne la responsabilité en lui confiant une mission via un certain nombre de rôles ce qui fera dire à Philippe Hamon que « Le personnage est composé d'une nomination, des traits

---

<sup>78</sup> P. Hamon, cité par Todorov et O. Ducrot « *Personnage* », in Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, Paris, 1972, pp. 624-625.

caractéristiques et des rôles thématiques qui permettent de les différencier ou de les mettre en rapport ». <sup>79</sup> En d'autres termes, dans la plupart des récits, la fonction principale du personnage est d'ordre diégétique. Nous pouvons dire que cet aspect a été particulièrement étayé par l'analyse fonctionnelle du récit qui considère le personnage de manière syntaxique : il apparaît alors comme une forme vide définie par la fonction de synthèse des divers rôles d'agent ou de patient qu'il assume et davantage par l'ensemble des attributs qui vont lui être joignable au cours du récit. Et par le canal du personnage, l'écrivain peint la complexité de la vie humaine.

Cependant, il est nécessaire de classer les personnages selon l'importance du rôle qu'ils assument dans le récit. Ainsi, on distinguera trois types de personnages à savoir: les personnages principaux, les personnages secondaires et les personnages évoqués.

### **1-Les personnages principaux**

L'intrigue de notre corpus prend appuie sur l'usage des personnages principaux, car c'est sur eux que gravite le nœud de l'histoire. Il est impérieux de se baser sur la fonction axiologique du personnage, car il est réalisé par sa caractérisation. Celle-ci débute déjà par le choix du nom qui annonce parfois les particularités qui lui seront attribuées. Dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, comme personnages principaux, nous avons :

#### **-Edima NGON ABOLO**

Le récit commence puis s'achève avec le personnage d'Edima, c'est donc le personnage central de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Dans ce roman, l'héroïne, en dépit de sa beauté, son opulence, son confort qui l'entoure, « Seule ombre à ce tableau idyllique, elle perd tout : l'espoir d'enfanter ». Edima est décrit par le narrateur comme une femme instruite, riche et sensuelle dont tous les hommes rêvent d'aimer et d'épouser. Tout ce qu'elle entreprend lui réussit, c'est ce va lui attirer la médisance et la jalousie.

Le narrateur nous fait part des différentes aventures de l'héroïne, il s'agit d'Effa et de Kouma.

Effa est présenté comme le premier amour d'Edima, puisque c'est lui qui procède au dépucelage de la jeune puberte. Il faut noter qu'Edima n'a que vingt ans d'âge et Effa quarante ans donc, grâce à son expérience, il apparaît comme le personnage idéal pour conduire l'adolescente au state réel de femme. Quant à Kouma, plus jeune qu'Edima, il est

---

<sup>79</sup> P. Hamon, « Pour un statut sémiologique du personnage » in *Poétique du récit*, Paris, Seuil, 1979, p.154.

celui-là qui fera connaître à Edima l'amour maternel, en réalisant son rêve d'être mère. Mais, ce dernier va perdre la vie lors de leur agression au retour de leur escapade dans la nature.

#### **-Effa**

C'est un homme âgé de quarante ans qui a une grande expérience. C'est également lui qui détient la charge de conduire la jeune puberte qu'est Edima à un stade d'une vraie femme.

Par ailleurs, il apparaît comme l'ange qui vient à la rescousse de l'héroïne qui vient d'être violée par ses agresseurs sur la route d'Iyuya. C'est lui qui va conduire les sinistrés à l'hôpital. Le personnage d'Effa est semblable à un sauveur, car il n'intervient que dans les critiques qui accablent le personnage central.

#### **-Kouma**

C'est l'incarnation de ce personnage de Kouma qui comble Edima de bonheur. Mais qui va lui faire une déclaration d'amour dans les mauvaises circonstances, c'est-à-dire au mauvais moment et au mauvais endroit. Il meurt aussi comme un héros, parce qu'il voulait protéger ses amis à savoir : Edima son amante et son copain Manda. Et grâce à ce dernier, le rêve d'Edima va être réalisé, car elle va accoucher une fille qui est le fruit d'un vrai amour. Or, l'héroïne pensait avoir atteint l'âge de la ménopause, donc elle n'y espérait plus. Le personnage de Kouma peut avoir une caractérisation axiologique directe, dans la mesure où Edima admire son caractère héroïque et sa bravoure, elle renchérit en disant « Elle écrit une longue lettre à la mère pour lui raconter ce qui s'était passé ce jour-là, en n'omettant aucun détail sur l'attitude héroïque de Kouma<sup>80</sup> ».

Si nous procédons par une étude onomastique de ces trois personnages, nous pouvons dire que dans la langue Beti, le nom d'Edima renvoie à une merveille. Quant au nom de Kouma, il n'aura de sens que si l'on procède à un renversement de syllabes, ainsi on aura : Makou qui renferme quelques connotations telles que : « je trébuche », « je tombe ».

## **2-Les personnages secondaires**

On parle de personnages secondaires, lorsque ceux-ci détiennent une fonction épisodique dans l'histoire. Ils sont aussi importants que les personnages principaux. Ils sont liés par des relations sympathiques ou antipathiques. Ils apparaissent donc comme les opposants ou les adjuvants à la quête du sujet.

---

<sup>80</sup> Elise MBALLA MEKA, Op. Cit, p. 96.

### **-Manda**

Il est l'ami d'enfance de Kouma, et plutard, il fera la connaissance d'Edima. Edima et Manda sont des amis et entretiennent une relation sympathique. Doté d'une grande sagesse, il sait reconnaître les signes prémonitoires à l'instar « ça porte malheur d'offrir des couteaux, prévint Manda ». De ce fait, son ami Kouma va le considérer de « oiseau de mauvaise augure ». Il sera victime d'un traumatisme après leur agression sur la route d'Iyuya et mettra long dans son coma.

### **-Bilounga**

Elle est l'incarnation de ce personnage belliqueux, car elle emploie la violence pour se faire craindre. Elle garde une rancune envers Edima, parce que cette dernière avait mis à nu sa perfidie vis-à-vis de l'autorité du pensionnat. L'éruption de Bilounga à Ebwa sera la cause des malheurs de l'héroïne, car son compagnon Ayeme était le chef d'un gang des agresseurs dans la ville d'Ebwa. N'étant pas au courant des activités de son compagnon, Bilounga s'échappe de la condamnation au tribunal.

### **-Mengue**

C'est lui qui a pris soin d'Edima depuis l'enfance à l'adolescence. Malgré qu'il soit son grand-père, celui-ci a réussi à couvrir son unique petite fille d'un amour paternel immense . Il va succomber suite à une maladie appelée la syphilis. Dans son testament, il lègue tous ses biens à Edima.

### **-Nina**

Elle est une étudiante en psychologie et est embauchée par Edima pour prendre soin de la santé de Manda. La proximité de l'un vers l'autre va faire jaillir une étincelle d'amour entre eux. Et plus tard, elle va accepter la demande en mariage de Manda.

### **-Ayeme**

Il renvoie au chef de la bande d'agresseur d'Edima. En réalité, c'est un expatrié dont l'aventure s'est achevée le jour où il fut rapatrié dans son pays. Il est à l'origine de cette scène effroyable, c'est-à-dire le viol d'Edima, il a tué Kouma avec sa propre arme et le traumatisme de Manda. Un jour après son spectacle, lui-même perdit la vie lors d'un braquage.

### **-Atango**

C'est le cousin d'Effa. Il a planifié la rencontre entre Edima et Effa, il sert d'intermédiaire pour les deux tourtereaux.

### **-Minko**

Considéré comme un fou et vit dans la forêt, il est rejeté dans tout le village d'Iyuya, mais c'est lui qui donne la possibilité à Edima de découvrir la vérité sur leur agression, dans ce sens que c'est lui qui avait gardé les indices se trouvant dans le lieu du crime et remit tout le paquet à l'héroïne il déclare à cet effet : « Je suis le Seigneur de la forêt. Elle n'a pas de secret pour moi. J'ai gardé ceci depuis longtemps. Je savais que quelqu'un viendrait chercher ces affaires. Le Seigneur de la forêt fait le ménage.<sup>81</sup> »

### **-La commissaire**

Grâce à son ardeur au travail et aux multiples enquêtes, elle va finir par démanteler la bande de malfaiteur qui avait violé Edima, tué Kouma et frappé durement sur Manda.

## **3-Les personnages évoqués**

Il est nécessaire de noter que les personnages évoqués renvoient généralement à ces personnages qui ne prennent pas la parole dans le récit, mais sont plutôt évoqués par ceux qui répliquent au cours du récit. Il s'agit de : Betty, la copine d'Edima ; d'Evina l'oncle d'Edima ; d'Abolo le père d'Edima ; de Ngon la grand-mère de l'héroïne, de Nathalie Radin la femme d'effa ; M. Radin le beau-père d'Effa.

Au regard de ce qui précède, nous pouvons dire que le personnage est irréductible à la simple fonction de support pour les rôles selon Bremond et surtout les actants selon Greimas, car c'est lui qui rend plus perceptible la fonction du personnage dans la configuration du schéma actanciel.

Les actants influencent l'action ou l'évolution de l'action. C'est pourquoi le schéma actanciel est la représentation fonctionnelle et symbolique d'un conflit et Greimas affirme :

« Sa simplicité réside dans le fait qu'il est tout entier axé sur l'objet, et situé comme objet de communication, entre le destinataire et le destinataire, le désir du sujet étant, de son côté, modulé en projection d'adjuvant et d'opposant<sup>82</sup> »

Ainsi, nous pouvons conclure que ce schéma s'appuie sur six éléments qui sont :

- **le sujet** : celui qui poursuit un but dans le récit ;

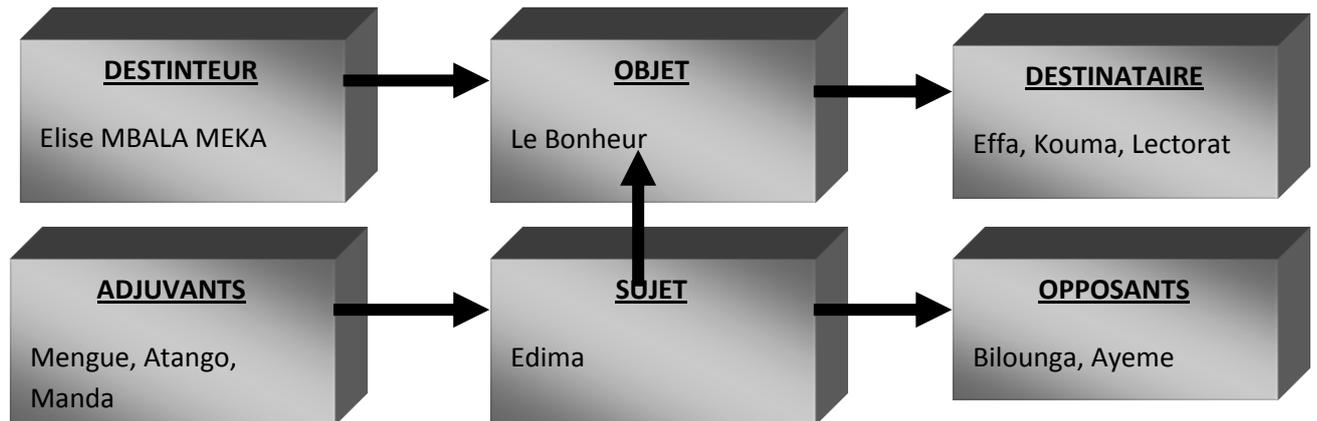
---

<sup>81</sup> Elise MBALLA, Op.Cit, p.128

<sup>82</sup> A.J. Greimas, *Sémanrique structurale*, Larousse, 1966.

- **l'objet** : c'est le but recherché par le sujet ;
- **l'adjuvant** : c'est celui qui aide le sujet dans sa quête ;
- **l'opposant** : c'est celui qui empêche le sujet dans sa quête ;
- **le destinataire** : c'est celui qui pousse le sujet vers l'objet ;
- **le destinataire** : c'est le bénéficiaire.

**Tableau 5: Schéma actancier de Greimas appliqué dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*.**



Nous pouvons déduire que la fiction dans l'œuvre d'Elise MBALLA s'organise autour de l'intrigue ainsi qu'autour des personnages. En d'autres termes, l'intrigue évolue à travers les thèmes développés et les connotations induites par les comportements et attributs des personnages. Cependant, ces personnages évoluent aussi dans un univers fictif qui renvoie à l'espace romanesque.

### III-3-1-3-L'espace dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*

Nous pouvons dire que l'espace est l'ensemble des lieux où se déroulent diverses actions relatées par le narrateur. Ce faisant, J.P. Goldenstein renchérit en disant que « Le romancier est en effet attentif aux rapports qui existent entre les personnages qu'il crée et l'univers romanesque qui les entoure »<sup>83</sup>. Chaque roman contient un lieu spécifique et la romancière est libre de situer action et personnage dans un espace réel ou fictif. Le cadre spatial dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* renvoie uniquement à un « Ici ».

<sup>83</sup> J.P. Goldenstein, « Point de vue et techniques narratives » in *Pour lire le roman*, Bruxelles, 6<sup>e</sup> édition de Bock Wesmail, 1989, p.88.

## **A-L' « ici » ou les lieux réels dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard***

L' « ici » est l'endroit précis où la romancière loge son personnage. Cet espace renvoie à des différents lieux où évoluent les actions et les personnages. A cet effet, Goldenstein affirmera que :

« Selon que dans un roman, l'action se déroule en un lieu unique, qu'elle se poursuit en différents endroits ou qu'elle s'éparpille à tous les horizons, la spatialité présente divers degrés d'ouvertures (...) de nombreux romans utilisent un espace ouvert qui laissent les héros libres d'aller et de venir, de voyager et, pour certains d'entre eux-mêmes, de vagabonder.<sup>84</sup>»

Dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, l'espace d' « ici » est visible à travers les divers lieux où se déroulent les actions du roman. Après la lecture de notre corpus, nous observons qu'il y a trois macro-espaces à savoir : Ekona, Ebwa, Iyuya.

### **1-Ekona**

C'est le lieu qui a accueilli Edima bébé. Elle a eu une enfance dorée auprès de ses grands-parents nommés Mengue et Ngon. Plus tard, son grand-père Mengue meurt de la syphilis et lègue tout son héritage à son unique petite fille Edima. Pendant la cérémonie des obsèques, Edima est reconnue comme unique héritière. Puis, elle va s'envoler pour Ebwa dans le Pensionnat des Jeunes Filles Catholiques afin de continuer avec ses études.

### **2-Ebwa**

Le roman s'ouvre avec la perte des clés de la voiture d'Edima dans sa somptueuse maison située dans la ville d'Ebwa. A l'âge de vingt ans, Edima obtient sa licence à l'école de commerce et offre également sa virginité à Effa son premier amant. A la suite d'Effa, elle fera la connaissance d'Arnie Kouma, son second amant. L'héroïne nous fait part de son vrai bonheur qu'elle a vécu auprès de ces deux hommes. Le premier Effa, grâce à son expérience, est celui-là qui a permis à Edima de quitter le statut de jeune pubère au stade de vraie femme. Autrement dit, c'est Effa qui a procédé au dépucelage d'Edima. Quant au jeune Kouma, il va conduire Edima vers le bonheur maternel, car en dépit de ses multiples aventures ; ce n'est que lui qui a pu combler cette dernière en mettant à nu sa fécondité, malgré qu'elle soit une femme âgée. Mais ce bonheur sera court, parce que le jeune Kouma va perdre la vie au cours de leur agression pendant le retour de leur escapade dans les plages sauvages d'Iyuya.

### **3-Iyuya**

---

<sup>84</sup>J.P. Goldenstein, Op. Cit. p.90.

Notons que c'est sur le retour d'Iyuya que les trois amis vont être des victimes d'une agression organisée par Ayeme, le compagnon de Bilounga. Bilounga est une ancienne camarade de l'héroïne, celle-ci lui garde rancune depuis le jour où Edima avait révélé à la directrice du Pensionnat, la grève organisée par Bilounga qui, voulant défier le règlement établi, sera sévèrement punie. Le retour de la promenade se termine en drame tragique pour Kouma qui, en voulant protéger ses amis, va recevoir une balle dans la tête. Edima est violée par l'un des agresseurs. Manda lui, est victime d'un violent traumatisme psychologique.

### **B-Fonction de l'espace romanesque**

L'espace n'est pas gratuit dans l'œuvre romanesque. Généralement, le décor revêt l'image d'un personnage. Le caractère du héros nous est présenté à travers les matériels qui structurent le cadre de la vie quotidienne.

Exemple : la description de la maison d'Edima informe le lecteur sur le luxe, le confort et l'opulence de celle-ci :

Une haie de bambou de Chine bien taillée domine une palissade basse de plantes fleuries de toutes les couleurs. Une roseraie sépare un court tennis d'une immense piscine recouverte d'une bâche bleue. Du boukarou abrité sous les cocotiers et les palmiers au fond du jardin (...) Edima la francophone a mis une touche personnelle en transformant son intérieur en un nid douillet où des toiles de maître sont accrochées aux murs, des objets d'art disposés selon la taille, et leur origine sur des présentoirs. Des plantes vertes débordent d'un énorme vase de terre cuite décoré de mosaïques. Les meubles fabriqués par un designer local valorisent les savoir-faire patrimoniaux, et des matériaux locaux tels que des lianes, ou des branches d'arbres. Des coussins en cuir de couleur fauve sont disposés sur des tapis persans, ou sur des fauteuils, et un beau batik recouvre le canapé.<sup>85</sup>

La description a toujours un sens et donc, symbolique. Il ya toujours une relation entre le temps et l'espace, voire les états d'âme du personnage ; ils sont au cœur de la fiction.

Comme cela a été dit plus haut, nous revenons dessus en disant que l'espace dans notre corpus, remplit une fonction symbolique. En plus, l'espace est souvent implicite, la preuve en est que les lieux évoqués dans Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard cache une intention particulière de l'auteure. L'évocation de ces endroits s'inscrit dans le

---

<sup>85</sup> Elise MBALLA, Op.Cit. pp. 11-12.

même sillage avec le courant réaliste qui prône la copie parfaite du monde qui circonscrit l'écrivaine : d'où l'illusion réaliste.

Après avoir étudié quelques constituants de la diégèse dans *Le jour où il m'a dit je t'aime* il était déjà trop tard, nous allons étudier à présent la narration non pas du point de vue de la focalisation, encore moins sur la structure narrative, mais du point de vue des anachronies narratives.

### **III-3-1-4- Les anachronies narratives**

Nous disons que le problème d'anachronie est aussi significatif, car il constitue le point de la fixation de l'intrigue. Cette dernière est à envisager comme étant une entreprise qui vise pour Edima à se souvenir des faits déjà déroulés par le biais de la nostalgie des moments passés dans le Pensionnat des Jeunes Filles Catholiques.

Il nous paraît difficile d'étudier ce roman sans s'attarder au problème d'anachronies dans le but de voir la manière dont celles-ci permettent au lecteur de construire et d'envisager au fil de la lecture, les raisons qui expliquent les relations entre Edima et Bilounga.

En tenant compte du phénomène d'anachronie, nous avons le souci de résoudre un problème qu'on rencontre chez les apprenants. En effet, ils éprouvent de l'ennui de se confronter aux anachronies qui pour eux, constituent un obstacle, et leur empêchent leur évolution dans l'évolution de l'intrigue. Cette difficulté qu'ont les élèves, G. Genette l'avait déjà souligné, parce que les anachronies « brouillent fréquemment les choses d'une manière qui reste parfois sans issue pour le « simple lecteur », et même pour l'analyste le plus résolu<sup>86</sup> ».

Selon Genette, les anachronies narratives sont « les différentes formes de discordances entre l'ordre de l'histoire et celui du récit <sup>87</sup> ». L'histoire est à considérer ici comme la succession des événements perçue en ordre chronologique ; tandis que le récit renvoie au discours ou à la construction narrative qui présente l'histoire. Dès lors, on observe que l'histoire se présente comme un fait qui peut être raconté dans un ordre qui diffère d'un narrateur à un autre. En effet, le récit dépend des intentions, des effets particuliers visés par le narrateur.

Yves Reuter distingue deux grands types d'anachronies narratives, il s'agit de « l'anachronie par anticipation<sup>88</sup> » que Genette appelle encore « analepse<sup>89</sup> » et « l'anachronie

---

<sup>86</sup> G. Genette, *Op.Cit.* p. 115

<sup>87</sup> G. Genette, *Op.Cit.*, p.79

<sup>88</sup> Y. Reuter, *Introduction à l'analyse du roman*, Paris, Dunod, p. 83

par rétrospection<sup>90</sup> » que Genette nomme aussi « prolepse<sup>91</sup> ». A l'aide de ses anachronies narratives, l'auteure de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* s'en approprie dans l'élaboration de son récit.

### 1-Les analepses

Genette désigne par le terme analepse « toute évocation après coup d'un événement antérieur au point de l'histoire où l'on se trouve<sup>92</sup> ». C'est sur cet aspect que tout le récit de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* se présente. En effet, la trame du récit est bâtie sur les retours en arrière qui sont nécessairement liés à la particularité du récit. Ce dernier repose sur une enquête et une nostalgie, ainsi, toute analepse sera soit explicative ou apportera des précisions. La préoccupation première du lecteur ou pour Edima est le souci de découvrir la vérité sur la mort de Kouma et ce pourquoi ils ont été victimes d'une agression. La narratrice est l'instance qui nous fera parvenir, car elle dirige, coordonne et assure la relation des faits selon les effets qu'elle désire produire dans nos états d'âmes.

Nous pouvons dire que le choix de l'analepse pour parler de la nostalgie par la romancière n'est pas hasardeux encore moins gratuit. En réalité, nous estimons que ce procédé qui permet à la romancière d'opérer des retours en arrière sur ce qui s'est passé dans la vie amoureuse d'Edima, ce qui lui permet d'aboutir au dévoilement du contexte socio-judiciaire qui concourt à un bouleversement de la vie d'un individu. L'analepse est le moyen nécessaire qui, en retraçant le parcours heureux de l'héroïne, pose une problématique sur un bref bonheur qu'a vécu Edima auprès de son amant Kouma qui mourut comme un héros après lui avoir dit une déclaration d'amour à un moment inopportun. L'extrait ci-dessous nous permettra de voir plus clair :

« Et Edima se plongea dans ses souvenirs, et raconta dans les moindres détails son dernier entretien avec Kouma. Manda l'écoutait attentivement sans l'interrompre.

- Au fait, je ne sais rien de toi, lui avais-je dit. (...)

- Quand il m'a dit je t'aime, il était déjà trop tard. J'avais tellement souhaité l'entendre. Aujourd'hui encore, je me demande, si c'est parce qu'il avait eu peur, ou alors, le

---

<sup>89</sup> G. Genette, Op.Cit, p.82

<sup>90</sup> Y. Reuter, Ibidem.

<sup>91</sup> G.Genette, Op.Cit, p.82

<sup>92</sup> Idem, Op.Cit, p. 82

pensait-t-il vraiment ? Comment oublier cette déclaration d'amour dans un lieu incongru, et dans les circonstances aussi dramatiques.<sup>93</sup> »

Nous voulons de prime abord, préciser que cette analepse retrace la déclaration d'amour par Kouma il y a longtemps qu' Edima peut se remémorer. Après avoir installé son ami Manda dans ses appartements, il va rejoindre Edima au salon. Celle-ci leur sert des boissons et c'est en ce moment qu'Edima va se souvenir de son dernier entretien avec Kouma.

## 2-Les prolepses

Genette définit la prolepse comme étant « toute manœuvre narrative consistant à raconter ou à évoquer d'avance un événement ultérieur au point de l'histoire<sup>94</sup> ».

Il faut relever que compte tenu du fait pour le roman de s'organiser autour du récit d'une nostalgie, la prolepse est une technique moins utilisée par la narratrice, car elle annonce l'agression des trois amis sur le chemin du retour de leur tourisme écologique sur les plages sauvages d'Iyuya. Toutefois, dans la fin du chapitre cinq et le début du chapitre six, nous retrouvons des prolepses qui permettent à la narratrice d'indiquer ce qui va se produire bientôt :

« Des années plus tard, Bilounga réapparut dans la vie d'Edima, pour y jouer un rôle que cette dernière ne devait jamais oublier. (...) Comment Edima, aurait-elle pu s'imaginer que son destin allait basculer au crépuscule ?<sup>95</sup> »

Ces prolepses nous permettent d'anticiper sur la scène de l'agression où Edima sera victime d'un viol, Kouma son amant, est tué par le chef de gang, Manda est victime de traumatisme crânien. Dans la conversation qui suit l'extrait ci-dessus, le drame tragique n'est pas encore effectué et ne le sera pas dans les lignes plus immédiates. Cette technique vise à étonner d'abord le lecteur de savoir que le destin d'Edima va être basculé.

En réalité, l'usage du suspens dans la diégèse doit éveiller la curiosité du lecteur afin qu'il ressente qu'il se passera dans la suite du récit un événement surprenant basé sur le renversement du destin de l'héroïne. La prolepse dans ce cas, permet d'étayer la suite du récit et de donner la possibilité aux lecteurs d'avoir le temps de la méditation sur celle-ci.

Au demeurant, les anachronies narratives en général et l'analepse en particulier jouent un rôle important dans la compréhension de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, dans la mesure qu'elles participent à l'insertion de l'œuvre dans l'espace et le temps ayant prévalu dans le vécu quotidien et au bonheur éphémère de la vie de l'héroïne. En effet,

---

<sup>93</sup> E. MBALLA, Op.Cit. pp.115-119

<sup>94</sup> G.Genette, Op.Cit., p. 82

<sup>95</sup> Elise MBALLA, Op.Cit. pp. 55-65.

Edima évolue dans un espace ouvert où elle est libre de s'épanouir. Nous disons que la liberté conduit à l'enrichissement moral, au bonheur. Tel est le processus qu'a traversé l'héroïne et que les longues analepses utilisées dans ce récit traduisent sa nostalgie.

### **III-4-L'importance des actants dans l'élaboration de l'étude**

#### **III-4-1-L'œuvre et son auteur**

L'œuvre littéraire crée ses propres possibilités ou conditions de réception et de compréhension, car si la lecture d'un texte littéraire suppose une activité de construction du sens, celui-ci fait l'objet d'une préparation et même l'établissement d'un programme de la part de l'auteur.

En effet, l'auteur prend le soin de disposer dans son œuvre, les éléments porteurs de sens. Ceux-ci favorisent d'abord l'apparition d'une hypothèse de sens pour ensuite venir perturber l'hypothèse ainsi construite et obliger le lecteur à en trouver une autre. La faute de compréhension initiale et la rectification font parties, à l'évidence, du projet d'écriture du texte. Elles participent également à la signification complète de la nouvelle et à l'intégration du lecteur à la fiction.

C'est cette programmation du rôle du lecteur dans le projet génératif de l'œuvre qui amène M. RIFFATERRE à constater que « le texte littéraire est construite de manière à contrôler son propre décodage<sup>96</sup> ».

Il existe dans cette association entre le lecteur et l'auteur, une activité ludique qui suppose des règles et un accord participatif des joueurs ; telle est la caractéristique de la communication littéraire. Elle est « un jeu, ou plutôt une gymnastique puisque c'est un jeu guidé, programmé par le texte<sup>97</sup> ».

#### **III-4-2-L'enseignant**

C'est celui qui oriente la lecture vers tel ou tel aspect de l'étude ou des textes. A ce titre, il est seulement un guide dans la construction du savoir. Ainsi, il « est libre de ses choix : tel extrait plutôt que tel autre, sachant que chacun de ces choix implique le suivant et que se profile ainsi un parcours de l'œuvre actualisant la problématique globale, la déclinant

---

<sup>96</sup> M. RIFFATERRE, *La production du texte*, Paris, Seuil, Coll. »Poétique », 1979, p. 11

<sup>97</sup> Idem, p.10.

sur un modèle particulier<sup>98</sup> ». Certains de ces choix seront influencés par la motivation et le niveau des apprenants ; en ce qui concerne le reste, c'est le plaisir qui décide.

Même si l'enseignant choisit l'itinéraire par lequel il devra mener l'étude de l'œuvre, ce parcours n'est pas innocent. Il est dirigé vers une problématique textuelle qui motive le choix des extraits à étudier et, successivement, celui des activités de la classe. La variété des chemins possibles suppose l'enchâssement préalable des problématiques du texte qui restituent l'intégralité du sens.

Par ailleurs, la préparation de l'enseignant à la lecture de l'œuvre intégrale décline le sens en un certain nombre de problématiques textuelles qui peuvent soit s'emboîter, soit se succéder. Il découpe chacun de ces problématiques en niveaux d'analyse gradués.

L'enseignant, dans son travail d'élaboration de la séquence qu'il consacre à l'étude de l'œuvre intégrale, commence par la construction de sa propre interprétation du texte. A ce niveau, il trouvera des aptitudes apparentées à ceux de la lecture en strates : l'association des niveaux d'analyse en parcours débouche sur des problématiques textuelles, les apports ayant un centre (concentriques) et successifs de l'investigation narratologique, linguistique et culturelle.

### **III-4-3-Les élèves**

La compétence de lecture chez les apprenants renvoie au degré d'autonomie dont ils peuvent faire preuve dans la lecture et l'étude des extraits. L'estimation de cette autonomie favorise le fait que l'enseignant soit le guide de la lecture méthodique. Cette autonomie doit ipso facto augmenter au cours des séquences, car c'est pendant les séquences consacrées aux œuvres intégrales que l'évolution des élèves se matérialise clairement. Ainsi, nous allons distinguer trois niveaux d'autonomie : le premier permettant aux élèves de se familiariser avec l'œuvre et ceci à l'aide de l'enseignant. Les deux autres jalonnent l'étude et laissent une grande initiative aux apprenants, aussi bien sur le choix des extraits que l'orientation de l'étude. En outre, pendant les lectures méthodiques, les apprenants doivent être capables de construire un sens de l'extrait de l'œuvre choisi par l'enseignant.

Il convient de préciser que la construction du sens n'est pas une chose anodine dans le texte, car les détails signifiants qui s'y trouvent ne sont pas hasardeux dans le texte, ils sont nécessairement le produit d'une activité créatrice de l'auteur.

---

<sup>98</sup> J. BRIARD et F. Denis, *Didactique du texte littéraire. Progression et séquence*, Paris, Nathan, 1993, p. 156.

Eu égard de ce qui précède, nous pouvons conclure que la lecture d'une œuvre intégrale renferme plusieurs éléments qui constituent l'élaboration de son étude. Ainsi, nous avons pu remarquer que l'étude de l'œuvre intégrale procède à travers : les activités augurales, le contrôle de lecture qui permet à l'enseignant de vérifier que celle-ci a été effective ; l'étude thématique qui peut être effectuée par les biais des exposés ainsi que les niveaux d'analyse d'une œuvre romanesque. Cependant, que pouvons-nous dire de la lecture méthodique ?

## **CHAPITRE IV : LECTURE MÉTHODIQUE DES EXTRAITS DE *LE JOUR OÙ IL M'A DIT JE T'AIME IL ÉTAIT DÉJÀ TROP TARD***

Ce chapitre dans la deuxième partie de notre travail sera consacré à l'étude même de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Autrement dit, c'est l'étude proprement dite qui consiste pour l'essentiel, à organiser des relectures sectorielles de l'œuvre autour d'un projet clairement formulé. La lecture méthodique étant au centre de la classe de l'enseignement du français, cette étude va s'élaborer à l'aide des lectures dites méthodiques des extraits sélectionnés, en avance de commun accord par l'enseignant et les apprenants. On aura donc d'autres éléments qui entrent dans la méthode de l'œuvre intégrale, les exigences de l'étude de l'œuvre intégrale, les fiches pédagogiques et l'articulation lecture-étude-culture (le schéma LEC).

### **IV-1-Autres éléments de la méthode de l'œuvre intégrale**

Nous pouvons signaler que la didactique de l'œuvre intégrale a connu de diverses mutations à diverses étapes de l'histoire de l'enseignement au Cameroun. Autrefois fixée sur l'enseignant, les textes de 1994 modifient la norme et placent dorénavant, l'apprenant au centre de ses préoccupations. En un mot, l'élève construit son propre savoir. Suite à cela, l'on ne va plus permettre de faire une interprétation hasardeuse du texte ; le sens du texte devra jaillir au bout d'un travail minutieusement élaboré. L'apprenant ne sera plus un étranger devant un sens préconçu, mais conscient de cette signification qui n'émane de personne autre que de lui-même.

En clair, l'étude de l'œuvre littéraire devrait avoir un côté ludique, ce qui la rendrait plus captivante et moins fastidieuse. Nous allons également continuer l'étude de l'œuvre à travers : la négociation d'un projet, l'étude collective de l'œuvre, l'inscription de l'œuvre dans son contexte et l'évaluation de l'étude.

#### **IV-1-1-La négociation d'un projet d'étude**

La négociation d'un projet d'étude laisse entendre la volonté d'une recherche de consensus entre les actants. En effet, l'enseignant avec l'aide des apprenants, après la lecture individuelle qui a permis à toutes les entités de prendre connaissance du texte, choisissent ensemble les extraits qui feront l'objet d'étude. Chacun proposera son extrait en fonction de ce qui l'aura marqué et cherche à partager avec les autres. On signalera que l'enseignant reste le maître du jeu pédagogique, car c'est à lui que reviendra le dernier mot, c'est à lui que revient la charge de choisir les textes en tenant compte des préoccupations, et des réactions des élèves et des objectifs à atteindre.

La négociation du projet d'étude se présente comme une sorte d'évaluation diagnostique qui permet à chaque enseignant qui veut dispenser un enseignement et doit s'arrêter un temps soit peu pour s'approprier des besoins effectifs des apprenants. Langlade dit de cette étape de l'étude de l'œuvre intégrale qu'elle « se situe à la fois dans la continuité de la lecture quelle prolonge et enrichit et, en rupture par rapport à elle, puisqu'elle suppose une mise à distance, examen lucide et regard critique »

L'objectif du projet est de : motiver les élèves en les impliquant plus qu'on ne fait aujourd'hui dans les choix des thèmes d'étude, en les associant pleinement ainsi à l'élaboration de leur savoir

#### **IV-1-2-Etude collective de l'œuvre**

Cette étape est l'instance de révision de chaque texte choisi et inscrit dans le projet d'étude. Cette étude se fait comme une lecture méthodique dont l'entrée sera chaque fois variée de sorte que l'élève, à la fin soit muni de plusieurs outils d'analyse et de manière progressive gagnera non son autonomie de lecture, mais l'acquisition d'un lecteur compétent et performant.

Il semble que cette phase d'étude est le lieu de modifications de sens élaborés à priori lors de la lecture. Elle permet de découvrir l'œuvre, car la lecture méthodique dévoile les nouveaux aspects qui, autrefois passés inaperçus lors de la lecture. A la fin de l'étude collective de l'œuvre, l'apprenant devrait acquérir des savoirs et des savoirs-faire nécessaires à la lecture des œuvres littéraires. En d'autres termes, il sera doté des techniques d'analyse des textes littéraires qui feront de lui un citoyen enraciné dans sa culture et ouvert au monde.

### **IV-1-3-Inscription de l'œuvre dans son contexte**

L'inscription de l'œuvre dans son contexte tient sa place dans le prolongement de l'étude de l'œuvre intégrale dans la culture. En effet, c'est le lieu où le professeur apporte des éléments de réponse aux questions qui n'ont pas été clairement satisfaisantes pendant l'étude d'ensemble. Il s'agira non pas de contredire ce qui a déjà été dit lors de l'étude d'ensemble, mais plutôt d'améliorer le contour des circonstances dans lesquelles l'œuvre a vu le jour. Ainsi, l'on pourra parler de contexte de production littéraire, culturel, économique, sociopolitique.

L'œuvre étudiée ne se pose pas comme un vase clos par rapport aux autres œuvres ou à l'ensemble de la production littéraire. Elle s'inscrit donc dans le contexte littéraire bien précis, c'est-à-dire une époque et éventuellement dans le courant littéraire ou la tradition littéraire. A côté de cela, elle peut également partager certaines modalités d'écriture avec d'autres productions de l'auteur, voire de son temps. A cet effet, René Welleck et Austin Warren relèvent que « Toute œuvre a ses traits individuels, mais elle partage certaines propriétés avec d'autres.<sup>99</sup> »

La mise en évidence de ces particularités et ressemblances en relation avec d'autres œuvres ne peut que se réaliser à travers le groupement de textes. Ceci étant, l'enseignant devra confronter les extraits de l'œuvre étudiée avec ceux des autres œuvres. Cette confrontation pourrait conduire le professeur à :

« Evoquer devant les élèves la conduite particulière des écrivains à une époque donnée, l'ambition d'une époque, les canons artistiques dominants, les conventions littéraires en vigueur, un événement déterminant de la vie d'un auteur, les idées qui marquent une époque, (...) <sup>100</sup> »

En clair, l'enseignant joue un rôle primordial dans cette étape, dans ce sens qu'il doit édifier les apprenants en leur apportant des informations nécessaires à la construction de leur culture littéraire.

### **IV-1-4-Evaluation de l'étude de l'œuvre intégrale**

L'évaluation se situe en amont et en aval de toute activité enseignement/apprentissage du français. Au terme de chaque enseignement, il est important de toujours évaluer les apprenants afin de vérifier si les objectifs fixés au départ ont été atteints. L'œuvre intégrale

---

<sup>99</sup> R. Welleck et A. Warren, *La théorie littéraire*, Paris, Seuil, 1971, p. 22.

<sup>100</sup> Minedub, Op.Cit. p. 20

n'évolue pas en dehors de cette logique, c'est la raison pour laquelle cette évaluation sera la porte de sortie de la dite étude. On s'efforcera d'évaluer l'œuvre étudiée, les outils d'analyse et des concepts mis en œuvre pendant l'étude d'ensemble. Pour évaluer l'œuvre étudiée, on posera des questions relatives aux états d'âme de l'auteur, au style de l'auteur, à la thèse défendue dans l'œuvre, à l'intérêt de la lecture de l'œuvre.

Les outils d'analyse, les procédés d'écriture abordés lors de l'étude peuvent être évalués par la lecture méthodique d'un extrait de l'œuvre étudiée. Il va s'agir de sélectionner parmi les textes du projet, un texte qu'ils étudieront séance tenante en situation de classe par le biais de la lecture méthodique. Pour une bonne démarche de cette étude, les apprenants doivent répondre à certaines exigences importantes pour son déroulement.

#### **IV-2-Les exigences de l'étude de l'œuvre intégrale**

Nous pouvons dire que lire un livre, c'est explorer la beauté artistique d'une œuvre, ce qui demande un minimum de compétence. L'apprenant doit avoir des aptitudes qui lui permettront d'ouvrir le texte pour extraire un sens. La lecture fait appel à l'intelligence et à la compétence d'anticipation. Pour ce faire, il faut développer certaines capacités pour asseoir une culture solide afin de pouvoir construire l'un des sens possibles d'un texte.

Certains partent du postulat selon lequel l'on ne peut pas devenir un lecteur qu'en lisant et estiment que la lecture demande trois variétés de compétences de la part du lecteur, alors on aura les compétences dites linguistiques, encyclopédiques et logiques.

##### **IV-2-1-La compétence linguistique**

Pour lire une œuvre, il faut avoir une connaissance du vocabulaire et de la syntaxe de la langue dans laquelle elle est écrite. C'est l'un des problèmes majeurs auxquels se heurtent les adolescents d'aujourd'hui. En effet, certains textes littéraires au lexique difficile ou abstrait, aux composantes syntaxiques complexes tels ceux utilisés à l'époque de la renaissance et du classicisme ne trouvent pas un accueil chaleureux auprès de cette population. Le texte renfermant une myriade d'indices potentiels dont seul le lecteur est à même à la rendre signifiante, la première lecture est loin d'épuiser toutes les possibilités de signification. Le lectorat qui n'est pas doté de cette compétence linguistique se limitera à un sens construit à partir d'un pauvre vocabulaire connu et non le texte dans sa globalité.

Durant le processus de construction de sens, les mots inconnus trouvent des significations pertinentes en fonction de leur contexte d'utilisation. Ainsi, l'élaboration des

sens enrichit l'élève des mots nouveaux ; ce qui lui permet au fur et à mesure de construire son propre vocabulaire. Toutefois, faire appel au dictionnaire pendant la lecture est prohibé voire interdit, car cela risque parfois causer fausser le sens et/ou entraver la construction du sens.

Somme toute, la compétence linguistique doit être le premier critère du choix de l'œuvre à étudier. Eviter de prendre une œuvre au caractère hermétique, dans ce sens qu'il va rendre difficile la construction du sens. Il ne s'agit pas non plus de prendre celui qui est évident de peur de faire de l'entreprise de construction une activité qui manque de dynamisme et d'intérêt. Le responsable du choix de l'œuvre doit tenir compte de l'équilibre, c'est-à-dire, l'œuvre ne doit pas être trop hermétique ni trop simple.

#### **IV-2-2-La compétence encyclopédique**

Le lecteur, pour construire le sens, doit être habilité non seulement de reconnaître les mots du texte, mais également d'être capable de les mettre en rapport avec les objets du monde. Les savoirs extérieurs au texte contribuent dans la construction du contexte signifiant dans lequel le texte puise ces objets chargés de sens qui, stockés et stabilisés dans la mémoire du virtuel lecteur constituent une compétence dite encyclopédique.

#### **IV-2-3-La compétence logique**

En dehors de la compétence linguistique et la compétence encyclopédique, une bonne lecture nécessite aussi une compétence logique, c'est-à-dire la capacité de mettre des éléments du texte en relation avec le hors texte, l'espace de l'œuvre afin de corriger les premières impressions de lecture. En effet, lors de la lecture, l'élève doit être à même de mobiliser des savoirs encyclopédiques, son expérience tant que lecteur, qu'il met en corrélation avec les indices relevés dans le texte pour essayer d'en faire sens. Cette compétence logique intervient également dans l'espace même de l'œuvre où elle joue un rôle considérable. En fait, pour que le texte puisse faire sens, il faut identifier, rassembler, classer et unifier les détails du texte transformé en indices signifiants. C'est la mise en relation de ces indices qui fera naître les attentes de lecture ou les hypothèses de sens.

Au demeurant, il ressort des lignes précédentes que pour acquérir une bonne culture littéraire, l'œuvre intégrale est l'unique médium pour y accéder. Si l'œuvre intégrale a une place considérable dans l'enseignement du français au second cycle, quelle serait donc l'importance de cette pratique dans nos institutions scolaires ?

### **IV-3-L'importance de l'œuvre intégrale dans nos institutions scolaires**

Notons que l'œuvre intégrale est une sous discipline du français au second cycle qui consiste à étudier les œuvres littéraires dans leur globalité. La lecture étant considérée comme une entreprise de décryptage d'un texte écrit, une activité intellectuelle dynamique qui, pour assurer son effectivité doit prendre appui sur la méthode ou la démarche, des théories établies. C'est une activité de production du sens, car ce sens se construit à partir de la lecture. En effet, au Cameroun, l'élève est appelé à lire selon les niveaux et à étudier au moins deux œuvres par année scolaire (romans, recueils de poèmes, pièces de théâtres). Lors de cet exercice, les apprenants s'accordent aux faits, aux mots, aux idées qu'ils découvrent dans les livres d'où une importance relative à leurs savoirs, leur goût de la lecture. A travers la lecture, l'élève acquiert des savoirs, des informations. Le style d'un auteur peut développer chez l'apprenant le goût de la lecture et ultérieurement le goût de produire ses propres textes. De plus, la majorité des œuvres littéraires ont une symbolique qui va au-delà du sens que lui donne le profane.

Chaque œuvre littéraire véhicule une idéologie, une vision du monde que l'auteur voudrait partager avec ses lecteurs. Le livre serait donc le lieu des fixations des savoirs et des connaissances du réel et peut dès lors avoir une dimension plurielle et complexe. Ainsi, ce jeu des formes est un moyen d'imposer une vision du monde à l'élève qui en les décodant pourrait faire comme des personnages découverts dans la trame de l'œuvre.

Somme toute, l'exploitation des œuvres inscrites au programme ou non contribue à l'enrichissement intellectuel et à l'épanouissement culturel des apprenants. En effet, le rôle de l'œuvre intégrale est d'instruire, de les amener à réfléchir, d'aiguiser en eux le goût et le plaisir de lire. En un mot, cette sous-discipline rend plus claire la sensibilité de l'élève et facilite l'acquisition des connaissances non seulement sur le plan littéraire, mais aussi dans d'autres disciplines telles que la géographie, l'histoire. Après ce bref aperçu, il convient d'élaborer les fiches pédagogiques de la lecture méthodique et de donner l'apport de l'articulation lecture-étude-culture (schéma L.E.C.) dans l'enseignement du français.

### **IV-4-Lecture méthodique : définition et objectifs**

La lecture méthodique peut être définie comme une activité de construction du sens. Cette activité procède par un prélèvement d'indices et d'émission des hypothèses de sens ou encore des solutions anticipées qui appellent une vérification ; validation ou infirmation du sens. Il s'agit donc d'une lecture très attentive, argumentée et informée. A ce niveau, on ne parle plus de sens expliqué, mais plutôt de sens construit, car c'est un processus qui se fait par

le biais d'une étude. En d'autres termes, la lecture méthodique est une nouvelle méthode d'explication de texte qui vient rompre avec le SLIPEC au profit d'une nouvelle démarche dite LORIC (Lecture magistrale, Observation, Recherche et analyse des traits caractéristiques, Interprétation<sup>1</sup> de l'analyse, Conclusion). Pour Michel Descotes,

Le professeur ne doit pas poser à priori le sens, aussi reconnu soit-il car imposé par une longue et solide tradition, cela ne signifie nullement qu'il doive l'ignorer le pourrait-il ?- (sic) mais qu'il lui faut dorénavant le réserver, le mettre à distance, en différer l'éventuelle révélation afin de placer au premier plan les préoccupations méthodologiques<sup>101</sup>

Si l'on se limite aux Instructions Officielles, on va dire que la lecture à court terme vise l'amélioration continue de la compétence de lecture chez l'élève, le garnir des outils, des instruments et des réflexes nécessaires à une bonne compréhension des textes littéraires. A moyen terme, elle veut aiguïser l'apprenant le plaisir de la lecture en même temps son autonomie. Along terme, elle vise à susciter l'élève à écrire à la longue. C'est ainsi que Michel Descotes, dans le cadre de l'œuvre intégrale, présente la lecture méthodique à trois niveaux :

- les extraits « ouvroirs » qui peuvent s'inscrire dans la stratégie de l'enseignant pour faciliter l'accès dans l'œuvre ;
- les extraits « jalons » qui accompagne l'étude de l'œuvre. Ils doivent être proposés par les élèves qui les ont souvent repérés dès leur première lecture ;
- les extraits « d'évaluation » qui permettent à, l'enseignant d'apprécier l'acquisition de l'œuvre par l'apprenant et leur compétence méthodique de la maîtrise d'une démarche de lecture<sup>102</sup>.

#### **IV-4-1- Lecture méthodique des textes choisis**

---

<sup>101</sup>M. Descotes, *La lecture méthodique*, Toulouse, CRDP, 1998, p. 28.

<sup>102</sup> M. Descotes, *Op.Cit*, pp. 78-79.

## Tableau 6 : FICHE PÉDAGOGIQUE N° 1

**Etablissement :** Lycée Bilingue d'Etoug-Ebé

**Classe :** 2<sup>nde</sup> C 1

**Effectif :** 108 élèves

**Dâte :** Mercredi 25 avril 2015

**Période :** 11h20-12h10

**Durée :** 55 minutes

**Nature de la leçon :** Lecture méthodique

**Titre de la leçon :** Elise MBALLA MEKA, *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, 2012, chapitre III, pp. 34 – 35 « Ces confidences... Très efficace ! »

**O.P.O :** Au terme de cette leçon, l'élève devra être capable de construire le sens de ce texte autour des états d'âmes d'EFFA à travers l'étude de la ponctuation.

**Prérequis :** Les outils de la langue

Étapes	OPI	Contenus	Support	Durée	Activités d'Enseignement/Apprentissage	Evaluation
Mise en train	Vérifier les prérequis	Rappel du dernier cours		5min	<p><b>Q :</b> Quel était notre dernier cours en lecture méthodique ?</p> <p><b>R :</b> Le texte portait sur le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard.</p> <p><b>Q :</b> De quoi était-il question dans ce texte ?</p>	Qu'est-ce que vous avez retenu de ce texte ?

					<b>R</b> : Il était question de la perte des clés de la voiture d'Edima.	
	<b>Lire le texte</b>	<b>1- Lectures</b> - Magistrale - Des élèves	Elise MBALLA MEKA, <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> , 2012, Chapitre III, pp.34-35	10 min	<b>Q</b> : Qui peut nous lire le texte ? <b>R</b> : la lecture de quelques élèves	
	<b>Dégager les hypothèses de sens</b>	<b>2- Les impressions de lecture</b> - Le trouble d'EFFA - L'inquiétude d'EFFA - La joie d'EFFA - La colère d'EFFA	Elise MBALLA MEKA, <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> , 2012, Chapitre III, pp.34-35	5min	<b>Q</b> : De quoi est-il question dans le texte ? <b>R</b> : Il est question du bouleversement des états d'âmes où l'inquiétude d'EFFA vis-à-vis de la jeune fille.  <b>Q</b> : Quelles sont vos premières impressions de lecture ? <b>R</b> : O a l'inquiétude d'EFFA par rapport à ses états d'âmes ; la joie d'EFFA.	Quelles sont les hypothèses de sens que nous pouvons dégager dans le texte ?
	<b>Choisir les entrées</b>	<b>3- Le choix de l'entrée</b> - La ponctuation	idem	5min	<b>Q</b> : Quels sont les outils d'analyse que nous pouvons exploiter ?	Choisissez les entrées

					<b>R</b> : Nous pouvons étudier la ponctuation.	
	<b>Analyser les éléments du texte</b>	<b>4- Analyse des éléments du texte</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ La ponctuation : Le point d'interrogation et le point d'exclamation (Confert le tableau de grille d'analyse)</li> </ul>	idem	15min	<b>Q</b> : Quels sont les mots ou expression qui tournent autour des états d'âmes d'EFFA ?  <b>R</b> : Les expressions qui renvoient aux états d'âmes sont : ‘‘Que ferait-elle d'un type comme moi ?’’ ; ‘‘Menteur, tu dis ça pour me flatter, et me soutirer quelques billets, pour des multiples escapades auprès des filles, hein ? Dis-moi la vérité !’’...	Quelles interprétations pouvons-nous faire ?
	<b>Valider les hypothèses de sens</b>	<b>5- La validation des hypothèses</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ L'esprit d'EFFA est troublé</li> <li>❖ L'inquiétude d'EFFA</li> </ul>	idem	5min	<b>Q</b> : Quelles hypothèses de sens pouvons-nous valider ?	Valider les hypothèses
<b>Synthèse</b>	<b>Faire la synthèse de lecture</b>	<b>6- Le bilan de lecture</b>  Au demeurant, l'extrait que nous venons de lire montre l'esprit d'EFFA troublé et				

		inquiet. Car, il ne sait pas si sa virilité sera retrouvée pour qu'il puisse satisfaire son amante. Heureusement, son cousin ATANGO va retrouver pour lui une solution miracle à son problème. Il s'agit de la kola du lion qui aura pour rôle déterminant de réveiller tous les sens d'EFFA.				
<b>Evaluation</b>	<b>Evaluer les acquis</b>	<b>Sujet : Pensez-vous qu'EFFA sera à même de satisfaire son amante ?</b>				

<b>Outils d'analyse</b>	<b>Repérage des indices</b>	<b>Analyse et interprétation</b>
<b>La ponctuation</b>	<p>-Que ferait-elle d'un type comme moi ?</p> <p>-Menteur, tu dis ça pour me flatter, et me soutirer quelques billets, pour tes multiples escapades des filles, hein ?</p> <p>-Dis-moi la vérité !</p> <p>-Arrête Atango ! Je suis peut-être pimpant, mais je suis fini ! Tu comprends ça ?</p>	<p>Les multiples points d'interrogations renvoient aux questions rhétoriques et partielles qui traduisent clairement l'inquiétude d'Effa, car il doute sur sa capacité de pouvoir rendre son amante Edima heureuse. Quant aux points d'exclamations, ils traduisent la surprise d'Effa par rapport aux propos avancés par son cousin Atango et c'est lui qui va trouver une solution au problème d'Effa.</p>

## Tableau 7 : FICHE PÉDAGOGIQUE N° 2

**Etablissement :** Lycée Bilingue d'Etoug-Ebé

**Classe :** 2<sup>nd</sup>e C 1

**Effectif :** 108 élèves

**Date :** Mercredi 25 avril 2015

**Période :** 11h20-12h10

**Durée :** 55 minutes

**Nature de la leçon :** Lecture méthodique

**Titre de la leçon :** Elise MBALLA MEKA, *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, 2012, chapitre VII, pp.84-85 « Edima soupira... le violeur se retira, et referma sa braguette. »

**O.P.O :** Au terme de cette leçon, l'élève devra être capable de construire le sens de ce texte autour du viol d'Edima et ceci à travers l'étude des champs lexicaux et des figures de style.

**Prérequis :** Les outils de la langue

Etapes	OPI	Contenus	Support	Durée	Activités d'Enseignement/Apprentissage	Evaluation
Mise en train	Vérifier les prérequis	Rappel du dernier cours		5min	<p><b>Q :</b> Quel était notre dernier cours en lecture méthodique ?</p> <p><b>R :</b> Le texte portait sur le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard.</p> <p><b>Q :</b> De quoi était-il question dans ce texte ?</p> <p><b>R :</b> Il était question du trouble des états d'âmes d'Effa.</p>	Qu'est-ce que vous avez retenu de ce texte ?
	Lire le	7- Lectures	Elise MBALLA	10		

	<b>texte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Magistrale</li> <li>- Des élèves</li> </ul>	MEKA, <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> , 2012, Chapitre VII, pp.84-85	min	<p><b>Q</b> : Qui peut nous lire le texte ?</p> <p><b>R</b> : la lecture de quelques élèves</p>	
	<b>Dégager les hypothèses de sens</b>	<p><b>8- Les impressions de lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Edima violée par un des agresseurs</li> <li>- Edima se donne dans cette volupté</li> <li>- Edima subit la brutalité du violeur</li> <li>- Edima tue le violeur</li> </ul>	Elise MBALLA MEKA, <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> , 2012, Chapitre VII, pp.84-85	5min	<p><b>Q</b> : De quoi est-il question dans le texte ?</p> <p><b>R</b> : Il est question de l'acte de viol dont Edima est la victime.</p> <p><b>Q</b> : Quelles sont vos premières impressions de lecture ?</p> <p><b>R</b> : On a le viol d'Edima.</p>	Quelles sont les hypothèses de sens que nous pouvons dégager dans le texte ?
	<b>Choisir les entrées</b>	<p><b>9- Le choix des entrées</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les champs lexicaux</li> <li>- Les figures de style</li> </ul>		5min	<p><b>Q</b> : Quels sont les outils d'analyse que nous pouvons exploiter ?</p> <p><b>R</b> : Nous pouvons étudier les champs lexicaux et les figures de style.</p>	Choisissez les entrées
	<b>Analyser les</b>	<b>10- Analyse des</b>		15min	<b>Q</b> : Quels sont les mots ou expression qui	Quelles interprétations

	<p><b>éléments du texte</b></p>	<p><b>éléments du texte</b></p> <p>- <b>Les champs lexicaux :</b></p> <p>La violence et le viol (Confert le tableau de grille d'analyse)</p> <p>- <b>Les figures de style :</b></p> <p>L'hyperbole et la comparaison (confert le</p>	<p>idem</p>	<p>tournent autour du viol et de la violence ?</p> <p><b>R :</b> Les expressions qui renvoient respectivement à la violence et au viol sont :</p> <p>-« Edima sentit la lame lui taillader la cuisse ; et le sang tiède couler sur sa peau ; etc. »</p> <p>-« Son arme dans une main, et se mit à lui caresser les seins avec la pointe du canon » ; « Il poussa Edima au sol, et se mit à la violer. »</p> <p><b>Q :</b> Quelles sont les figures de style que nous pouvons repérer dans ce texte ?</p> <p><b>R :</b> Dans notre texte, nous avons :</p> <p>L'hyperbole « chef, cette femme est trop belle. Je ne peux pas la laisser, dit un des agresseurs. »</p>	<p>pouvons- nous faire ?</p>
--	---------------------------------	--	-------------	--	------------------------------

		tableau de grille d'analyse)			La comparaison « Il poussa Edima au sol, et se mit à la violer en grognant comme un porc. »	
	<b>Valider les hypothèses de sens</b>	<b>11- La validation des hypothèses</b>  ❖ Edima est violée par un des agresseurs ❖ Edima subit la brutalité du violeur	idem	5min	<b>Q</b> : Quelles hypothèses de sens pouvons-nous valider ?	Valider les hypothèses
<b>Synthèse</b>	<b>Faire la synthèse de lecture</b>	<b>12- Le bilan de lecture</b>  En somme, l'extrait que nous venons de lire, montre que le violeur ascendance coercitive sur sa victime qui n'est rien d'autre Edima. Cette dernière ne pouvant se défendre, va simplement subir le « phallus noire » de son bourreau.				

<b>Evaluation</b>	<b>Evaluer les acquis</b>	<b>Sujet : Pensez-vous qu'Edima meurt après cet acte barbare?</b>				
-------------------	---------------------------	---	--	--	--	--

<b>Outils d'analyse</b>	<b>Repérage des indices</b>	<b>Analyse et interprétation</b>
<b>Les champs lexicaux</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>La violence</b> : Edima sentit la lame lui taillader sa cuisse, et le sang tiède couler sur sa peau ; etc.</li> <li>- <b>Le viol</b> : son arme dans une main et se mit à lui caresser les seins avec la pointe du canon ; il poussa Edima au sol, et se mit à la violer.</li> </ul>	<p>Ces champs lexicaux mettent en relief, le comportement belliqueux et barbare du violeur voire le bourreau d'Edima, car l'arme à feu qu'il utilise, agit de manière coercitive sur la dame. D'où l'effroi qui s'empara de la dame.</p>
<b>Les figures de style</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>L'hyperbole</b> : Chef, cette femme est trop belle. Je ne peux pas la laisser, dit un des agresseurs</li> <li>- <b>La comparaison</b> : Il poussa Edima au sol, et se mit à la violer en grognant comme un porc.</li> </ul>	<p>L'usage de cette figure de style, met en relief l'exagération de la beauté d'Edima. Et, à cause de cette beauté, Edima sera victime d'un viol.</p> <p>C'est une figure de comparaison, dans ce sens qu'elle compare l'orgasme sexuel du violeur avec le grognement d'un animal qu'est le porc.</p>

### Tableau 8 : FICHE PÉDAGOGIQUE N° 3

**Etablissement :** Lycée Bilingue d'Etoug-Ebé

**Classe :** 2<sup>nd</sup>e C 1

**Effectif :** 108 élèves

**Date :** Mercredi 25 avril 2015

**Période :** 11h20-12h10

**Durée :** 55 minutes

**Nature de la leçon :** Lecture méthodique

**Titre de la leçon :** Elise MBALLA MEKA, *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, 2012, chapitre XI, pp.99-100 « A son âge, Edima... marrant qu'un bébé soit leur oncle. »

**O.P.O :** Au terme de cette leçon, l'élève devra être capable de construire le sens de ce texte autour du traumatisme et l'espoir de revivre d'Edima à travers l'étude des champs lexicaux et les figures de style.

**Prérequis :** Les outils de la langue

Étapes	OPI	Contenus	Support	Durée	Activités d'Enseignement/Apprentissage	Evaluation
Mise en train	Vérifier les prérequis	Rappel du dernier cours		5min	<p><b>Q :</b> Quel était notre dernier cours en lecture méthodique ?</p> <p><b>R :</b> Le texte portait sur le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard.</p> <p><b>Q :</b> De quoi était-il question dans ce texte ?</p> <p><b>R :</b> Il était question de l'acte de viol subit par Edima.</p>	Qu'est-ce que vous avez retenu de ce texte ?

	<b>Lire le texte</b>	<b>13- Lectures</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Magistrale</li> <li>- Des élèves</li> </ul>	Elise MBALLA MEKA, <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> , 2012, Chapitre XI, pp.99-100	10 min	<b>Q</b> : Qui peut nous lire le texte ?  <b>R</b> : la lecture de quelques élèves	
	<b>Dégager les hypothèses de sens</b>	<b>14- Les impressions de lecture</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le traumatisme d'Edima</li> <li>- La santé mentale d'Edima est dégradée</li> <li>- Grâce à sa grossesse, Edima prend conscience et un espoir de revivre renaît en elle</li> <li>- Edima rejette cette grossesse</li> <li>- À l'accouchement de sa fille, elle retrouve la parole</li> </ul>	Elise MBALLA MEKA, <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> , 2012, Chapitre XI, pp.99-100	5min	<b>Q</b> : De quoi est-il question dans le texte ?  <b>R</b> : Il est question du traumatisme et de son espoir pour revivre.  <b>Q</b> : Quelles sont vos premières impressions de lecture ?  <b>R</b> : On a la prise de conscience ; la dégradation de la santé d'Edima ; à l'accouchement, elle retrouve la parole.	Quelles sont les hypothèses de sens que nous pouvons dégager dans le texte ?

	<b>Choisir les entrées</b>	<b>15- Le choix des entrées</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les champs lexicaux</li> <li>- Les figures de style</li> </ul>		5min	<p><b>Q</b> : Quels sont les outils d'analyse que nous pouvons exploiter ?</p> <p><b>R</b> : Nous pouvons étudier les champs lexicaux et les figures de style.</p>	Choisissez les entrées
	<b>Analyser les éléments du texte</b>	<b>16- Analyse des éléments du texte</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les champs lexicaux :</li> </ul> <p>Le traumatisme psychologique et la conscientisation (Confert le tableau de grille d'analyse)</p>	idem	15min	<p><b>Q</b> : Quels sont les mots ou expression qui tournent autour de la dégradation mentale et à la prise de conscience de l'héroïne?</p> <p><b>R</b> : Les expressions qui renvoient respectivement à la dégradation mentale et à la prise de conscience d'Edima sont :</p> <p>-«... un drame à nul autre pareil ; son comportement fit craindre son entourage un déclin de sa santé mentale. Anorexique et suicidaire etc. »</p> <p>-« elle prit conscience peu à peu des premiers signes visibles d'une promesse</p>	Quelles interprétations pouvons-nous faire ?

		<p>- <b>Les figures de style :</b></p> <p>La gradation et la comparaison (confert le tableau de grille d'analyse)</p>			<p>de vie dans son sein » ; « sa douleur peu à peu s'enfouit au fond de son être, et une joie tapie dans un espoir lui redonna goût à la vie. etc. »</p> <p><b>Q :</b> Quelles sont les figures de style que nous pouvons repérer dans ce texte ?</p> <p><b>R :</b> Dans notre texte, nous avons :</p> <p>La gradation : «De temps en temps, pieds nus, et à demi dévêtue... »</p> <p>La comparaison « elle déambulait vers la rivière, y tombait comme une masse et s'y ébrouait comme un jeune chien. »</p>	
	<b>Valider les hypothèses de sens</b>	<p><b>17- La validation des hypothèses</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Edima retrouve la parole</li> <li>❖ Grâce à sa grossesse, Edima prend conscience et un espoir de revivre, renaît en</li> </ul>	idem	5min	<p><b>Q :</b> Quelles hypothèses de sens pouvons-nous valider ?</p>	Valider les hypothèses

		<p>elle</p> <p>❖ Le traumatisme d'Edima</p>				
<b>Synthèse</b>	<b>Faire la synthèse de lecture</b>	<p><b>18- Le bilan de lecture</b></p> <p>Le passage de cet extrait, met en exergue le personnage d'Edima qui, victime d'un pessimisme de la vie au départ, et qui, par la suite, retrouve l'espoir de revivre grâce à l'accouchement de sa fille et par la même occasion retrouve la parole.</p>				
<b>Evaluation</b>	<b>Evaluer les acquis</b>	<p><b>Sujet : Pensez-vous qu'Edima retrouve sa santé mentale?</b></p>				

Outils d'analyse	Repérage des indices	Analyse et interprétation
<p><b>Les champs lexicaux</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Le traumatisme</b> : « ... un drame à nul autre pareil »; « son comportement fit craindre son entourage un déclin de sa santé mentale. » ; « Anorexique et suicidaire etc. »</li>   <li>- <b>La conscientisation</b> : « elle prit conscience peu à peu des premiers signes visibles d'une promesse de vie dans son sein » ; « sa douleur peu à peu s'enfouit au fond de son être, et une joie tapie dans un espoir lui redonna goût à la vie. »</li> </ul>	<p>Ces champs lexicaux mettent respectivement en évidence l'état de la douleur mentale ou psychologique que vit Edima après la mort de son amant Kouma. Toutefois, après avoir constaté une promesse de vie dans son sein, une lueur d'espoir lui donne à nouveau goût à la vie ; malgré qu'elle soit la seule à connaître le géniteur de sa grossesse.</p>
<p><b>Les figures de style</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>La gradation</b> : de temps en temps, pieds nus, et à demi dévêtue...</li>   <li>- <b>La comparaison</b> : elle déambulait vers la rivière, y tombait comme une masse et s'y ébrouait comme un jeune chien</li> </ul>	<p>L'usage de ces figures de style dénote l'impact d'un traumatisme que vit Edima après la mort de son amant, Kouma.</p>

#### **IV-4-1-1- Bilan des extraits de textes choisis**

La lecture méthodique des extraits que nous venons d'étudier montre clairement que, l'héroïne, en dépit du fait que sa santé mentale soit dégradé par la mort de Kouma, son amant, elle réussit à surmonter cette épreuve grâce à son état de futur maman. D'où cet espoir qui lui donne à nouveau goût à la vie. Comme nous l'avons souligné plus haut, nous réaffirmons que, l'auteure, en choisissant d'attribuer des noms propres qui renvoient à notre culture « Ekan », nous disons que cela n'est pas un acte gratuit. Car, d'après l'étude onomastique, nous avons dit que le nom d'Edima signifie une merveille, un miracle. Ce nom d'Edima que porte l'héroïne a une certaine puissance, voire un effet déterminant qui agit dans sa vie, dans ce sens qu'elle va d'abord retrouver sa santé mentale. Ensuite, lors de son accouchement, elle va retrouver la parole. Donc, nous pouvons dire que les différents noms (Effa, Kouma, ATango, Ayeme...) que portent les personnages dans notre corpus contribuent à l'enrichissement de la culture. C'est cette culture qu'Elise MBALLA MEKA apporte dans le rendez-vous du donner et du recevoir. Toutefois, il est important de donner des noms dont la culture véhicule des significations positives aux apprenants. Eviter d'attribuer des noms ayant des connotations négatives car elles peuvent avoir des effets néfastes dans la vie d'un individu.

#### **IV-4-2- Articulation lecture-étude-culture**

Chaque étape du processus enseignement/apprentissage obéit à une logique propre qui fait d'elle, un élément indispensable du système, véritable unité triadique.

##### **IV-4-2-1- La lecture**

C'est la première activité dans le processus de construction du sens. Elle suggère l'identification de l'objet à lire, la mobilisation des savoirs et d'expériences antérieures, d'une culture littéraire ; afin de permettre l'élaboration des attentes de lecture ou les impressions de lecture.

##### **IV-4-2-2- L'étude**

Elle part d'un sens construit par la lecture pour émettre des hypothèses sur le processus de sa construction. Elle ravive le ou les sens grâce à un prélèvement d'indices nouveaux qui enrichissent ceux déjà prélevés par la lecture. Elle exige une culture particulière ou spécifique qui favorise la convocation d'instruments d'analyse et des concepts utiles.

#### IV-4-2-3- La culture

La culture est la phase de fixation et de stabilisation des sens construits et des savoirs nécessaires à leur construction. Pour ce faire, Langlade<sup>103</sup> estime que trois domaines sont délimités pour parvenir à un stade de culture :

- celui de la familiarisation avec les textes littéraires en vue de l'acquisition de l'expérience de lecture dans sa dimension individuelle et subjective ;
- celui des savoirs plus techniques et conceptuels sur les œuvres littéraires, les méthodes et les outils d'analyse nécessaires pour les étudier. C'est à ce niveau que nous nous positionnons dans notre étude afin de mettre un accent sur les virtualités d'une œuvre littéraire à l'instar de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* ;
- celui de la connaissance des grandes œuvres, des courants, des thèmes et des auteurs marquant de notre littérature.

Ces trois domaines sont complémentaires, car l'on ne saurait parler de l'un et omettre les deux autres dans l'étude de l'œuvre intégrale.

S'agissant de l'articulation lecture-étude, nous pouvons dire que faire l'étude nécessite une relecture de l'œuvre. En effet, la relecture est comme le prolongement de la lecture, outre une nouvelle lecture, cette perspective d'un enrichissement du sens construit et la mise en évidence de la manière dont se construit ce sens, la lecture inspire à la relecture de nouvelles hypothèses et de nouvelles constructions de sens.

L'autonomie que donne la familiarisation avec l'œuvre et l'interruption du fonctionnement de son intérêt purement fictionnel conduisent en effet le lecteur ou l'apprenant à prendre du recul par rapport au texte et à s'interroger sur son interprétation : quelle signification peut-on donner à l'intrigue qui vient d'être lue ? Ainsi, nous pouvons dire que la naissance de Destiny dans *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* semble donner une lueur d'espoir à Edima. La fin de notre corpus consacre la réussite sociale d'Edima, car son amour pour Kouma, son amant, lui a permis de donner naissance à leur fille Destiny qui est le fruit de ses entrailles ; et ceci en dépit de son âge avancé ( cinquante ans). Nous pouvons alors déduire qu'Edima apparaît comme un héros positif dans l'intrigue.

Toutefois, il convient de comprendre que la finalité fondamentale<sup>104</sup> de la lecture et de l'étude de l'œuvre intégrale en groupe classe est de doter les apprenants d'un maximum de

---

<sup>103</sup> G. Langlade, op.cit, p. 162.

<sup>104</sup> G. Langlade, op.cit, p. 161.

connaissances culturelles ; dans ce sens qu'elles seules donnent accès à d'autres œuvres et permettent une véritable ouverture culturelle. En construisant effectivement de pareilles connaissances, la lecture méthodique de l'œuvre intégrale assure les fondements de futures lectures autonomes, elles-mêmes génératrices de nouvelles connaissances.



**CONCLUSION GÉNÉRALE**

Partant de notre travail qui s'inscrit dans la didactique littéraire, dont le sujet avait pour titre *Eléments pour une lecture d'une œuvre intégrale : cas de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* d'Elise MBALLA MEKA*. Nous avons intégré la lecture de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard* dans un groupe classe ; le niveau cible était la classe de seconde. Le but de ce travail était d'une part d'étudier les divers éléments qui font partie intégrante de l'étude d'une œuvre intégrale et d'autre part, de donner l'importance de la lecture de l'œuvre intégrale dans le processus enseignement/apprentissage et l'apport du schéma L.E.C. ou encore l'articulation lecture-étude-culture.

Pour ce faire, nous avons choisi un plan à deux parties. La première partie se subdivisait en deux chapitres : d'une part la définition des concepts clés de notre travail et d'autre part, l'état de la question ou la revue de la littérature ; à ce niveau, nous nous sommes rendus compte que jusqu'ici, personne n'avait orienté son analyse sur œuvre d'Elise MBALLA MEKA et que presque tous ces chercheurs, sinon tous ne tenaient pas effectivement compte de l'importance du schéma L.E.C. dans l'étude d'une œuvre intégrale dans le processus enseignement/apprentissage du français.

La deuxième partie de notre travail renvoyait à la phase pratique portant sur l'étude proprement dite d'une œuvre romanesque à l'instar de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Pour organiser cette partie, nous avons d'abord convoqué G. LANGLADE avec sa nouvelle approche de l'étude de l'œuvre intégrale *via* les activités augurales. Ensuite, nous avons abordé l'étude thématique qui constitue quasi l'ensemble des maux qui minent notre société. Enfin, nous avons fait appel à M. DESCOTES avec sa lecture méthodique grâce à laquelle nous avons fait une lecture effective de *Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*. Quant à G. LANGLADE, nous avons à nouveau fait appel à lui toujours dans le cadre l'étude de l'œuvre intégrale pour montrer l'importance de l'articulation lecture-étude-culture dans l'enseignement de l'étude de l'œuvre intégrale dans nos lycées et collèges.



**BIBLIOGRAPHIE**

## BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

### I- CORPUS

- Elise MBALLA MEKA, *le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard*, Yaoundé, Schabel, 2012.

### II- OUVRAGES GENERAUX

- MINEDUC, Commentaire du programme de langue française et de littérature (Premier volet), enseignement général et technique second cycle, Janvier 1995.

### III- OUVRAGES THEORIQUES

- BEAUD. M., *L'art de la thèse*, paris, la découverte, 1994.
- Briard J. et Denis F, *Didactique du texte littéraire : progression et séquences*, Paris, wathon, 1993, P156.
- DESCOTES M, *Lire méthodiquement des textes*, Bertrand Lacoste, Paris, 1995.
- DESCOTES M. Jordy J. Langlade G. *Le projet pédagogique en français: sequences et modules au lycée*, Midi-pyrénées, C.R.D.P. Bertrand-Lacoste, 1993.
- DESCOTES M., *La lecture méthodique*, Toulouse, C.R.D.P. , 1998.
- DESCOTES M., *la lecture méthodique*, Toulouse, CRDP, 1998
- GENETTE, *Figure III*, Seuil, Paris 1987.
- GOLDENSTEIN J.P, *Point de vue et technique narratives pour lire un roman*, Bruxelles, 6<sup>e</sup> édition de Bock Wesmail, 1996.
- GRAWITZ, *Lexique des sciences sociales*, Paris, 1990
- GREIMAS A.J. *sémantique structurale*, Larousse, 1966.
- PALMADE G., *Les méthodes en pédagogie*, Paris, P.U.F., 1953.
- JAVIER SUZO Lopez et Mme Eugenia Fernandez Fraile, *La didactique des langues étrangères*, Granada, Camares, 2011, P27.
- LANGLADE G. *L'œuvre intégrale, tome I*, CRDP, 1991.
- OWONA NDOUGUESA, *Comprendre la chanson de Salomon de Toni Morrison*, Versailles, les clasiques africaines, 1997
- RAYNAL F. et Rieunier A., *Petit Vocabulaire de pédagogie*, 1992.
- REUTER Yves, *introduction à l'analyse du roman*, Paris, Dunod, 1996, P83.

- RICHARD J.P, *Proust le monde sensible*, Paris, Seuil, 1974

#### IV- MEMOIRES

- Alice NSOM MVE, *Didactique de l'œuvre intégrale et psychose de l'examen*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, ENS Yaoundé, 2000, Inédit.
- Armand Bienvenue Belinga, « *Etude d'une œuvre intégrale et approche sémiotique : le cas de Trop de soleil tue l'amour de Mongo Beti* », Mémoire de D.I.P.E.S.II, ENS Yaoundé, 2005, Inédit.
- Chimène Alvine KENDO, *Etude d'une œuvre intégrale : Cas de Madame Bovary de Gustave Flaubert*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, ENS Yaoundé, 2008, Inédit.
- Cyprien MEKINDA, *Didactique de l'œuvre intégrale et formation de l'esprit critique*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, ENS, Yaoundé, 2000, Inédit.
- Jonas DJIGALDINA, *Didactique du thème littéraire : l'amour dans Britannicus de Jean Racine*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, ENS, Yaoundé, 2005, Inédit.
- Léopold DJEN ATANGANA, *le regroupement de textes au second cycle de l'enseignement secondaire : Technique et stratégie*, Mémoire de D.I.P.E.S.II, ENS, Yaoundé, 1996, Inédit.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>DÉDICACE</b> .....	<b>i</b>
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>ii</b>
<b>RÉSUMÉ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>iii</b>
<b>LISTE DES ABRÉVIATIONS</b> .....	<b>v</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX</b> .....	<b>vi</b>
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE</b> .....	<b>1</b>
1. OBJET DE L'ÉTUDE.....	2
2. CHAMP DE L'ÉTUDE .....	4
3. LE PROBLÈME.....	5
4. LA PROBLÉMATIQUE.....	6
5. MOTIVATION .....	7
6. HYPOTHÈSE DE SENS .....	8
7. MÉTHODOLOGIE.....	8
7-1-LA TRIANGULATION.....	9
7-2- LA CRITIQUE THÉMATIQUE.....	10
7-2-1 L'IDENTIFICATION DU THÈME.....	11
7-2-2 LA DESCRIPTION DES MOTIFS.....	12
7-2-3 LA CARACTÉRISATION DU PAYSAGE DU THÈME.....	13
<b>PREMIÈRE PARTIE</b> .....	<b>14</b>
<b>CHAPITRE I : DÉFINITION D'UNE ŒUVRE INTÉGRALE</b> .....	<b>15</b>
I-1-QU'EST-CE QUE L'ŒUVRE INTÉGRALE ? .....	15
I-1-1 À quoi sert une œuvre intégrale ? .....	16
I-1-2- POURQUOI LA LECTURE DE L'ŒUVRE INTÉGRALE DANS LE PROCESSUS ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE du FRANÇAIS ?.....	17
I-2- DÉFINIR LES CONCEPTS CLÉS .....	19
I-2-1- LA DIDACTIQUE .....	19
I-2-2- LA PÉDAGOGIE.....	20
I-2-3- LA LITTÉRATURE.....	22
I-2-4- LA DIDACTIQUE LITTÉRAIRE .....	22
I-2-5 LA DIDACTIQUE DE L'ŒUVRE INTÉGRALE.....	25
I-2-6 LES INSTRUCTIONS OFFICIELLES .....	28
<b>CHAPITRE II : LA RÉVUE DE LA LITTÉRATURE</b> .....	<b>29</b>

II-1- LA RECHERCHE DE L'ÉTUDE DE L'ŒUVRE INTÉGRALE ÉLABORÉE PAR DES THÉORICIENS .....	29
<b>DEUXIÈME PARTIE.....</b>	<b>34</b>
<b>CHAPITRE III : ÉLÉMENTS D'UNE ŒUVRE INTÉGRALE.....</b>	<b>35</b>
III-1-L'étude des thèmes dans l'œuvre.....	35
III-1-1 Activités augurales .....	35
III-1-1-1 Le paratexte auctorial .....	36
III-1-1-2 Le paratexte éditorial.....	37
III-1-1-3 Fiche portant sur des activités en situation de classe .....	39
III-1-1-4- La lecture de l'œuvre hors classe.....	41
III-2 Étude des thèmes proprement dite .....	43
III-2-1- L'importance du thème littéraire .....	45
III-2-2-Le thème de l'amour dans <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> ..	46
III-2-3-Les manifestations de l'amour .....	46
III-2-3-1-L'amour sentimental .....	47
III-2-3-2-L'amour humanisant .....	51
III-3-LES NIVEAUX D'ANALYSE D'UN ROMAN APPLIQUES A <i>LE JOUR OÙ IL M'A DIT JE T'AIME IL ÉTAIT DÉJÀ TROP TARD</i> .....	56
III-3-1- La fiction dans <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> .....	56
III-3-1-1- L'histoire dans <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> .....	56
1-Les actions.....	56
2-L'intrigue.....	57
III-3-1-2- Les personnages .....	58
1-Les personnages principaux .....	60
2-Les personnages secondaires.....	61
3-Les personnages évoqués .....	63
III-3-1-3-L'espace dans <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> .....	64
A-L' « ici » ou les lieux réels dans <i>Le jour où il m'a dit je t'aime il était déjà trop tard</i> .....	65
B-Fonction de l'espace romanesque.....	66
III-3-1-4- Les anachronies narratives .....	67
1-Les analepses.....	68
2-Les prolepses .....	69
III-4-L'importance des actants dans l'élaboration de l'étude.....	70

III-4-1-L'œuvre et son auteur .....	70
III-4-2-L'enseignant.....	70
III-4-3-Les élèves.....	71
<b>CHAPITRE IV : LECTURE MÉTHODIQUE DES EXTRAITS DE <i>LE JOUR OÙ IL M'A DIT JE T'AIME IL ÉTAIT DÉJÀ TROP TARD</i> .....</b>	<b>73</b>
IV-1-Autres éléments de la méthode de l'œuvre intégrale.....	73
IV-1-1-La négociation d'un projet d'étude.....	74
IV-1-2-Etude collective de l'œuvre .....	74
IV-1-3-Inscription de l'œuvre dans son contexte .....	75
IV-1-4-Evaluation de l'étude de l'œuvre intégrale.....	75
IV-2-Les exigences de l'étude de l'œuvre intégrale.....	76
IV-2-1-La compétence linguistique .....	76
IV-2-2-La compétence encyclopédique.....	77
IV-2-3-La compétence logique .....	77
IV-3-L'importance de l'œuvre intégrale dans nos institutions scolaires.....	78
IV-4-Lecture méthodique : définition et objectifs.....	78
IV-4-1- Lecture méthodique des textes choisis .....	79
IV-4-1-1- Bilan des extraits de textes choisis .....	91
IV-4-2- Articulation lecture-étude-culture.....	91
IV-4-2-1- La lecture .....	91
IV-4-2-2- L'étude.....	91
IV-4-2-3- La culture .....	92
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE .....</b>	<b>94</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>96</b>