

**Application des éléments du modèle sémiotique
dans les cours de littérature française**
Verónica Bustamante / Yolanda Quintero de Rincón
Département de Langues Modernes
Universidad del Zulia

Résumé

Cet article a pour but d'appliquer les éléments de base du modèle sémiotique d'analyse de textes littéraires pour vérifier l'utilité de cette approche dans l'analyse et la compréhension de textes narratifs. Il vise un public d'étudiants en Littérature, Licence en Éducation, option Langues Modernes. Notre étude porte sur une problématique commune : fournir des outils effectifs en vue d'une cohérence du discours dans un texte, pour développer la capacité de compréhension et d'analyse de textes. La recherche correspond au type rémédiation, avec le choix d'une méthode expérimentelle. Un exercice systématique d'observation a été réalisé avec 25 étudiants de niveau avancé. Un des résultats révèle que la pratique de l'approche sémiotique narrative favorise la réflexion et développe les capacités pour comprendre et analyser des textes narratifs. Les étudiants ont été capables d'interpréter des extraits de textes et des ouvrages littéraires à caractère universel à travers le modèle cité, en privilégiant la composante narrative. Améliorer le niveau de français, enrichir le vocabulaire, stimuler la motivation et éveiller l'intérêt pour lire, voilà des conclusions qui se dégagent de cette expérience.

Mots-clés : *approche sémiotique, textes narratifs, stratégies d'enseignement, analyse et compréhension de textes narratifs.*

Resumen

Este artículo tiene como propósito aplicar los elementos básicos del modelo semiótico de análisis de textos literarios para verificar la utilidad de este enfoque en el análisis y la comprensión de textos narrativos. Dicho estudio trata una problemática común: la de proveer mecanismos efectivos que desarrollen la capacidad de comprensión y análisis, en función de la coherencia del discurso. La investigación corresponde al tipo remedial, siguiendo un método experiencial. Un ejercicio sistemático de observación se realizó con 25 estudiantes de Literatura francesa, de la licenciatura en Educación, de nivel avanzado. De acuerdo con los resultados obtenidos, se constata que la práctica del enfoque semiótico narrativo favorece la reflexión y desarrolla las capacidades para comprender y analizar textos narrativos. Los estudiantes se mostraron capaces de analizar e interpretar extractos y obras literarias de carácter universal a través de este modelo utilizando su componente narrativo. Mejorar el nivel de francés, enriquecer el vocabulario, estimular la motivación y despertar el interés por la lectura, son algunas de las conclusiones que se desprenden de esta experiencia.

Palabras clave : *enfoque semiótico, textos narrativos, estrategias de enseñanza, análisis y comprensión de textos.*

Abstract

The purpose of this article is to apply the basic elements of the semiotic model for the analysis of literary texts to verify the usefulness of this approach in the analysis and understanding of narrative texts. This research deals with a common problem; to supply effective mechanisms in order to develop the capacity of analysis and understanding, based on the discourse coherence. The research is of remedial type following an empirical method. A systematic exercise was made with 25 advanced students of French literature who are doing the bachelor in Education, option Modern Languages. The results of the research prove that the application of the narrative semiotic approach helps to develop the skills to understand and to analyze narrative texts. The students were able to analyze and interpret extracts and universal literary texts using the narrative part of this method. Some of the conclusions of this research are: to develop the level of French, to enrich vocabulary, to encourage motivation and to develop the interest in reading.

Key words : *semiotic approach, narrative texts, teaching strategies, analysis and understanding of texts.*

Introduction

On a constamment argumenté que l'étudiant ne sait pas rédiger, qu'il n'est pas capable de maintenir la cohérence du discours dans un paragraphe ou dans un texte, qu'il ne comprend pas certains textes apparemment faciles, qu'il ne sait pas inventer une histoire.

On ne doute pas que dans certaines occasions, cette situation peut être réelle et peut être à l'origine de la carence de quelques habiletés verbales que le système éducatif n'a pas pu ou n'a pas su stimuler.

En utilisant des connaissances dérivées de l'hypothèse évolutionniste du développement du langage, aussi bien que de la sémiotique narrative, du constructivisme et de notre propre expérience, on s'est proposé d'étudier si ces manques existent en réalité, par rapport à la capacité pour analyser et pour inventer des textes narratifs. On voudrait également rechercher si en exerçant les étudiants dans l'application d'un modèle sémiotique de la narration, ceci améliorerait leur capacité d'analyse et compréhension des récits, leur lexique et leur capacité pour créer des narrations.

L'expérience que nous avons réalisée naît de la pratique quotidienne dans la salle de classe. En tant que professeurs de Littérature Française, nous avons été amenées à travailler aussi bien avec l'histoire littéraire qu'avec des analyses de textes littéraires.

D'après notre pratique d'analyse de textes, nous ressentons des problèmes qui se posent très souvent aux étudiants pour comprendre et trouver des éléments d'analyse pour travailler un texte littéraire.

En principe, les étudiants ne devraient pas avoir trop de problèmes de ce type car ils ont déjà été en contact avec le français depuis trois ans à peu près, alors ils devraient posséder un niveau de compétence avancé, ou du moins, intermédiaire avancé. Mais le problème existe, c'est une réalité.

C'est pour ces raisons que nous avons été motivées à chercher les causes possibles de ce décalage, surtout après la déclaration de quelques étudiants selon laquelle la littérature française « c'est un sujet difficile »

Alors, difficile par rapport à quoi ? au lexique ?, à la syntaxe ?, à l'analyse même ?, au professeur ?

En nous posant toutes ces questions, nous avons réalisé une expérience avec les étudiants de littérature à partir du modèle sémiotique pour l'analyse de textes narratifs littéraires.

Également, partant de la nécessité d'une révision des stratégies d'enseignement de la littérature, nous nous sommes inspirées de nombreuses études de ce type et, notamment, celles dérivées de l'école sémiotique française sous l'égide d'A.J. Greimas pour connaître de plus près le modèle sémiotique d'analyse de textes narratifs, pour l'analyser et pour l'appliquer auprès de nos étudiants à la Faculté.

Au cours du développement de cette expérience nous avons pu constater la façon dont les étudiants perçoivent l'analyse de textes en introduisant quelques éléments sémiotiques dans le travail en classe avec des récits, ce qui a été réalisé à travers un exercice d'observation sur le terrain.

Ainsi, notre objectif principal a été de vérifier si l'application de quelques éléments du modèle sémiotique d'analyse de textes, est un outil performant et facilite la compréhension au moment de l'analyse et de l'interprétation des textes narratifs.

1.- Approche théorique

Le terme sémiotique a été l'objet de diverses définitions, lesquelles d'après Bertrand (2000) pourraient se regrouper selon deux tendances : l'une logique et cognitive, basée sur la théorie de S. Peirce, pour qui la sémiotique s'occupe du mode de production du signe et de ses relations avec la réalité; l'autre se base sur les postulats de Saussure, fondateur de la sémiologie ou science qui étudie la vie des signes dans la société. D'après le même auteur, la Sémiologie s'occupe de n'importe quel système de signification, alors qu'elle s'est développée, au début, dans le domaine des signes verbaux uniquement, ce qui a donné naissance à la Linguistique.

Cette science a expérimenté un grand développement à partir de la deuxième moitié du XXe siècle, et, par conséquent, plusieurs courants sont nés se distinguant entre eux selon la façon d'abord l'objet linguistique. Parmi ces écoles, le Structuralisme a atteint une grande diffusion, dont il existe de différentes versions, même si elles coïncident toutes dans l'étude de la langue dans elle-même et par elle-même, c'est-à-dire, non reliées à l'usage et à la situation, aussi bien que des méthodologies empruntées à d'autres sciences.

La glossématique, l'école fondée par L. Hjelmslev, postule que la structure linguistique est composée par deux plans isomorphes: l'expression et le contenu, chacun analysable en une forme et une substance. Cette approche a été très productive pour l'étude de la phonétique et de la phonologie, mais elle l'a été encore plus, pour l'étude de la signification, car elle permet de délimiter le champs de la sémantique traditionnelle (la substance du contenu) de celui de la sémantique structurale (la forme du contenu: les relations sous-jacentes entre les sémèmes qui produisent la signification).

C'est à partir de cette sémantique formelle ou structurale qu'on commence à étudier la signification immanente du texte, celui-ci considéré comme l'unité transphrastique qui manifeste le discours.

Ainsi naît la sémiotique européenne, plus concrètement, la sémiotique française, en tant que théorie de la signification. Quoiqu'elle est d'inspiration Hjelmsléviennne, elle intègre, dans ses analyses, les recherches qui procèdent de la linguistique de l'énonciation, de l'anthropologie structurale et de la phénoménologie (Bertrand, 2000).

La sémiotique étudie la saisie de la signification, le texte étant le centre de ses recherches.

Les nombreuses études de ce type et, notamment, celles dérivées de l'école sémiotique française sous l'égide d'A.J. Greimas ont établi quatre dimensions dans le texte littéraire susceptibles d'une étude sémiotique : la dimension narrative, la dimension passionnelle, la dimension figurative et la dimension énonciative (Bertrand, 2000).

Nous en avons réalisé un bref résumé sur la composante narrative basé sur le « Précis de Sémiotique littéraire » de Denis Bertrand (2000).

1.1 La composante narrative.

Elle fait référence à la structure logique de l'action qui se déroule dans le récit et aux structures actanciennes qui définissent le rôle des acteurs.

D'autres auteurs conçoivent la signification du texte narratif comme une organisation à plusieurs niveaux qui vont des structures les plus profondes (les structures élémentaires de la signification, le carré sémiotique, aux structures sémiotiques narratives (le schéma narratif, le schéma actanciel et le schéma passionnel) et, finalement, aux structures superficielles (la figurativité et la thématisation)

La narration correspond à l'action même de narrer, de raconter un événement, à sa façon de le réaliser. C'est-à-dire, elle s'inscrit dans le procès de l'énonciation. On appelle narrativité «le phénomène de succession d'états et de transformation, inscrit dans le discours, et responsable de la production du sens» (Groupe D'Entrevernes, 1977 : 14)

1.1.1 Actant / Schéma actanciel / Acteur.

Le terme actant vient de la grammaire de L. Tesnière, pour qui «les actants sont les êtres ou les choses qui, à un titre quelconque et de quelque façon que ce soit ... participent au procès» (cité par Greimas et Courtès, 1979:3) Dans ce sens, l'actant est une unité formelle et syntaxique. En Sémiotique, on utilise aussi ce terme pour désigner une unité fonctionnelle de la syntaxe narrative. L'actant se définit alors par «sa relation prédicative, par sa composition modale, par sa relation avec d'autres actants» (Bertrand, 2000: 260). Ce qui veut dire que l'actant est une entité abstraite et que dans le discours, il est représenté par l'acteur.

Pour la sémiotique, il y a six actants principaux qui n'apparaissent pas tous forcément dans un récit ; dans plusieurs cas, un acteur manifeste en même temps plusieurs actants et, parfois, un même actant est représenté par des acteurs différents.

On considère que la structure actancielle est une relation entre six actants qui représentent les axes sémantiques.

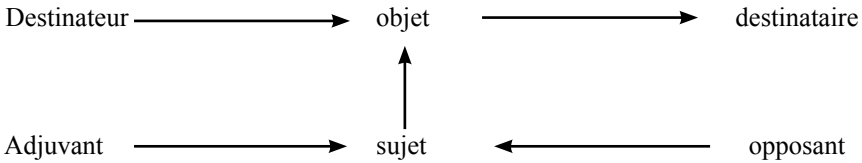
Ce sont :

- l'axe de la communication destinataire vs destinataire ou du savoir
- l'axe du désir ou du vouloir sujet vs objet
- l'axe du pouvoir auxiliaire ou adjuvant vs opposant.

Le destinataire est une force autoritaire qui permet d'établir les objets valeurs autour desquels le récit va se développer; ces valeurs sont communiquées au héros, qui devient le destinataire du mandat et le sujet à la fois. Cet actant, par mandat du destinataire, ou par sa propre initiative, est le responsable de la recherche de l'objet -valeur qu'il désire, pour combler le manque. Les deux actants qui restent aident ou essaient d'empêcher l'action du sujet, qui doit acquérir en plus, la compétence (les qualités) pour accomplir sa fonction.

Une telle compétence fait référence à des objets modaux. Une fois acquis à travers des épreuves, ils sont qualifiés comme le sujet du faire, du pouvoir, du vouloir ou du devoir.

Le schéma actanciel est une représentation graphique des rapports entre les actants :



Le destinataire est défini par la modalité du faire : faire savoir, faire faire, et par sa compétence pour établir l'objet -valeur. Le sujet, quant à lui, s'identifie par son rapport de jonction avec l'objet -valeur et parce qu'il est le sujet du faire dans la transformation des énoncés d'état. Par rapport à l'objet, il est identifié par sa relation avec le sujet: ce qu'on cherche, ce qu'on a ou ce qu'on perd.

Greimas et Courtès le définissent ainsi : “le lieu d’investissement des valeurs (ou des déterminations) avec lesquelles le sujet est conjoint ou disjoint” (1979: 10). L’adjuvant, d’après les mêmes auteurs c’est “l’auxiliaire positif ... il correspond à un pouvoir -faire -individualisé qui ... apporte son aide à la réalisation du programme narratif du sujet” (1979: 10). L’opposant est celui qui empêche le faire du sujet. Dans le discours du récit, l’acteur représente un ou plusieurs actants et les valeurs qui les définissent.

1.1.2 Séquence narrative / Programme narratif.

De la même manière que dans la syntaxe de la phrase, la séquence narrative est conçue comme la relation entre une fonction prédicat et une fonction sujet, les prédicats expriment des procès (de faire, de dire, d’être, de sentir, d’exister) à travers les classes grammaticales appelées des verbes. En sémiotique, la syntaxe narrative établit aussi des rapports entre une fonction prédicat (F) et un actant. Un énoncé se représente de la façon suivante: EN = F(A).

Du point de vue sémantique, le prédicat peut être un “être” ou un “faire” d’autant plus que les énoncés narratifs (séquences) se classifient en énoncés d’état (énoncés d’être) et énoncés de faire. Le prédicat ou fonction “être” est aussi la jonction, c’est-à-dire que, dans les énoncés d’états, l’actant sujet est en jonction avec l’objet. Si le sujet possède l’objet, on peut dire qu’il est en conjonction avec lui, s’il ne le possède pas, il sera en disjonction avec lui.

Pour représenter ces deux types de relation, on utilise les symboles \wedge / \vee ; ainsi:

Conjonction = $S \wedge O$

Disjonction = $S \vee O$

La transformation est le transfert de l’objet d’un sujet à un autre grâce à un sujet opérateur, ce qui modifie l’énoncé d’état initial (la conjonction devient disjonction ou vice-versa).

1.1.3 Le Programme narratif.

C’est une “opération syntaxique élémentaire de la narrativité, qui assure la transformation d’un énoncé d’état (de disjonction, par exemple) en un autre énoncé d’état (de conjonction) par la médiation d’un énoncé de faire”. (Bertrand, 2.000:265).

On peut le représenter de la façon suivante:

$PN = F(S) \rightarrow (S \vee O) \longrightarrow (S \wedge O)$: programme narratif conjonctif

$PN = F(S) \rightarrow (S \wedge O) \longrightarrow (S \vee O)$: programme narratif disjonctif.

Dans les histoires traditionnelles de fées, nous pouvons rencontrer le programme narratif suivant : « Un roi perd sa fille parce qu'elle a été séquestrée par un dragon. Un prince lutte contre le dragon et rend la princesse à son père ». Si on représente le roi « S », la princesse « O » et le prince « S », on peut formaliser le programme de la façon suivante :

$F(S) \rightarrow (S \vee O) \longrightarrow (S \wedge O)$.

Dans un récit, il y a, en général, plusieurs programmes narratifs qui le composent, qui peuvent établir plusieurs types de rapports:

De hiérarchisation quand un programme général exige la réalisation de quelques programmes secondaires.

De succession : quand les programmes apparaissent dans un ordre logique ou chronologique.

D'indépendance : quand les programmes se passent l'un après l'autre sans un lien obligatoire entre eux.

1.1.4 Les types de communication de l'objet.

Tel que nous l'avons dit auparavant, une transformation implique un transfert de l'objet, c'est-à-dire, une conjonction peut devenir une disjonction et vice-versa. C'est ce qu'on connaît par communication de l'objet, le processus qui réalise un sujet opérateur qui n'est pas forcément différent du sujet de la conjonction ou de celui de la disjonction.

Quelques types de communication ou de transformation sont l'appropriation, l'attribution, la renonciation, la dépossession, la renonciation + l'attribution et l'échange (Groupe d'Entrevernes, op.cit.:24)

1.1.5 L'analyse du texte

Pour pouvoir analyser un texte, la sémiotique commence par le segmenter en unités textuelles dont il existe deux modèles :

Analyse ternaire : On divise le texte en trois unités :

- situation initiale : elle comprend le moment où l'on détermine le manque de l'objet.
- situation intermédiaire : on narre les tentatives du sujet pour combler le manque .
- situation finale : C'est le résultat du « faire » du sujet. Il peut être positif, neutre ou négatif.

Dans la fable La tortue et les deux canards de La Fontaine, on peut identifier les trois séquences :

- Situation initiale : La tortue exprime le désir de voir le monde.
- Situation intermédiaire : Les deux canards, qui sont les actants adjutants, construisent un appareil pour la transporter dans l'air et c'est ainsi que la tortue commence le voyage.

- Situation finale : La tortue se proclame la reine. Ceci entraîne l'échec de son « faire » parce qu'au moment d'ouvrir la bouche, elle lâche l'appareil qui la transportait dans l'air, elle tombe et elle meurt.

Dans le modèle quinaire, le texte est divisé en cinq séquences : la situation initiale (situation stable), le noeud déclencheur (modifie la situation initiale), l'action (provoquée par le noeud déclencheur), le dénouement (résout la situation) et la situation finale (situation transformée).

2.- Approche méthodologique.

Le genre de la recherche entreprise a été celui de la recherche-action car les résultats seront mis au service de tous les étudiants de Langues Modernes en ce qui concerne l'analyse et l'interprétation des textes en Français.

En effet, la recherche-action prétend résoudre un problème réel et concret. Son objectif est d'améliorer la pratique éducative réelle dans un endroit déterminé. Il s'agit d'un processus planifié d'action, d'observation, de réflexion et d'évaluation, à caractère cyclique, conduit par les personnes concernées dans le but d'intervenir dans leur pratique éducative pour l'améliorer ou la modifier vers l'innovation éducative (Bisquerra, 1996)

La recherche-action implique flexibilité et adaptabilité, son champs d'application est multiple, très varié et peut adopter des façons diverses de réalisations.

Notre étude porte sur un problème commun aux étudiants de Français aussi bien pour les débutants que pour ceux qui ont été entraînés dans cette langue pendant une certaine période: celui de la carence des outils effectifs de rédaction en vue d'une cohérence du discours dans un texte ou d'une capacité d'analyse et d'invention de textes.

Pour ce qui est du type de la recherche, nous considérons que le type rémédiation s'adapte le mieux à notre travail car il porte remède à ce qui pourrait aller mieux (Galisson, 1994).

En effet, nous avons constaté un manque concernant les éléments d'analyse des textes, peut être par des problèmes avec l'acquisition de la lecture et/ou par la façon de l'appréhender.

La méthode expérientielle nous a paru la plus adéquate par ses caractéristiques d'appréhender globalement un objet d'étude non clos, parce qu'elle travaille notamment sur des sujets et, parce qu'elle fait partie, en même temps, d'un travail de terrain intéressant (Galisson, 1994).

Le choix de la méthode avec laquelle nous avons travaillé est justifié, en grande partie, par les caractéristiques de la recherche qualitative données par Bisquerra (1996), que nous résumons ici :

- Le chercheur est le moyen de mesure. Toutes les données sont établies basées sur ses critères. Le chercheur doit adopter une "subjectivité disciplinée" exigeant une auto-conscience, un examen rigoureux, une réflexion continue et une analyse recursive.
- On étudie souvent les situations normales de classe dans son contexte naturel.
- La recherche qualitative ne prouve ni théories n'hypothèses. C'est plutôt une méthode pour produire des théories et des hypothèses.
- Elle n'a pas de règles des procédures. La base repose sur l'intuition ; la recherche est flexible par nature et aborde les phénomènes globalement.
- Le dessin de recherche est émergent: on l'élabore au fur et à mesure que progresse la recherche. On reformule le problème initial constamment pour confirmer que les données contribuent à l'interprétation du phénomène.

- On élabore des catégories avec des questions fréquentes et, en général, elle ne permet pas d'analyse statistique.
- On pourrait incorporer des trouvailles non prévues.

Dans nombre de travaux de type qualitatif on essaie de faire une analyse profonde, avec des détails très fins du comportement et sa signification dans l'interaction sociale quotidienne.

Le travail pratique comprend: a) une participation intensive et à long terme avec les sujets, b) un registre soigneux de ce qui se passe, à travers des notes sur le terrain et le recueillement des documents(des manuscrits, des exemples de travaux et d'étudiants, des photos, des cassettes, des vidéos, etc....); c) une réflexion analytique à partir des registres réalisés et des documents obtenus; d) une description détaillée, à l'aide des procédés narratifs (Bisquerra, 1996) .

2.1 L'expérience.

Basé sur des observations sur le terrain, à travers lequel nous établissons des données et formulons des relations entre les faits observés, il s'agit d'un exercice centré sur l'apprenant (selon la classification de Cortès, 1994), où nous avons décrit les démarches et les stratégies mises en place par notre population, composée par 25 étudiants hispanophones du 8e semestre de la Licence en Education, option Langues Modernes, de l'Université du Zulia, à Maracaibo, correspondant à un niveau intermédiaire -avancé de compétence en français.

Un exercice d'observation sur le déroulement de plusieurs séances a été mené, où les étudiants ont travaillé avec des fables et où il fallait reconnaître les éléments de base de l'analyse sémiotique pour des textes narratifs. Nous avons recueilli toutes les informations sur le travail en groupe pendant ces séances (2^{ème} semestre de l'année 2.002) et nous les avons présentées sous forme d'étapes avec nos propres considérations de type pédagogique.

Nous avons donc travaillé avec trois textes narratifs courts, des fables de La Fontaine, placés dans une action et dans un contexte semblables. Il s'agit de: "La laitière et le pot au lait", "Le renard et la cigogne" et "Les deux mulets".

Une enquête de groupe, menée au préalable, a montré l'acceptation des étudiants pour ce type de textes, au lieu des textes argumentatifs et expositifs. Les étudiants ont affirmé qu'ils étaient plus habitués aux récits car dès leurs enfances, ils entendaient et lisaient des contes.

Cette expérience s'est divisée en plusieurs étapes :

1ère étape : On a donnée à chaque étudiant trois fables et on leur a demandé de les analyser selon leur connaissances. Les résultats ont été les suivants :

- Les étudiants ont seulement signalé les actions et les personnages.
- Ils n'ont pas établi une séquence organisée des actions.
- Ils n'ont pas perçu les similitudes dans les développements des trois fables.
- Ils n'ont pas formalisé les résultats.

2è étape : On leur a expliqué les notions d'actant, de sujet, d'objet, de conjonction, de disjonction, de séquence narrative et de programme narratif. A côté des explications, on leur a donné des applications pratiques avec d'autres fables. On leur a expliqué ce qu'est un champ lexical à partir du lexique de la fable "Le Corbeau et le Renard", de La Fontaine.

3è étape : Nous leur avons demandé d'analyser les trois fables tout en appliquant les connaissances acquises. Au bout de l'exercice, chaque étudiant a été amené à exposer les résultats de son analyse, lequel a été évalué par ses camarades.

Les résultats généraux ont été classés en tenant compte des aspects suivants :

Réponses correctes par rapport à :

- l'identification des actants.
- l'identification des objets.
- la description des séquences.
- la formulation du programme narratif.

Par rapport aux critères mentionnés ci-dessus, il y a eu entre 60 et 80 % de satisfaction en termes de réponses correctes.

4è étape : Nous avons demandé aux étudiants de faire une liste des substantifs communs, des adjectifs et des verbes et ensuite de former les champs lexicaux de chaque fable. Le résultat a montré que les étudiants ont besoin, dans leur majorité, d'améliorer leur capacité pour identifier les différentes catégories lexicales et la capacité d'abstraction pour classer les vocables en champs lexicaux.

Dans une expérience ultérieure on les entraînera à accomplir ces objectifs, en utilisant une approche sémantique pour caractériser les catégories lexicales et pour élaborer les champs lexicaux.

5è étape : On a formé 5 groupes de 5 étudiants chacun. Chaque groupe devait présenter l'analyse définitive des trois fables et défendre leurs propositions devant les autres groupes. Les résultats donnent entre 90 et 100% de satisfaction dans les réponses.

6è étape : On a demandé à chaque groupe de rédiger un récit partant du modèle sémiotique qu'on avait utilisé pour l'analyse des fables. Chaque récit a été exposé et commenté devant les autres groupes lesquels ont réalisé les observations qu'ils ont considérées pertinentes.

Dans cette étape nous avons constaté que l'application du modèle sémiotique a facilité aux étudiants d'ordonner leurs idées pour la construction d'un conte.

2.2 Résultats

- L'enseignement de l'analyse du récit s'est rendu plus facile avec la pratique du modèle sémiotique.
- L'apprentissage des concepts propres de la sémiotique s'avère plus facile avec les exemples et la pratique.
- L'enseignement formel de l'aspect morphologique et lexical du langage n'entraîne pas les étudiants à identifier les catégories linguistiques, car ces étudiants ont reçu plusieurs cours de grammaire en espagnol et en français et, pourtant, ils n'ont pas été capables de compléter avec succès l'exercice correspondant.
- La pratique de l'analyse sémiotique narrative développe la capacité pour créer des textes narratifs.
- La co-évaluation favorise la réflexion, la capacité pour argumenter et la fluidité de l'expression orale en français.
- Le travail en équipe favorise l'apprentissage et donne une certaine sécurité à l'étudiant puisqu'il se sent appuyé par le groupe.

Conclusion

Tenant compte des observations réalisées dans l'exercice précédent, nous tenons à dire que l'utilisation du modèle sémiotique pour l'analyse des textes narratifs est un moyen de travail efficace.

Les étudiants sont satisfaits de la démarche proposée en ce sens qu'elle améliore leur capacité de compréhension, cela s'est manifesté dans la participation de plus en plus active pendant les cours, nous pouvons le constater également par les commentaires très enthousiastes à cet égard.

La perception que les étudiants ont eue sur ces activités pendant les cours a été très positive car, en général, ils ont aimé réaliser les activités, elles ont été intéressantes et utiles pour eux.

Il faut remarquer néanmoins que ce sont des activités difficiles pour certains d'entre eux. Cela peut être dû au vocabulaire restreint dont ils disposent, au manque d'habitudes dans ces pratiques et/ou aux problèmes de lecture en langue étrangère, d'après leurs commentaires.

L'étude des textes sous une approche sémiotique leur permet de mieux comprendre les contenus, de développer leur capacité d'analyse, d'enrichir leur vocabulaire, bien que cette approche ne soit pas très facile à saisir au début.

D'ailleurs, le fait de créer un texte en appliquant le modèle proposé leur donne la capacité de préciser leurs idées, en évitant la redondance et l'ambiguïté, leur développe notamment la créativité et les habiletés d'écriture, même s'ils ont le sentiment de ne pas avoir d'occasions de réaliser cette activité, c'est un défi pour eux car ils n'ont pas l'habitude et ils montrent des résultats satisfaisants.

L'analyse s'est avérée très intéressante, car les étudiants ont très vite compris les notions de situation initiale, de nœud déclencheur, d'action, de dénouement et de situation finale, ceux-ci étant des éléments nécessaires pour l'analyse du type quinaire.

Ce qui a peut-être compliqué le travail chez eux, c'était, dans ce premier degré d'analyse, l'existence de plusieurs programmes narratifs à l'intérieur d'un même récit, mais il fallait entreprendre la démarche petit à petit en essayant de leur faire soulever les détails, le professeur étant un animateur qui oriente l'analyse.

Une autre difficulté soulevée chez les étudiants, c'est qu'ils arrivent à ce niveau de leurs études avec une maîtrise faible de la langue française. On peut affirmer qu'à ce moment de leur apprentissage, ils ont un niveau intermédiaire mais bas, ce qui empêche de suivre avec aisance les cours dû aux problèmes de compréhension générale des textes en français.

Malgré quelques difficultés de compréhension des textes rencontrées par les étudiants, ils ont manifesté un grand intérêt à continuer à travailler suivant cette approche car elle leur permet, non seulement de comprendre le texte et d'enrichir le vocabulaire, mais d'aller un peu plus loin dans la signification du texte et de trouver de nouvelles formes de réflexion sur le sens dans l'étude de textes littéraires.

Finalement, nous sommes en mesure de résumer, les expériences les plus marquantes, que les étudiants ont eues d'après leurs productions et leurs propres expériences :

- Possibilité d'avoir un meilleur niveau de français.
- Enrichissement du vocabulaire.
- Amélioration de la capacité d'analyse et de compréhension de textes.

- Stimulation de la motivation.
- Éveil de l'intérêt pour lire.

Références

- Albert, M -C. et Souchon, M. *Les textes littéraires en classe de langue*. Hachette Livre, Paris, 2000.
- Bertrand, D. *Précis de Sémiotique Littéraire*. Nathan, Paris, 2000.
- Bisquerra, R. *Métodos de Investigación Educativa. Guía Práctica*, Colección Educación y Enseñanza, CEAC, Barcelona, 1996.
- Cicurel, F. *Lectures Interactives en Langues Étrangères*. Collection F, Autoformation, Hachette, FLE, Paris, 1991.
- Courtès, J. *Analyse Sémiotique du Discours*. Hachette, Paris, 1991.
- Courtès, J. *La sémiotique du langage*. Nathan, Paris, 2003
- Diaz-Barriga, F. & Hernandez, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. una interpretación constructivista*. Mc Graw Hill, Ciudad de México, 2002.
- Fontanille, J. *Sémiotique et littérature*. PUF, Paris, 1999.
- Galisson, R., Germain, C. et Puren, C. *Formation à l'enseignement et à la recherche de FLE*. Etudes de Linguistique Appliquée, No. 95, Didier, Paris, 1994.
- Greimas, A. J. & Courtès, J. *Sémiotique, Dictionnaire Raisoné de la Théorie du Langage*. Hachette, Paris, 1979.
- Groupe d'Entrevernes. *Analyse Sémiotique des Textes*. Presses Universitaires de Lyon, Lyon, 1977.
- Séoud, A. *Pour une didactique de la littérature*, Collection LAL, Hatier / Didier, Paris, 1997.