

# Analyse du discours littéraire à l'écran

May Abou Zahra

Université du Québec à Montréal - Université de Montréal -  
Université Ain Shams

## 1. Introduction

Le colloque Cluny, 40 ans après, a tenté de mettre en dialogue les études formulées en linguistique et en littérature il y a trente ans par Tzvetan Todorov. Les chercheurs se sont interrogés sur les principaux défis que l'analyse du discours doit relever aujourd'hui. Le dialogue devrait être ouvert entre les diverses tendances de l'analyse du discours. Pour qui veut survivre au XXI<sup>e</sup> siècle, on devrait voir aussi comment relier l'analyse du discours et les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) afin de développer chez les apprenants les compétences nécessaires pour réussir dans un monde en mouvement. Les textes électroniques occupent aujourd'hui une place non négligeable dans le champ des études littéraires, en permettant, par exemple, des localisations quasi immédiates dans une œuvre donnée, grâce aux fonctions de recherche et de mémoire qui sont les atouts les plus visibles de l'outil informatique. Si bien que les interrogations de banques de données se sont démocratisées, jusque dans le milieu enseignant, dont les cours de littérature, voir de grammaire, peuvent tirer profit en s'appuyant sur elles.

Cet article se propose d'étudier l'utilisation de l'analyse du discours en tant qu'outil d'analyse pour le discours littéraire à l'écran. Nous nous placerons essentiellement à un niveau pratique. Nous ne reviendrons pas sur le sujet de la lecture assistée par ordinateur, ni sur celui des nouvelles formes des textes électroniques qui pourraient aller jusqu'à en faire de nouveaux genres littéraires, ni sur celui de l'analyse automatique du discours. Nous désirons discuter de questions simples d'utilisation : Comment les étudiants peuvent-ils établir les liens d'inférences entre les différents éléments de la cohérence du discours littéraire à l'écran ? Quels mécanismes utilisent-ils pour (r)établir la cohésion discursive ? Et donc : peut-on se servir des outils d'analyse du discours à l'écran ?

Cette communication fait partie d'un travail de recherche à l'Université de Montréal en collaboration avec l'Université Ain Shams au Caire, et qui

visé à proposer une grille de lecture à l'écran du discours littéraire dans un cadre pédagogique en salle de classe ou à distance. Pour y parvenir nous devrions faire appel à des approches multidisciplinaires : la linguistique textuelle, la linguistique appliquée, la pédagogie, approche visuelle, approche cognitive et informatique. Notre travail ouvre de questionnements, destinés à susciter l'intérêt des analystes du discours, des linguistes, des pédagogues et établir des prescriptions pédagogiques.

Nous nous limitons ici à la première étape de la recherche : l'établissement d'une approche de lecture pour la linguistique du texte, dans le cadre de l'analyse du discours et une proposition d'une démarche à suivre avec les étudiants en classe ou à distance. Comme exemple d'illustration, nous avons choisi l'expérience de lecture d'un texte numérisé d'Anne Hébert : *Les Fous de Bassan*. Cette romancière québécoise est née en 1916 et décédée en 2000. Elle a obtenu plusieurs prix littéraire, son œuvre a été traduite dans 15 langues. Les étudiants devraient lire le texte numérisé d'Anne Hébert : *Les Fous de Bassan* sans avoir recours à une démarche de lecture. Une grille d'analyse linguistique devrait être proposée par la suite aux étudiants. Elle a été élaborée dans notre thèse (Abou Zahra, 2001) pour des textes sur papier. L'approche méthodologique de cette grille se situe dans une perspective interactionnelle, au niveau de la linguistique du texte, et suivant la suite d'une conception du langage qui fut celle du cercle linguistique de Prague, de Harris, de Halliday et de Bakhtine, pensée qu'on trouve dans les travaux d'Adam, 2004, Maingueneau, 1991, 2005, Reboul, 1992, nous exploiterons le discours par le biais des outils méthodologiques de l'analyse du discours qui intègre entre autre ceux de la cohésion et cohérence (Corblin 1996, Kleiber 1992, Ménard 1990, Reboul 1990 et Patry 1993) (Cf. Ducrot et al. 1980; Dupriez 1980, Roulet et al. 1985; Jayez, 1988, Moeschler 1994, DE BOTH-DIEZ, Anne-Marie, 1985). Nous exploiterons aussi ceux de la linguistique appliquée et de la lecture à l'écran (Lebrun Monique 1997, Beauvois, M. H. 1992, Chanier, T. 2000, Jacques Crinon et Christian Gautellier, 1997, Michel Bernard, Jacques Anis, 1998, Christian Poslaniec, Nielsen, 2000, Jean Michel-Salaüm 2006, Vandendorpe 1999, Michel Cartier, 2005).

## **2. Perspectives cognitives en lecture**

Pour éviter toute confusion, quelques précisions terminologiques nous semblent s'imposer au préalable : l'acte de lecture en vue de compréhension, sur papier ou sur écran, est manipulé par un processus cognitif (Bertrand 1976, Lebrun, 1996). La compréhension est basée non

seulement sur les connaissances linguistiques, mais également sur la connaissance du monde en général.

L'activité cognitive de compréhension se caractérise par une complexité de structure et s'établit à plusieurs niveaux. Elle est commandée par les concepts de la cohésion et la cohérence. La cohérence est non seulement fournie par l'auteur, mais également créée par le lecteur dans l'acte de la lecture. La construction de la cohérence dépend de la connaissance du lecteur, de l'intérêt, et du temps il ou elle dépensera avec le texte.

La cohérence dans l'hypertexte n'est pas totalement différente des formes traditionnelles de lecture où elle est assurée par des éléments macro- et micro-contextuels et par la connaissance générale du monde, elle doit être créée par l'utilisateur dans l'acte de la lecture. Les chemins de lecture de l'utilisateur sont linéaires et ils sont construits en cours de lecture. Les gros morceaux d'un hypertexte sont des passages des textes traditionnels. La cohésion entre différents maillons (liens et nœuds) est évitée parce que l'utilisateur a la possibilité de venir à un maillon par différents chemins. La lecture à l'écran contribue, en effet, directement au développement cognitif de l'apprenant. Plus un environnement est riche de défis, de questions, de nouveautés et plus le cerveau se développe et se complexifie.

Ollivier Dyens indique<sup>1</sup> que :

*En fait, par les technologies, la relation que nous avons au temps est aujourd'hui si accélérée qu'il n'est plus humainement possible de gérer l'information qui en émane de façon linéaire et verticale, la prise, l'analyse, la gestion et la conservation de données émanant de plusieurs sources, se déployant dans plusieurs directions, se multipliant dans d'innombrables dimensions.*

Cependant, il est important de noter que la lecture à l'écran, selon Jakob Nielsen (Nielsen, J. 2000), est 25% plus lente que la lecture à papier. Évitions les déductions trop rapides!... Le fait que la lecture soit plus difficile ne veut pas dire pour autant que le taux de lecture soit inférieur... Au contraire, 15 heures ... C'est le temps moyen que les Européens de 15-25 ans passent sur internet en une semaine. Mais comprennent-ils tout ce qu'ils lisent? Quels sont les problèmes reliés à l'établissement de liens cohésifs d'une population d'apprenants universitaires en lisant un texte à l'écran? Quelle démarche l'étudiant peut-il suivre pour établir ces liens et comprendre un texte littéraire sur l'écran?

### 3. Discours polyphonique et hyperdiscours

La lecture du roman *Les Fous de Bassan*, sur papier, peut se comparer à celle d'un hyperdiscours : une polyphonie théorisée, se manifeste dans ce roman qui raconte l'histoire de la disparition des deux jeunes filles, Nora et Olivia Atkins, et se déroule dans un lieu imaginaire, le village de Griffin Creek. Des locuteurs racontent les événements chacun à leur façon, en dehors de toute perspective « objective ». Ces voix se combinent avec une complexité déroutante. Et c'est ce qui explique en fait justement notre choix pour ce texte.

Au niveau de la cohésion et la cohérence, et spécifiquement dans le récit du personnage Perceval, personnage décrit comme un enfant idiot et comme témoin, des difficultés de lecture se manifestent par :

- un manque du rapport de linéarité, une incohérence, un mélange de différents ordres de références,
- un manque de relation cohésive dû à certaines références nominales qui ne sont apparemment pas reliées au segment dont elles font partie.

Pour comprendre ce texte, l'apprenant devrait utiliser un mécanisme cognitif interactionnel de rétablissement de relation d'inférence entre les différents constituants du discours, faisant appelle au concept dialogique de Bakhtine. Ce mécanisme cognitif interactionnel de rétablissement de relation d'inférence est indispensable aussi pour la compréhension d'un hyperdiscours littéraire. Ce qui invite à envisager le discours à l'écran comme un discours polyphonique ayant des caractéristiques interactionnelles et fonctionnelles.

Nous pensons donc qu'une démarche de lecture ayant comme cadre l'analyse du discours pourrait guider les étudiants pour relier les éléments d'inférences au niveau de la cohésion et la cohérence sur papier et sur l'écran. Dans les deux cas, des rapports se tissent entre les inférences linguistiquement fondées (structures macro- et micro-contextuelles des instances discursives, connecteurs, marquages thématiques et expressions référentielles et temporelles) et faits non linguistiques.

### 4. Etablissement d'une grille d'aide à la lecture

Une des disciplines qui pourrait offrir à l'enseignant des outils pédagogiques pour construire une approche interactionnelle et fonctionnelle c'est l'analyse du discours. Voici les arguments qui justifient le choix de ce cadre théorique!

Les concepts d'analyse du discours permettent de :

- rendre compte d'une réalité discursive et des opérations de discursivité dont, à tous les niveaux de complexité, le discours porte la trace,
- mettre à jour des phénomènes de continuité et de rupture — explicites ou non — afin d'établir des liens d'inférences autres que ceux de la syntaxe,
- traiter la macro- et la micro-structure du texte virtuel sur un plan pragmatique du discours,
- analyser les éléments de la cohérence discursive (les marques du discours : les connecteurs, les temps verbaux, l'expression référentielle et la progression thématique et rhématique)

Comme l'a indiqué Maingueneau : « cette discipline peut servir d'étiquette aux entreprises les plus variées, les plus contradictoires, cela tient à l'organisation même du champ de la linguistique » (Maingueneau, 1991). En utilisant une approche de lecture de l'hyperdiscours littéraire dans le cadre de l'analyse du discours, l'apprenant pourrait identifier des types de performance discursive à divers degrés, recueillir et observer ou recenser des indices discursifs. Le rôle de l'enseignant est alors moins de transmettre des connaissances que de faire acquérir à l'apprenant cette capacité à rechercher et à organiser des connaissances contextuelles et co-textuelles, relier les relations entre les éléments de la cohérence discursive, rétablir les liens d'inférence. Il doit montrer comment se servir de toutes les possibilités offertes par l'analyse du discours sur l'écran et enseigner comment interagir intelligemment avec lui.

Voici les étapes qui seront proposées aux étudiants dans une salle de classe ou à distance :

- Répartir le texte en segment narratif
- Décrire le statut du sujet narratif
- Repérer les marques discursives.
- Étudier le rôle des marques référentielles
- Analyser la structure thématique marquée

N.B : Les logiciels d'analyse automatique du discours comme Sato ou lexico peuvent être pertinents à certains types et stades de l'analyse, comme outil ou étape dans la démarche proposée.

4.1. Exemple d'analyse

*Soulève le rideau. La lune est là. Dans la fenêtre. Moi. Enfermé tous les soirs dans la maison. Obligé de dormir à huit heures. Cric un tour de clé. Enfermé dans ma chambre*

*pour la nuit. Pas envie de dormir. Envie de crier. Parce que je suis enfermé. Serai battu si je crie. Crier à cause de la lune. Dormir un peu puisque enfermé. Autant dormir dans mon lit<sup>1</sup>.*

*Non, non ce n'est pas Stevens. Je ne le reconnais plus. Ce n'est pas lui. Il n'a plus son chapeau sur la tête... Ne me voit pas. Ne met pas sa main sur ma tête comme d'habitude<sup>1</sup>.*

*... Quelqu'un dit qu'il a vu passer une voiture étrangère, sur la route, entre neuf heures et dix heures. Non, non, je ne dirai rien, ni l'auto étrangère, ni le gros bateau, ni le petit bateau<sup>1</sup>.*

Perceval = N1 = L1		Quelques autres N2 = L2
Narration	Narrateur intra-homodiégétique,	Narrateur intra- ou extra-diégétique
Caractéristiques	Monologue intérieur Subjectivité	Objectivité Omniscience
Focalisation	Interne	Externe

Tableau 1

Le récit de Perceval Brown et de quelques autres

Ce tableau présente la description du statut du narrateur en tant que voix énonciative : la première rangée illustre le type du sujet narratif, en reliant deux catégories, celle du « niveau narratif » (extra- ou intradiégétique) et celle de la « personne » (homo- ou hétérodiégétique) selon une illustration présentée dans Abou Zahra, 2001; la seconde rangée

représente les caractéristique de la narration et la troisième celle de la focalisation.

OUTIL MÉTHODOLOGIQUE	NIVEAUX D'ANALYSE	INDICES TEXTUELS RECUEILLIS  ÉLÉMENTS DE LA COHÉRENCE	QUE PEUT-ON OBSERVER ET DÉDUIRE À PARTIR DES INDICES RECUEILLIS?
Perspective fonctionnelle Modèle de Patry	Information d'un point de vue fonctionnel  Progression et référence nominale	Séquences choisies	Perturbation psychologique  Segmentation peu usuelle  Discours de la folie
Cohésion Marques de discours	Structures syntaxiques non usuelles  Ellipse  Distance entre les références  Rupture (manque de relation cohésive)	Effacement ou suppression de mot grammatical  <i>Je</i>  Références nominales  Emploi des références  Mélanges de différents ordres de références  Forme des verbes	Stratégie de lecture    Argumentation au sens de Perelman = stratégies textuelles
Les faits de texture présents dans ce récit sont considérés comme point d'ancrage pour guider le lecteur afin de retrouver ou reconstituer le récit (l'information narrative) et par la suite saisir le sens du texte.			

Tableau 2

Ce tableau présente la démarche d'analyse. Dans la première colonne, nous indiquons les différents outils méthodologiques de l'analyse. Dans la seconde, les éléments textuels analysés. La troisième colonne, représente les indices textuels qui devraient être observés. La quatrième colonne, pour sa part, présente les conclusions quant à la lecture.

#### 4.2. Résultats d'analyse

- En effectuant ces types d'analyse, l'apprenant pourra rassembler les indices dispersés dans le discours de Perceval pour comprendre son récit et résoudre l'énigme du meurtre.
- Reconstituer les éléments discursifs du récit et fouiller dans la mémoire discursive afin de relier les différents éléments thématiques et rassembler les thèmes disparates.
- Découvrir que les relations d'inférence entre les éléments référentiels et fonctionnels du discours de Perceval sont établies par un processus de lecture.
- Relier, au niveau de la macro-structure, le discours de Perceval au discours de *quelques autres*.
- Et finalement saisir la polyphonie, illustrée dans un sens musical et qui se manifeste par une superposition de voix.

Ce type de compréhension et de lecture exige un processus cognitif situé à un troisième niveau de lecture ce qui peut être comparée au processus de lecture à l'écran. Plusieurs auteurs, tels que Wenger & Payne (1996), Jonassen & Wang (1993), ont montré que la lecture à l'écran implique une charge d'un point de vue cognitif, mais celle-ci peut être profitable à l'utilisateur, dans le sens que cette situation pousse celui-ci à opérer des mises en relation entre les éléments du texte, ce qui est, en fin de compte, favorable à l'apprentissage. Mais cette liberté de navigation doit être contrôlée par l'enseignant et modulée en fonction des utilisateurs. Cette conception cognitive de lecture peut être envisagée par un graphe d'interaction comme le suivant.

#### L'hyperdiscours



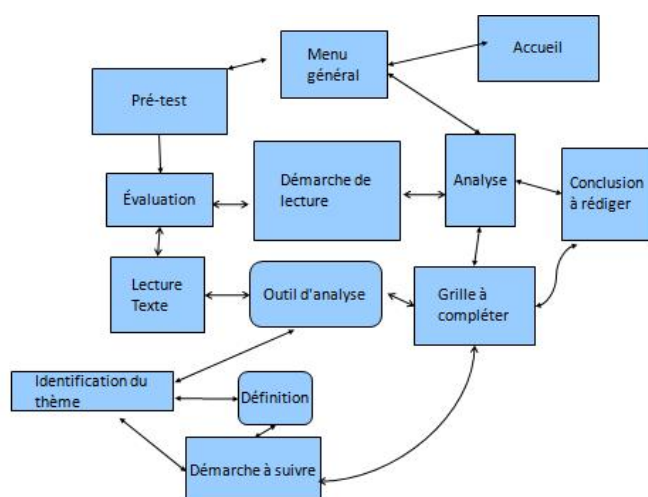


Figure 1 : Graphe d'interaction

## 5. Conclusion

Nous pouvons conclure que :

- Nous avons essayé d'établir un certain parallèle entre le processus de lecture, d'un point de vue cognitif, d'un texte littéraire polyphonique, *Les Fous de Bassan*, et la lecture à l'écran. Tout comme la polyphonie au sens de Bakhtine et la structuration des voix multiples dans le discours sur papier, un hypertexte tient compte des entrées multiples (et des sorties) : une galaxie des signifiants où la signification ne peut pas être rendue finale.
- Nous avons montré pourquoi l'analyse du discours peut être un outil didactique pertinent pour améliorer la compréhension du discours à l'écran *cette discipline peut servir d'étiquette aux entreprises les plus variées, les plus contradictoires, cela tient à l'organisation même du champ de la linguistique*<sup>1</sup>.
- Nous pouvons l'utiliser comme instrument de lecture présenté sous forme d'un *hypertexte en 3D*, simple et clair, des étapes pour aider l'étudiant à reconstruire le sens, l'encourager à en savoir plus sur l'analyse littéraire, s'exercer, dégager des stratégies de lecture et finalement établir entre les différents éléments de la cohérence discursive des liens d'inférences autre que celle de la syntaxe, ce

qui développe le processus de lecture chez l'étudiant d'un point de vue cognitif.

Dans ce monde textuel sans frontières, les outils numériques nous offrent la possibilité d'exploiter de diverses manières et à divers niveaux de complexité l'originalité de l'œuvre littéraire. Ils peuvent même s'avérer indispensables, quand il s'agit d'ouvrir ou de faciliter les voies de l'exploration : à l'intérieur du texte; mais aussi à l'extérieur, dans ses alentours; plus loin, vers ses au-delà. Ce qui devrait provoquer une interaction de la part de l'étudiant et développer chez lui les compétences nécessaires pour réussir dans un monde en mouvement.

Si cet exposé permet de dépasser le rejet global et souvent instinctif du discours littéraire à l'écran – l'hyperdiscours - et permet l'ouverture d'un débat constructif sur la stratégie de conception et d'utilisation de ce genre d'applications informatiques, on pourra considérer que notre objectif est atteint.

## Références

- Abou Zahra, M.** 2001 *De la narratologie à l'analyse du discours : analyse macro- et micro-contextuelle*, Thèse de doctorat, Université de Montréal.
- Berrendonner, A.** 1981. *Éléments de pragmatique linguistique*, Paris, Minuit.
- Charrolles, M.** 1988. « Les études sur la cohérence, la cohésion et la connexité textuelle depuis la fin des années 60 », in *Modèles linguistiques*, X, 2, p. 54-74.
- Corblin, F.** 1995. *Les formes de reprise dans le discours, Anaphores et chaînes de référence*, Rennes, PUR.
- Halliday, M. A. K.** 1980. « Text and context : Aspect of Language in a Social-semiotic Perspective », in *Sophia Ling*, 6, p. 4-91.
- Kleiber, G.** 1981. *Problèmes de référence : descriptions définies et noms propres*, Paris, Klincksieck
- Kleiber, G., Patry, R. & Ménard, N.** 1993. « Anaphore associative : dans quel sens "roule"-t-elle? », *Revue québécoise de linguistique*, 22, p. 139-142.

- Lebrun, M.** 1996. *La compréhension en lecture : un carrefour interdisciplinaire*, conférence prononcée en 1989 au CIRADE.
- Léonard, M.** 1998. « Démonstratifs balzaciens », in *Langue française*, 120, p. 66-77.
- Maingueneau, D.** 1991. *L'analyse de discours*, Paris, Hachette.
- Crinon, J. & Gautellier, Ch.** 1997. *Apprendre avec les multimédias où en est-on ?* Pédagogie Retz, Paris.
- Patry, R. & Ménard N.** 1990. *Méthodologie d'analyse du texte écrit : format de segmentation et de présentation*, Montréal, Groupe de recherche en linguistique du texte de l'Université de Montréal.
- Patry, R.** 1993. « L'analyse de niveau discursif en linguistique : cohérence et cohésion », in Nespoulous J.-L. (éd), *Tendances actuelles en linguistique générale*, Paris, Delachaux et Niestlé.
- Reboul, A.** 1990. « Rhétorique de l'anaphore », in Kleiber et Tyvaret (éds.), p. 279-300.
- « Recherches sur l'Enseignement Scientifique Supérieur et les T.I.C.E. », *Actes des 1ères rencontres d'ORSAY*, 7 novembre 2000.
- Salaün, J.-M. & Vandenporpe, Ch.** 2004. *Les défis de la publication sur le Web : hyperlectures, cybertextes et méta-éditions*, Dans le cadre des Quinzièmes entretiens du Centre Jacques Cartier, Enssib, décembre 2002. Villeurbanne : Presse de l'Enssib (Référence).