

LA VIE APRÈS LA VIE : APPROCHE INTERACTIONNELLE ET CO-CONSTRUCTION DE SENS SUR UN BLOG LITTÉRAIRE

Christian Ollivier

Université/IUFM de La Réunion, laboratoire LCF-UMR 8143 du CNRS

Résumé : Cet article analyse les interactions sur un blog littéraire ouvert sur le monde. Il montre qu'une réelle co-construction de sens s'opère au fil des échanges et fait ressortir la double articulation de cette co-construction : d'une part, la coopération entre auteur et lecteur et, d'autre part, le dialogue entre lecteurs internautes. Cette recherche, analysant les commentaires d'étudiantes autrichiennes et d'internautes français aux mêmes textes, montre, en outre, que les approches du texte littéraire sont différentes selon les cultures scolaires en présence.

Mots-clés: didactique de la littérature, web 2.0, blog, interactions, co-construction de sens

1. Introduction

Au semestre d'été 2007, dans le cadre d'un cours de français langue étrangère de l'Université de Salzburg (Autriche), un blog littéraire est ouvert permettant aux étudiants de publier d'abord à l'attention de leurs pairs de courts textes sur des nouvelles et des courts métrages qu'ils ont pu lire ou visionner en ligne. Le cours finissant, le blog s'éteint en fin de semestre, mais il n'est pas supprimé et reste accessible en ligne aux étudiants et au reste du monde.

Quelques mois plus tard, plusieurs contributions apparaissent provenant d'internautes lecteurs de quelques-unes des nouvelles discutées par les étudiantes salzbourgeoises. Le blog renaît.

C'est sur ces deux vies que porte la recherche que cet article présente. Nous avons analysé et comparé les articles et commentaires postés par les étudiants et ceux des internautes pour faire ressortir et essayer de comprendre les similitudes et les différences. Mais surtout nous nous sommes attachés à repérer comment un blog d'accès libre peut permettre une réelle co-construction de sens et une confrontation de diverses conceptions de la notion de sens en littérature.

2. Cadre théorique

La présente recherche se fonde, d'une part, sur les théories sur la co-construction de sens en linguistique et en littérature et, d'autre part, sur les différentes approches discutées ces dernières années en didactique de la littérature sur la base des ces théories du sens.

2.1 Le sens une co-construction

La linguistique s'est éloignée du modèle de la communication de Shannon et Weaver selon lequel la communication mettrait en présence un émetteur et un récepteur, le premier codant un message que le second devrait décoder pour le reconstituer. Perspective directive et monologique de la communication qui a été largement reprise par les théoriciens des actes de paroles, tels qu'Austin (1970), Searle (1972) et Vanderveken (1988). La place de l'allocutaire y est minimale, son rôle se limitant à reconstruire l'intention de sens du locuteur. Cette façon de penser pose chez le locuteur un "vouloir-dire" que le destinataire doit d'efforcer de comprendre comme tel. Communiquer se résume au transfert d'un sens unilatéralement produit par le locuteur.

Les théories développées tant en philosophie du langage, qu'en linguistique et en littérature ces dernières années remettent radicalement en cause ces façons de penser et redéfinissent ce qu'est la communication et le rôle de l'allocutaire.

En France, dans le domaine de la philosophie du langage, c'est principalement à Jacques (1985) que revient le mérite de formaliser la critique de la théorie des actes de langage et de faire ressortir l'étroitesse réductrice de sa conception de la communication. Actuellement, des philosophes du langage contemporains comme Grillo voient dans la communication « *une mise en communauté effective, résultat d'un processus interactionnel réglé et conjointement conduit* » (Grillo, 1997: 63). Dans cette nouvelle optique, le locuteur et l'allocutaire, conçus comme instances énonciatives en relation interlocutive, partagent l'initiative sémantique, « *dès lors parler n'est plus simplement dire quelque chose à quelqu'un : c'est, bien plus fondamentalement, dire, à propos de quelque chose, quelque chose avec quelqu'un* » (Grillo, 1997: 63).

Le principe fondamental de cette approche interactionnelle est que tout discours est une construction collective. Tout acte de parole implique une allocution impliquant elle-même que le destinataire est d'emblée inscrit dans le discours de l'émetteur qui, pour sa part, doit tenir compte de l'image et des compétences qu'il prête à son destinataire. Autrement dit, le "tu" exerce un contrôle permanent sur le discours du "je" ; tout acte de parole implique une interlocution.

Cela mène à une définition dialogique du sens selon laquelle les interlocuteurs "collaborent par actes de langage et confrontation épistémique, pour produire x comme signe de y" (Jacques cité par Grillo, 1997: 63) alors que dans la perspective des actes de parole de John Searle, l'émetteur produit x comme signe de y et le récepteur reçoit x comme signe de y. Dans les nouvelles théories, seule la dyade des interlocuteurs est reconnue comme « sujet du dire » (Grillo, 1997: 63) et tout discours est nécessairement dialogique. Comme le précisent Brassac et Gregori (2000: 5), tout énoncé proféré « *est porteur d'un potentiel, non nécessairement dénombrable, de sens et c'est la dyade qui actualise, au cours de la conversation, un des éléments de ce potentiel* ».

2.2 Co-construction de sens en littérature

Ces évolutions dans le domaine de la philosophie se retrouvent également dans les théories et recherches littéraires qui remettent en cause la souveraineté de l'auteur et le concept de sens originaire. L'idée de collaboration dialogique trouve, elle, un écho dans l'idée de lecteur co-auteur de l'œuvre littéraire.

En 1968, Barthes (1994: 1508) proclamera, à la suite de Mallarmé, la mort de l'auteur et surtout la fin d'un sens unique, le texte ne faisant pas entendre la « voix » de l'auteur. Pour Barthes,

« le texte n'est pas fait d'une ligne de mots, dégageant un sens unique, en quelque sorte théologique (qui serait le 'message' de l'Auteur-Dieu), mais un espace à dimensions multiples, où se marient et se contestent des écritures variées, dont aucune n'est originelle. » (Barthes, 1994: 494s.)

Valéry, déjà, envisagea de rédiger une théorie générale de la littérature postulant la disparition complète de l'auteur. En opposition directe avec l'idéologie romantique du génie inspiré, il décrit un écrivain travaillant (un « constructeur ») dont l'œuvre est faite de tâtonnements, d'hésitations, de corrections incessantes ; au final, ce qui est écrit, ce qui est « fait » étant plus important que ce que l'auteur voulait dire :

« Il n'y a pas de vrai sens d'un texte. Pas d'autorité de l'auteur. Quoi qu'il ait voulu dire, il a écrit ce qu'il a écrit. Une fois publié, un texte est comme un appareil dont chacun peut se servir à sa guise et selon ses moyens : il n'est pas sûr que le constructeur en use mieux qu'un autre. » (Valéry, 1957: 1507)

Ces théories ont toutes en commun de remettre catégoriquement en question l'emprise de l'auteur sur le texte et l'idée d'intention auctoriale à reconstituer lors de la lecture. L'attention des théoriciens de la littérature se porte, à partir de là, plus sur le lecteur et ses lectures.

Soulignant l'aspect « incomplet et abstrait » de l'œuvre littéraire, Sartre évoque dans *Qu'est-ce que la littérature ?* (1948) le rôle éminent du lecteur, proche de celui défini plus tard par les philosophes du langage : d'après Sartre, l'œuvre littéraire ne voit le jour comme objet qu'avec la lecture car

« l'opération d'écrire implique celle de lire comme son corrélatif dialectique et ces deux actes connexes nécessitent deux agents distincts. C'est l'effort conjugué de l'auteur et du lecteur qui fera surgir cet objet concret et imaginaire qu'est l'ouvrage de l'esprit. » (Sartre, 1948: 93)

Plus récemment, Eco, qui unit en une personne auteur littéraire et scientifique observateur du discours, voit dans la lecture une « *coopération interprétative* » (Eco, 1985), le lecteur

étant chargé de remplir les espaces vides du texte. Pour cela, Eco suppose un auteur et un lecteur modèles, le premier plaçant dans son texte des indices aidant le second à co-construire du sens. Les textes littéraires deviennent alors des « machines à générer de l'interprétation » (Eco, 1985) et du sens grâce à la coopération s'établissant entre auteur et lecteur. Umberto Eco pose alors la multiplicité des sens potentiels qui peuvent surgir de la lecture littéraire qu'il oppose à la lecture de textes scientifiques.

« Rien ne console plus l'auteur d'un roman que de découvrir les lectures auxquelles il n'avait pas pensé et que les lecteurs lui suggèrent. Quand j'écrivais des ouvrages théoriques, mon attitude envers les critiques était de nature "judiciaire" : ont-ils compris ou non ce que je voulais dire? Avec un roman, c'est complètement différent. Je ne dis pas que l'auteur ne puisse découvrir une lecture qui lui semble aberrante, mais dans tous les cas il devrait se taire : aux autres de la contester, texte en main. » (Eco, 1985)

Eco reprend ainsi la possibilité de voir apparaître des lectures pouvant paraître aberrantes, possibilité évoquée dans le portrait que Barthes faisait du lecteur goûtant au plaisir du texte:

« Cet homme serait l'abjection de notre société : les tribunaux, l'école, l'asile, la conversation, en feraient un étranger : qui supporte sans honte la contradiction ? Or ce contre-héros existe : c'est le lecteur de texte, dans le moment où il prend son plaisir. Alors le vieux mythe biblique se retourne, la confusion des langues n'est plus une punition, le sujet accède à la jouissance par la cohabitation des langages, qui travaillent côte à côte : le texte de plaisir, c'est Babel heureuse. » (Barthes, 1993: 1495).

Eco évoque cependant une dimension supplémentaire à la co-construction de sens autour du texte littéraire. La dyade auteur-lecteur s'enrichit des possibles interactions entre lecteurs, un dialogue, fondé sur le texte, pouvant s'établir entre ces derniers pour négocier un sens.

3. Co-construction de sens et didactique de la littérature

A partir des années 1970, la pensée de nombreux didacticiens de la littérature participe largement de celle de Barthes. C'est ainsi que, peu à peu, on voit poindre un intérêt grandissant pour le lecteur et ses lectures du texte. Le blog qui fait l'objet de cette communication ayant été ouvert et utilisé originellement en Autriche, nous présenterons aussi les positions germanophones de la didactique de la littérature afin de mieux comprendre les contributions des étudiantes en relation avec celles des francophones.

Une grande partie des didactiques de la littérature des années 1970 s'appuie sur les écrits de Gadamer, une des figures de proue de l'herméneutique de l'époque. Ses idées participent en grande partie de la pensée de Schleiermacher qui reconnaissait déjà au lecteur une compréhension du texte qui n'est pas forcément moindre que celle de son auteur. Il voyait dans l'interprétation et la compréhension d'un texte un "art" (technè) (Schleiermacher, 1993: 80), un acte de création, l'œuvre d'art étant conçue comme quelque chose d'abstrait qui ne se réalise vraiment complètement que dans les relations qu'y met celui qui la regarde. Pour Gadamer, la compréhension et l'interprétation d'un texte littéraire n'excluent ni neutralité objective ni effacement du moi puisque toute compréhension est finalement compréhension de soi (Gadamer, 1975: 246).

S'appuyant en partie sur cette conception, Lothar Bredella, l'un des grands noms de la didactique de la littérature en Allemagne, voit dans l'implication du récipiendaire et de sa subjectivité une condition nécessaire à toute compréhension et une possibilité de se connaître soi-même en comprenant l'autre (Bredella, 1980: 118).

Les évolutions les plus extrêmes dans les didactiques de la compréhension affirment explicitement que « ce qui nous intéresse d'abord, c'est découvrir quelle est la lecture des apprenants et non leur dire ce qu'ils auraient dû comprendre » (Boiron, 1998: 455).

Il convient cependant de préciser que pour la plupart des didacticiens de la littérature, la lecture subjective représente un stade certes essentiel et nécessaire, mais qui demande à être dépassé. L'enseignant devient alors observateur et accompagnateur du processus de réception, mais il doit en permanence rester conscient du caractère limité et naïf des réactions de ses élèves et tenter de leur faire dépasser ce stade. C'est la position notamment de Catherine Tauveron (2004) qui plaide, d'une part, pour la confrontation des diverses lectures individuelles des élèves et, d'autre part, pour une collaboration avec le texte.

Si, en France, il semble important de faire progresser l'idée de lecture subjective, dans les pays de tradition germanique, la situation est plutôt inverse. En 2000, Pütz (2000) cite un manuscrit inédit de Bredella dans lequel celui-ci regrette que ce soit trop souvent exclusivement la personnalité du lecteur qui se retrouve au centre des préoccupations de l'enseignement actuel de la littérature et que le texte devienne simple matériel pour les besoins et les intérêts des lecteurs. Bredella critique cette position lui reprochant de ne faire que renforcer le narcissisme dominant de notre époque et un comportement égocentrique et ethnocentrique. Il y voit une dramatique remise en question de l'enseignement de la littérature.

Certains supputent un risque de surévaluation, voire d'hégémonie de la subjectivité, d'autres à l'opposé craignent que la question de la compréhension du texte n'exclue trop le sujet et menace même le plaisir que celui-ci pouvait avoir à lire des textes littéraires. Notre étude montrera quel aspect semble le plus présent dans une discussion en ligne sur un blog littéraire ouvert et si des différences culturelles apparaissent entre un public français et autrichien.

4. Présentation du blog étudié

4.1 Aspects didactiques

Le blog intitulé *Littérature et cinéma, critiques* a initialement été ouvert pour permettre aux étudiants d'un cours de FLE de publier des textes portant sur des nouvelles et des courts-métrages. Cette activité en ligne s'intégrait dans le programme du cours *Compétence écrite* s'adressant à des étudiantes de FLE de 2nd cycle ayant un niveau de langue correspondant à B2+/C1.

Les étudiantes devaient choisir dans une liste publiée sur le blog une nouvelle et un court métrage et rédiger un article sur ces deux œuvres. Un travail préliminaire avait été mené avec les étudiantes comportant notamment l'analyse d'articles courts présentant de façon critique des œuvres cinématographiques et littéraires. Les participantes avaient cependant carte blanche pour utiliser le blog comme bon leur semblerait. Le but était de créer un blog littéraire et cinématographique pour donner à ses lecteurs envie (ou non) de lire ou visionner les œuvres commentées. Les articles postés s'adressaient aux pairs, mais aussi aux internautes, potentiels visiteurs du blog. Un message de bienvenue invite d'ailleurs explicitement les visiteurs du blog à se joindre aux discussions : « *Si vous avez aussi lu ou vu les mêmes textes ou films que nous, n'hésitez pas à nous donner votre avis en postant des commentaires.* »

Après avoir pris connaissance des articles et lu ou regardé les œuvres, les étudiants devaient répondre à un minimum de deux articles en postant des commentaires.

L'objectif de cette tâche était, d'une part, d'ordre littéraire, d'autre part, de renforcer les compétences de production et d'interaction écrites des étudiantes.

4.2 Aspects techniques

Le fournisseur de blogs *Wordpress* a été choisi pour créer le travail décrit ci-dessus. Ce choix a été guidé par le fait que *Wordpress* propose une option rare chez ses concurrents la possibilité d'ajouter à côté des articles et des commentaires des pages statiques. Celles-ci,

toujours visibles dans les onglets de navigation, servent à renvoyer par des liens vers les nouvelles et les courts-métrages. En outre, *Wordpress* permet d'avoir plusieurs auteurs pour un même blog, chaque étudiante a donc pu être inscrite comme co-auteur du blog. L'idée était de permettre aux apprenantes de mieux s'approprier cet espace d'échange et de communication.

Le blog a été ouvert en mars 2007 et reste accessible – et actif – sur la Toile à l'adresse suivante: <http://litterature.wordpress.com/>.

5. Méthodologie

Le nombre relativement limité d'articles et de commentaires étudiés incite à la prudence dans l'analyse et les conclusions qui en découlent. C'est pourquoi cette recherche constitue essentiellement une étude de cas et s'inscrit dans une démarche exploratoire fondée principalement sur l'étude des actions et des représentations des contributeurs du blog. S'ils ne peuvent fournir de généralisation, les résultats de cette recherche livrent cependant des pistes d'approfondissement et surtout offrent une ouverture sur un domaine encore peu exploré, celui de la réalisation de tâches didactiques sur des sites ouverts au monde entier.

5.1 Questions de recherche

L'action de recherche présentée ici avait pour but, d'une part, de relever, sur un blog littéraire ouvert sur le monde, les éventuels processus de co-construction de sens et d'analyser comment celle-ci s'opère tout en mettant en lumière les représentations des contributeurs sur ce qu'est le sens en littérature et son émergence. Cela devait nous permettre de faire ressortir les différentes conceptions en présence quant à la place de l'auteur, du lecteur et du texte. En résumé, il s'agissait essentiellement de voir si la construction de sens est bien le fruit d'une collaboration entre auteur et lecteur, mais aussi entre lecteurs, comme le soulignait Eco.

Nous entendions également observer s'il existe des différences entre étudiantes autrichiennes et internautes d'origine très majoritairement française et si ces divergences éventuelles correspondent aux approches didactiques différentes pratiquées dans les systèmes scolaires.

5.2 Constitution du corpus et approche méthodologique

Nous avons centré notre étude sur les commentaires publiés à la suite de deux articles, l'un portant sur la nouvelle de Dino Buzzati : *Pauvre Petit Garçon*, l'autre sur celle de Daniel Merigeau : *Quand Angèle fut seule*. Le « corpus » est constitué de 53 commentaires publiés à la suite des articles produits par les étudiantes autrichiennes. Il se compose de 29 commentaires répartis comme suit :

	D. Buzzati <i>Pauvre Petit Garçon</i>	D. Merigeau <i>Quand Angèle fut seule</i>	Total
Etudiantes	7	5	12
Internautes	22	19	41
Total	29	24	53

Tableau 1: Répartition des commentaires sur le blog

Les commentaires des étudiantes ont été postés entre le 29 mars et le 17 avril 2007 tandis que ceux des internautes commencent à partir du 25 septembre 2007. Nous avons clos l'analyse sur le commentaire du 02 avril 2009.

Les commentaires ont été regroupés dans un fichier texte pourvus du pseudonyme de leur auteur, de leur date de publication et du lieu d'où ils ont été postés. Pour cela, l'IP fournit par

Wordpress a été traitée grâce au site : <http://www.ipcheck.fr/> afin de connaître l'origine des messages et, annexement, de voir se tisser les fils d'une co-construction de sens à distance. Les citations proposées ci-dessous indiquent la date de publication et le pseudonyme choisi par l'internaute. Aucune anonymisation supplémentaire n'a été opérée puisque l'usage du pseudonyme constitue en soi une forme d'anonymisation et qu'un moteur de recherche permettrait de retrouver instantanément le texte cité et ces informations.

L'étude empirique se fonde sur l'analyse du discours des internautes au travers du filtre d'une grille de lecture permettant d'isoler les passages contribuant à la co-construction de sens et ceux plus métacognitifs traitant des modalités de cette co-construction.

Pour la co-construction de sens, notre analyse se fonde sur les commentaires concernant la nouvelle *Quand Angèle fut seule*. Cette nouvelle, qui raconte ce qu'Angèle fait et pense, une fois rentrée chez elle après l'enterrement de son mari, a en effet posé problème aux internautes-lecteurs : Angèle a-t-elle ou non tué son époux ? Un grand nombre de commentaires tournent autour de cette question.

6. Co-construction de sens

L'analyse des échanges qui ont eu lieu sur le blog portait sur la coopération interprétative entre l'auteur et le lecteur et sur la coopération entre lecteurs. Dans un premier temps, nous nous arrêterons sur ce dernier aspect.

6.1 La co-construction de sens à travers des interactions entre lecteurs

Cette co-construction de sens a eu lieu en plusieurs étapes, la grande question ayant été de savoir si Angèle avait tué son mari.

Les étudiantes autrichiennes ne semblent pas avoir perçu la possibilité du meurtre ni dans les articles postés ni dans les commentaires. Les auteurs de l'article principal ont lu le texte comme une réflexion d'Angèle sur sa vie¹ :

« *C'est le temps pour Angèle de réfléchir à leur vie ensemble, à toutes les grandes et petites choses, à ce qu'elle regrette et ce dont elle s'est contentée – et de se demander si Baptiste était vraiment l'homme qu'elle voulait voir en lui.* » (Gassner / Kinscher, 26/03/07)

Les commentaires des étudiantes portent, eux, essentiellement sur le fait que la nouvelle touche ou non :

« *Quoique racontée sans mélancolie, l'histoire d'Angèle touche le lecteur.* » (Gassner / Kinscher, 26/3/2007) ;

« *Les souvenirs n'évoquent aucun sentiment ni apitoiement.* » (kybele, 05/04/07) ;
« *on ne doit pas toujours décrire une histoire, une situation ou une impression triste [de façon] émouvante ou sentimentale. On peut aussi être neutre et distant.* » (trinichou, 13/04/07) ;

« *A mon avis, Quand Angèle fut seule est une nouvelle qui touche, surtout à cause du thème abordé – le décès du mari d'Angèle avec qui elle a passé presque toute sa vie* » (bateau35, 14/04/07).

Les étudiantes soulignent même l'honnêteté d'Angèle et son amour persistant pour son mari :

¹ Nous citons les contributions telles qu'elles ont été publiées sans correction ni modification de quelque sorte que ce soit.

« Ce qui m'a impressionné sont les petits détails de leur vie ensemble et qu'Angèle semble d'aimer (toujours) son mari sans condition et c'est admirable. » (martha1985, 13/04/07).

Ce sont les commentaires des internautes qui vont introduire l'idée qu'Angèle aurait pu éliminer son mari en mettant de la mort au rat dans son café. Les internautes ne critiquent cependant pas les auteurs des contributions précédentes – en l'occurrence celles des étudiantes –, mais font part d'un sentiment d'étonnement :

« Je suis étonnée qu'aucun commentaire n'évoque le deuxième niveau de lecture de cette nouvelle, son implicite. » (agaagla, 08/11/07)

« Je suis étonné que peu de gens ici aient vraiment saisi le véritable délice que présente cette nouvelle ! » (Syllivan, 01/12/07).

Contrairement à ce que l'on aurait pu attendre, les premières contributions qui attirent l'attention sur une autre lecture possible ne révèlent pas le contenu de cette lecture, mais évoquent des pistes de lecture et renvoient au texte, invitant les contributeurs précédents à lire avec d'autres yeux :

« Je vous conseille de la relire en ayant à l'esprit qu'il pourrait s'agir d'une nouvelle policière. » (agaagla, 08/11/07)

« Notre opinion est antonyme au début ou à la fin car certains éléments nous inscrivent dans le schéma d'une quête qui nous mène à cerner les circonstances de la mort de Baptiste ! » (Syllivan, 01/12/07)

Ce n'est que le troisième commentaire d'internaute, en provenance des Etats-Unis, qui précise explicitement que *« Angèle c'est tous simplement vengé elle a tué son mari avec de la mort au rats car celui si la trompait avec Germaine et lui a fait un enfants. » (Amandine62, 10/01/08)*. Suit un retour sur le texte pour étayer cette lecture :

« La mort au rats était 3/4 vides alors qu'elle n'y a pas de rats, les yeux bleu du fils de Germaine (Baptiste son mari a les yeux bleus aussi)es un signe de la paternité évidente de Baptiste? » (ibid).

On notera cependant la présence du point d'interrogation à la fin de la dernière assertion, suivie d'ailleurs de questions complémentaires : *« Cécile a t-elle était retournée par la rencontre du fils de Germaine à cause de sa ressemblance avec Baptiste? » (ibid)* Amandine62 précise finalement que *« Toute ces questions restes sans réponse et nous laisse imaginer plusieurs situations différentes » (ibid).*

S'engage alors une discussion asynchrone sur le fait qu'il y ait eu ou non meurtre : *« Angèle. Immoral ? peut-être, s'il y a eu crime, mais est-ce le cas ? » (alpha, 04/03/08)*. Chaque affirmation de la culpabilité de la vieille dame étant accompagnée de justifications et souvent d'appel à relecture :

« c'est elle qui à tué son mari..... "café ni trop chaud ni trop bouillant..." etc..... » (geoffroy, 25/03/08)

« la dernière phrase est confuse , il suffit de la comprendre . " il y avait bien vingt ans qu'il n'y avait plus de rat dans la maison " C qu'angele a prit le paquets de mort aux rat et a empoisonné son mari avec. " elle lava quelque tasse puis la vieille cafetière blanche mintenan inutile , puisque angele ne buvait pa de café " C qu'elle a mi le mort aux rats ds le café de son mari pour lempoisoné et mintenan la cafetière ne sert donc a rien » (Berdinho, 04/09/08)

« relisez le texte, essayez de comprendre ce que vous lisez, attardez-vous sur la chute... ». (Pierre, 28/09/08).

L'intérêt et l'efficacité de cette co-construction de sens entre internautes lecteurs sont clairement soulignés par Mélo (05/10/08) qui dit avoir apprécié le site car « *grâce à tous les commentaires du site j'ai mieux pu comprendre le texte* ».

6.2 Co-construction de sens à travers la collaboration entre auteur et lecteur

Non seulement les internautes semblent avoir conscience du fait que le sens d'un texte littéraire tel que celui de D. Mérigeau peut être le produit de discussion entre lecteurs, mais ils montrent clairement que cette co-construction est en premier lieu le fruit d'une collaboration entre l'auteur et le lecteur.

Plusieurs remarques des internautes vont en ce sens, faisant ressortir que l'auteur place dans son texte des indices que le lecteur se doit de repérer pour arriver à un sens. Le mot « indice » est employé à plusieurs reprises par les internautes. Amandine62 (10/01/08) évoque ainsi explicitement des « *indices cachés de l'auteur* ».

Il y aurait donc action consciente de l'auteur qui s'attend à une action consciente de son lecteur qui doit se faire fin limier : « *l'auteur nous laisse faire le détective* » (ibid) ; « *certains éléments nous inscrivent dans le schéma d'une quête* » (Syllivan, 01/12/07).

Cette collaboration requiert un travail du lecteur, une appréhension réelle du texte semblant passer, à la lecture des commentaires, par un important travail de relecture. Mélo (05/10/08) souligne que

« *pour pouvoir comprendre correctement le deuxième sens de la nouvelle, j'ai dû la relire plusieurs fois (environ 4) [...] il ne faut pas s'arrêter tout bêtement sur une première lecture mais qu'il faut toujours essayer de voir plus loin que le bout de son nez* ».

La relecture semble même parfois avoir un pouvoir magique : « *relisez le texte et vous comprendrez* » (geoffroy, 25/03/08). Pour rendre la relecture d'autant plus fructueuse, de nombreux internautes fournissent, comme nous l'avons vu précédemment, des pistes de lectures, attirent l'attention sur certains des indices que les autres lecteurs semblent avoir ignorés.

Partant du principe que le texte doit être un ensemble de signes signifiant choisis par l'auteur – « *tous ces détails ne sont pas là pour rien* » (moi, 23/11/08) –, certains internautes (se) posent des questions sur la présence de certains éléments du texte. Lilou poste ainsi un commentaire ne portant que sur une telle interrogation : « *Ce que je ne comprends pas dans cette nouvelle c'est le rôle des pots de confitures... Ils n'ont pas été cités au hasard...* »

En résumé, la co-construction de sens se fait sur la base d'une collaboration entre auteur et lecteur, le premier plaçant dans son texte des indices que le second doit rechercher. Le lecteur pouvant ne pas voir ou interpréter tous ces indices, des interactions entre lecteurs peuvent permettre d'attirer l'attention sur eux ou de mieux comprendre certains éléments spécifiques. Dans tous les cas, le retour au texte semble primordial, l'idée de relecture étant quasiment présente dans tous les commentaires traitant de co-construction de sens.

On est alors en droit de se demander si les internautes pensent qu'une bonne collaboration mène à un seul sens que l'auteur aurait mis dans son texte et que le lecteur doit décoder, autrement dit si les internautes ont une vision semblable à celle du schéma de Shannon / Weaver ou une vision plus plurielle du sens. L'analyse des commentaires montre la diversité des points de vue.

6.3 Un, deux ou plusieurs sens ?

Selon les internautes, on voit apparaître trois conceptions différentes.

La première fait ressortir la présence d'un auteur ayant une intention et un texte ne pouvant permettre qu'une seule lecture menant à un sens unique emprunt d'une validité absolue. C'est la vision par exemple de kinan (19/10/08) : « *dino buzzati veut montrer à partir de cette*

nouvelle que c'est l'enfance d'Adolf Hitler qui l'a poussé à devenir un dictateur » ou de Pierre (28/09/08) : « *j'ai été frappé, et même inquiet à l'idée qu'aucun de vous n'avait saisi le sens exact de l'histoire* ».

Une vision à peine plus large fait apparaître la possibilité d'un double sens, l'un étant plus superficiel, l'autre caché et plus difficile à saisir. Ce point de vue reste attaché à l'idée de lecture correcte : « *Pour pouvoir comprendre correctement le deuxième sens de la nouvelle* » (Mélo, 05/10/08).

D'autres internautes enfin ont une vision plus proche de l'idée de lectures plurielles. Même si l'auteur dépose des indices, même si certaines lectures peuvent paraître plus évidentes que d'autres, c'est finalement le lecteur qui prend la décision. Quoi que semblant pencher pour l'idée du meurtre dans l'histoire d'Angèle, analpha (04/03/08) conclut : « *Le supposer serait finalement bien satisfaisant, mais c'est nous qui choisirons.* » Il est intéressant de noter que deux visions peuvent cohabiter chez un même contributeur. Ainsi, Amandine62 (10/01/08) affirme que le « *texte doit être relus plusieurs fois pour comprendre son vrai sens* », et tout de suite après que « *l'auteur nous laisse faire le détective et trouvé notre version de l'histoire...* »².

De même que l'on retrouve une diversité d'approche de la notion de construction de sens dans le texte littéraire, de même on relève dans les interventions des internautes et des étudiantes des conceptions multiples de ce que signifie lire et recevoir un texte littéraire.

7. Approches du texte littéraire

On retrouve dans les commentaires sur les deux nouvelles des attitudes en partie largement divergentes. Comme nous venons de le voir, si certains internautes, sont attachés à l'idée d'une intention de l'auteur à retrouver et que la lecture est la recherche et le décodage d'un sens originel, d'autres donnent au lecteur une place plus importante et lui accordent le droit de choisir sa lecture.

Il existe aussi des commentaires moins axés sur le sens même des textes et tenant plus compte des réactions subjectives des lecteurs. C'est notamment le cas des étudiantes autrichiennes – probablement plus marquées par les courants didactiques que nous avons présentés ci-dessus. Neuf interventions sur douze contiennent l'expression d'un sentiment suscité par la lecture de l'œuvre : « *En lisant le texte, j'ai curieusement déjà senti une impression de quelque chose puissante et obscure* » (julia28896, 14/04/07), « *Au début l'histoire est tellement triste qu'on est presque forcé d'avoir pitié de petit Dolfi* » (tricoli, 13/04/08), etc. Chez les internautes, venant essentiellement de France, on ne relève que trois expressions de sentiments sur 41 commentaires.

Finalement, on trouve un groupe de personnes pour lesquelles la lecture littéraire n'est pas d'abord une recherche de sens, mais plutôt un prétexte à réflexion, éventuellement voulue par l'auteur. L'étudiante sabfo (16/04/07) conclut son commentaire en disant qu'« *on ne peut pas terminer de réfléchir après la fin choquante de nouvelle* », tricoli (13/04/07) y voit même un critère de qualité : « *Une nouvelle qui m'a animé de réfléchir et cela est toujours une preuve pour une histoire brillante et profonde !* » Là encore, cette approche est essentiellement présente chez les étudiantes autrichiennes.

² Dans les deux citations d'Amandine62, le soulignement est de notre fait.

8. Synthèse

L'analyse des échanges sur le blog étudié fait ressortir une réelle co-construction de sens autour du texte littéraire. Celle-ci est fondée sur les deux interactions qu'évoquait U. Eco : d'une part, la collaboration entre l'auteur et le lecteur ; pour construire du sens, ce dernier cherche par la lecture et la relecture – considérée par les internautes comme essentielle – des indices placés par l'auteur dans le texte. D'autre part, la collaboration entre lecteurs, collaboration qui tend plus à attirer l'attention sur des indices et des lectures potentielles et invite les autres internautes à retourner vers le texte et à en effectuer une nouvelle relecture. L'internaute renvoie en fin de compte ses lecteurs à la collaboration entre lecteur et auteur. Se met ainsi en place sur le blog un « double dialogue » entre lecteur et texte/auteur et entre lecteurs et, par là-même, la « *lecture à la première personne du singulier et du pluriel* » que Tauveron (2004) appelle de ses vœux.

On note parallèlement que toute présentation de lecture personnelle se fait en référence à des éléments du texte. Il ne s'agit pas pour les internautes de seulement donner leur lecture du texte, mais de la justifier par des éléments extraits du texte et d'inciter les autres lecteurs à retourner vers le texte pour en faire une nouvelle lecture.

Les contributions des internautes reflètent également des approches diverses du texte littéraire, ces approches semblant influencées par la culture d'origine du lecteur, les étudiantes autrichiennes ayant une approche plus subjective et les francophones un souci plus important de la co-construction de sens et de l'observation du texte. Nous y voyons les traces d'approches scolaires différentes.

On remarque finalement sur le blog que des avis semblables peuvent être exprimés par plusieurs internautes et que la publication d'une lecture n'empêche pas d'autres internautes de faire part d'une lecture identique. En cela, le blog permet à plusieurs personnes de faire part de leur lecture.

On retiendra, en tout cas, la richesse des échanges qu'il conviendrait de comparer avec des échanges ayant lieu dans un cours en présentiel, comparaison que nous ne pouvons faire dans le cadre de cet article. Une approche comparative permettrait notamment de voir si les stratégies de co-construction de sens sont les mêmes, si les apprenants se réfèrent autant au texte et s'ils invitent autant leurs pairs à une relecture. On peut supposer que ce dernier aspect sera moins présent du fait même de la gestion du temps en présentiel, une invitation à la relecture signifiant d'accorder du temps pour relire – en l'occurrence, dans le cas des nouvelles étudiées, cinq à dix minutes selon la rapidité de lecture. Il serait également intéressant d'étudier si les contributions des apprenants tournent aussi autour de la notion de sens. Nous osons penser que les échanges sur le blog présentent une plus grande richesse que les échanges en présentiel, ne serait-ce que du fait que les contributeurs sont probablement des individus animés par un intérêt certain pour la littérature.

9. Conclusion

Avant de clore cet article, il convient de s'arrêter un instant sur les limites du dispositif que nous venons d'étudier. Tout d'abord, l'apparition de commentaires postés par des internautes n'est pas assurée. Même si plusieurs articles postés par les étudiantes de l'Université de Salzburg ont suscité une ou des réactions, ce ne fut pas le cas de tous les articles. En outre, si des commentaires sont postés, cela peut aussi mettre du temps ; dans les deux cas étudiés ici, le cours était déjà fini lorsque le premier commentaire a été posté et les étudiantes n'ont plus réagi aux commentaires – d'autres étudiantes ont cependant vu leur article commenté nettement plus rapidement et ont pu répondre ; dans un cas, c'est même l'auteur en personne

qui a remercié les étudiantes de leur présentation critique de son œuvre et leur a communiqué l'adresse de son site web où trouver d'autres textes de lui.

L'expérience de ce blog montre cependant que si l'on dispose d'une période suffisamment longue et que l'on choisit des textes qui, d'une part, posent d'éventuels problèmes de lecture et, d'autre part, sont populaires, dans le système scolaire français par exemple, on a de grandes chances de voir des échanges se constituer.

Il nous semblerait en tout cas dommage de renoncer entièrement à ce genre d'activités avec les étudiants puisqu'un tel blog littéraire ouvert sur le monde permet, comme nous venons de le voir, une réelle co-construction de sens du texte littéraire et peut être le point de départ d'une réflexion sur la question du sens. En outre, pour les étudiants qui ont co-créé le blog et l'ont alimenté au départ par leurs contributions, le fait de recevoir en réponse à leurs articles des réactions d'internautes majoritairement francophones peut être une réelle source de motivation.

Bibliographie

- AUSTIN J. L., 1970, *Quand dire, c'est faire*, Seuil, Paris.
- BARTHES R., 1993, *Œuvres complètes*, Tome I, 1942-1965, Seuil, Paris.
- BARTHES R., 1994, *Œuvres complètes*, Tome II, 1966-1973, Seuil, Paris.
- BOIRON M., 1993, « Pour une pédagogie créative de l'écrit : Du texte court au roman collectif. », dans *Zielsprache Französisch*, 2, pp. 93-98.
- BRASSAC C. et GREGORI N., 2000, « Co-construction de sens en situation de conception d'un outil didactique », dans *Studia Romanica Posnaniensia*, 25/26, pp. 55-66. Egalement disponible en ligne (version citée) : <http://www.univ-nancy2.fr/pers/brassac/PublicationsBrassac.pdf/poznan.pdf> [juin 2009]
- BREDELLA L., 1980, *Das Verstehen literarischer Texte*. Kohlhammer, Stuttgart.
- ECO U., 1985, *Lector in fabula*, Grasset, Paris.
- GADAMER, H.-G., 1975, *Wahrheit und Methode*, Mohr, Tübingen.
- GRILLO, Eric : *La philosophie du langage*. Paris : Seuil, 1997.
- JACQUES F., 1985, *L'espace logique de l'interlocution*. Presses universitaires de France, Paris.
- PÜTZ W., 2000, « Das Kreativitätsprinzip im literaturdidaktischen Diskurs der Gegenwart », dans *Französisch heute*, 2, pp. 168-180.
- SARTRE J.-P., 1948, « Qu'est-ce que la littérature ? », dans *Situations, II*, J.-P. Sartre, Gallimard, Paris, pp. 55-330.
- SCHLEIERMACHER F., 1993, *Hermeneutik und Kritik*. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- SEARLE J., 1972, *Les Actes de langage*, Hermann, Paris.
- TAUVERON C., 2004, « La lecture comme jeu, à l'école aussi », dans *Actes de l'université d'automne - La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Direction générale de l'Enseignement scolaire, http://eduscol.education.fr/D0126/lecture_litteraire_tauveron.htm.
- VALERY P., 1957, *Œuvres*, Tome I, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Paris.
- VANDERVEKEN D., 1988, *Les Actes de discours*, Mardaga, Liège.

Notice biographique

Christian Ollivier : enseignant-chercheur en didactique des langues. Domaines de recherche : web 2.0 et approche (inter)actionnelle, intercompréhension, plurilinguisme, évaluation. Coordinateur de différents projets européens : Babelnet, DidacTIClang, Intercom, Babelweb. Courriel : ollivier.christian@gmail.com