

**ANALYSE D'UNE DYNAMIQUE INTERACTIONNELLE
LECTEUR-ÉMETTEUR DANS UNE SITUATION DE
COMMUNICATION ÉCRITE EXOLINGUE**

**BLANDINE RUI
MARC SOUCHON**
(Université de Franche-Comté/France)

ABSTRACT

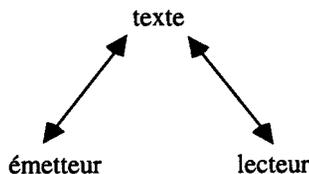
In this study, we postulate the existence of a dynamic of interaction between the sender and the receiver of a text, as the latter is constructed by the receiver. This dynamic is examined from a textual semiolinguistic perspective based on a social and dialogical conception of the acts of reading and writing (in the Bakhtinian sense of the term). It evolves during the course of the reading process and is inseparable from the construction of meaning by the receiver.

We propose to describe/analyse the reader-sender dynamic of interaction developed by an advanced level North American student reading a short story by a French author (hence, in an exolingual-type situation of written communication). The corpus we analysed was the reading journal she wrote in a foreign language assignment. Despite the fact that the journal was to be evaluated, it clearly showed the dimension of pleasure/enthusiasm experienced by the writer.

In our analysis, we attempt to highlight the different phases of construction of this dynamic of interaction. Among the notions used to do this are: "instances", "figuration", "face" and "argument strategies".

In conclusion, we reason that literary communication favors the implementation of a reader-sender dynamic of interaction in foreign languages. This is one more argument in favor of introducing literary texts in the foreign language classroom.

Il est maintenant largement admis, au niveau scientifique, que la production et la réception de textes écrits s'inscrivent dans un processus interactif entre trois pôles: l'émetteur, le texte et le lecteur. Ce processus est habituellement schématisé de la manière suivante:



Or, peu de travaux se donnent comme objectif d'explorer comment se construit et se négocie en situation cette relation émetteur-texte-lecteur. En fin de compte, on se contente souvent d'observer comment l'émetteur et le récepteur investissent chacun de

leur côté l'objet textuel pour construire du sens alors qu'il s'agirait de comprendre comment se construit la dynamique interactionnelle entre les différents pôles de la communication écrite.

Constat à première vue d'autant plus surprenant que parallèlement se sont développés, au sein de la mouvance interactionniste, de nombreux travaux sur les manières dont des partenaires, dans des situations de communication orales concrètes, entrent en contact et interagissent pour atteindre des objectifs à travers le langage. L'absence d'études sur la communication écrite peut s'expliquer aisément par les spécificités qu'on lui attribue **habituellement** et qui gênent la mise en oeuvre d'un type d'analyse extrêmement marquée par les caractéristiques de la communication orale. La question qui se pose aux chercheurs est alors la suivante: comment rendre compte de dynamiques interactionnelles alors que la communication écrite est une relation différée dans le temps et dans l'espace entre l'émetteur et le récepteur; qu'elle ne permet ni à l'émetteur, ni au récepteur d'adopter un fonctionnement pas à pas et qu'elle ne fournit pas la possibilité à chaque partenaire de s'appuyer sur un contrôle extérieur fourni par l'autre; que le motif d'agir langagièrement découle, non pas de la dynamique de la situation, mais de l'effort constant de chacun des partenaires?

1. HYPOTHÈSES DE TRAVAIL

Il nous paraît souhaitable de rediscuter deux points, au moins, de l'argumentaire traditionnel à propos de la différenciation communication orale/communication écrite.

(1) Nous ne sommes pas convaincus que la communication orale puisse être décrite uniquement sous l'angle d'un fonctionnement pas à pas des interlocuteurs: chaque partenaire de la communication n'a-t-il pas à tout moment de l'interaction une représentation abstraite, globale de la situation; n'adopte-t-il pas nécessairement lui aussi un rapport métatextuel au discours produit et reçu; n'opère-t-il pas, tout comme à l'écrit, une distanciation par rapport au discours en cours de production et de réception?

(2) Par ailleurs, si effectivement l'interactant engagé dans des situations écrites n'a pas à sa disposition un contrôle extérieur **immédiat, fait de "chair et de sang"**, il n'en reste pas moins qu'il intègre dans son écriture ou dans sa lecture, dans sa construction de sens, la présence de l'autre. N'y-a-t-il pas alors contrôle extérieur? Ce contrôle extérieur n'est-il pas d'ailleurs en fin de compte le garde-fou qui permet d'éviter une écriture ou une lecture "délirante"?

Pour autant, et au-delà de ces restrictions, il n'en reste pas moins que communications écrite et orale ne peuvent être assimilées. Ce qui nous paraît fondamentalement les différencier, c'est que la première est une communication entre trois pôles communicatifs alors que la seconde n'en met en scène que deux, l'émetteur et le récepteur. Conséquemment, la communication écrite s'avère a priori plus complexe, non pas tant du fait d'un nombre plus élevé de communicants, mais plus du fait du statut de chacun de ses pôles: émetteur et récepteur devant réciproquement se représenter l'autre à travers un troisième pôle (le texte) en partie autonome qui est même temps lieu où et à travers lequel se créent et se développent les interactions émetteur-récepteur. On

voit donc que le statut du texte n'est en rien comparable à celui du discours produit/reçu lors d'interactions verbales: si chaque partenaire interagit avec l'autre, **cet autre est celui qu'il construit à travers le pôle textuel**. Tout se passerait donc comme si, l'émetteur et le récepteur devaient nécessairement, pour construire du sens acceptable socialement, développer des habiletés "méta-interactionnelles" consistant à construire l'autre en partenaire de la communication. Il y aurait par conséquent deux dynamiques interactionnelles: celle entre l'émetteur et le récepteur tel que l'émetteur le construit et celle entre le récepteur et l'émetteur tel qu'il est construit par le récepteur.

Depuis maintenant quelques années nous nous attachons l'un et l'autre, par explorations et tâtonnements successifs, à tenter de rendre compte de la dimension relationnelle inhérente à la construction de sens à l'écrit (Rui, B. 1997, 1998; Souchon, M. 1998; Albert, M-C et Souchon, M. 2000). Nous travaillons plus particulièrement sur des situations de communication écrites fortement asymétriques dans lesquelles l'émetteur écrit en L1 (le français) alors que le récepteur est alloclotte. Nous les qualifions de situations de communication écrite exolingue¹. Nos travaux se situent dans le cadre d'une sémio-linguistique textuelle qui s'appuie théoriquement sur une conception sociale et dialogique (au sens bakhtinien du terme) des actes d'écriture et de lecture. Reprenant l'idée de l'existence de deux dynamiques interactionnelles dans la communication écrite, nous nous intéressons au processus communicatif qui s'instaure entre le récepteur et l'émetteur qu'il construit et avec lequel il négocie. Nous faisons par ailleurs l'hypothèse que, vu les caractéristiques de la communication écrite (voir plus haut), seule la manière dont le sujet entre en contact avec le texte peut dire quelque chose de la relation qu'il construit avec l'émetteur.

Jusqu'à présent, nous avons uniquement cherché, à travers différents corpus, des traces du fait que le récepteur d'un texte écrit entrait en contact avec le pôle émetteur, **sans tenter toutefois de comprendre quelle était la dynamique de ce processus communicatif qu'il mettait en oeuvre et dont nous trouvions traces**. C'est ce à quoi nous nous emploierons ici.

2. PRÉSENTATION ET JUSTIFICATION DU CHOIX DU CORPUS

Le corpus analysé est le journal de lecture d'une étudiante nord américaine Kathy. Kathy, à la période de l'écriture de ce journal, est âgée de 18 ans et est étudiante des Cours Semestriels du Centre de Linguistique appliquée de Besançon. A l'intérieur de ce programme, elle suit notamment le module "Perfectionnement en lecture-écriture en FLE". Elle fait partie d'un groupe multilingue d'étudiants considérés institutionnellement comme "avancés". Dans le cadre de ce module, l'enseignant a demandé à chaque étudiant de rédiger, à l'extérieur de la classe, un journal de lecture qui doit être l'occasion pour chaque sujet-lecteur d'adopter une démarche introspective qui l'amènera à réfléchir sur la manière dont il lit un texte écrit en français. L'objectif de l'enseignant est d'amener les étudiants à une réflexion de type "méta" considérée

¹ Pourquoi est à l'origine de la notion de « communication exolingue » qu'il définit comme « celle qui s'établit entre individus ne disposant pas d'une L1 commune ». Cf. Porquier 1979).

comme un facteur de progrès dans l'acquisition de compétences écrites en lecture-écriture en L2.

Le texte lu par chacun est librement choisi. Les seules conditions imposées par l'enseignant sont que le texte soit relativement long et que le journal soit rédigé en français. A travers la rédaction de tels journaux, l'enseignant poursuit un autre but: celui d'évaluer les étudiants de son cours. En effet, le journal de lecture est noté et la note obtenue entrera pour partie dans l'évaluation finale de chaque participant au module. La situation d'écriture du journal est donc une "situation de double énonciation" (De Hérédia 1986²) complexe et potentiellement tendue: l'étudiant, tout en étant son premier lecteur, sait qu'il écrit pour un autre lecteur, l'enseignant, évaluateur de surcroît. Il doit se livrer à quelque chose d'intime et livrer quelque chose d'intime tout en sachant qu'il sera lu par un tiers et évalué par ce dernier. Les caractéristiques de cette situation de communication ne peuvent être sans influence sur ce qui est écrit. Mais on ne peut a priori penser qu'elles sont forcément négatives ou perturbatrices. On peut juste supposer qu'elles sont difficiles à vivre pour certains. Nous verrons comment Kathy les gère.

Le texte choisi par Kathy est une nouvelle littéraire écrite par un auteur français Louis Porcher, et qui s'intitule **Le sang des roses**³. Cette nouvelle fait une vingtaine de pages (format livre de poche). Le scripteur y raconte l'histoire poignante et magnifique d'un jeune américain parti combattre comme appelé en Europe durant la seconde guerre mondiale et qui meurt à la fin de la guerre. Le journal de lecture de Kathy fait une quinzaine de pages (cahier grand format) et elle s'y livre à une analyse introspective de type "pas à pas" au fil de ses contacts avec le texte lu: onze "rendez-vous" à intervalles irréguliers avec la nouvelle, qui s'étalent du 15 novembre au 5 janvier.

Pourquoi avoir choisi d'analyser le journal de Kathy plutôt qu'un autre? Parce qu'il répond à nos attentes d'analystes dans la mesure où Kathy a (ou se donne) les moyens de jouer le jeu auquel l'enseignant la convie. En effet, elle parvient avec une grande aisance à gérer la situation de double énonciation que nous évoquions précédemment. Elle sait et elle accepte qu'écrire son journal soit un travail de type plus ou moins scolaire. En témoignent nombre de remarques présentes de la première à la dernière page de son journal:

"j'ai commencé à lire le texte après que nous ayons reçu le devoir", "je suis prête à travailler", "c'est un peu plus calme ici pour faire mon travail/ma lecture", "et maintenant, comme je suis à la fin de mes lectures et mes études du texte" etc.

Ce qui ne l'empêche pas en même temps de s'adonner aux plaisirs (d'ordres esthétique et affectif) d'une lecture "privée" et d'en rendre compte:

"Je suis contente! j'ai fait une grande pause et maintenant je pense qu'il est nécessaire de retourner à ma nouvelle, enfin. "quand j'ai remarqué cette petite partie (du texte) pour la première fois, j'ai su que le texte serait intéressant, quelque chose qui me plairait", "j'ai

² Heredia (1986). « Etude sur les malentendus en situation exolingue », dans Actes du VI^e Colloque international "Acquisition d'une langue étrangère: perspectives et recherches", pp.23-31.

³ Cette nouvelle a été publiée en 1987 dans un recueil comprenant neuf nouvelles de neuf écrivains français et étrangers: *Nouvelles d'ici et d'ailleurs*. Paris: Hatier, pp. 113-134.

essayé de retenir beaucoup de belles expressions de ce texte”, “ces phrases sont magnifiques, je crois, “ça (lire à haute voix) m’aide beaucoup, surtout s’il y a un passage que j’aime beaucoup et que je veux totalement comprendre” etc.

Par ailleurs, Kathy sait se dire. On sent (elle nous l’a d’ailleurs confirmé) qu’elle est familière des démarches réflexives et que le genre “journal de bord” est connu et pratiqué en L1, y compris à l’intérieur du cursus scolaire⁴. Enfin, elle peut se livrer avec aisance à un tel exercice du fait qu’elle est une lectrice experte de textes littéraires en L2 (mais probablement aussi en L1). Experte dans le sens où elle se connaît bien en tant que lectrice. De cette connaissance, on en trouve de nombreuses traces dans son journal. Elle sait dans quelles conditions elle peut “bien” lire:

“je ne lis pas bien quand il y a beaucoup de personnes autour de moi”, “j’ai voulu être prête à lire”, “c’est un peu plus calme ici et c’est plus facile pour faire mon travail/ma lecture”.

Elle sait que les lectures d’un même texte espacées dans le temps lui apportent des interprétations nouvelles:

“c’est bien parce que j’étais loin du texte pour plusieurs jours, et maintenant je peux peut-être voir les choses nouvelles ou autres choses à décrire/discuter”.

Elle se sait être une lectrice en L2 exigeante qui ne se contente pas d’une lecture globale. Elle sait également développer des stratégies efficaces de construction de sens et de résolution de difficultés: elle dit s’attacher au cotexte des mots inconnus pour en comprendre le sens, rechercher des mots transparents, écrire dans la marge pour ne pas oublier la signification d’un mot, recourir au dictionnaire en dernière instance lorsqu’il s’agit de textes longs, lire le texte à haute voix, s’enregistrer et se réécouter pour mieux le comprendre, chercher à se créer des représentations visuelles afin de se faciliter la compréhension de passages descriptifs jugés difficiles, traduire en L1 les passages préférés du texte lu pour se les approprier etc.

Les autres étudiants du module qui eux aussi ont produit des journaux de lecture, n’avaient manifestement pas l’ensemble de ces compétences. On devine dans ces journaux, toute une série de difficultés voire d’impossibilités qui se conjuguent plus ou moins selon les individus: difficulté à dépasser le niveau du strict exercice scolaire; difficulté, pour des raisons probablement à la fois individuelles et culturelles, à entrer dans une telle démarche intellectuelle; difficulté à se concevoir en tant qu’individu agissant de manière originale et singulière dans une langue étrangère. Dans tous les cas, difficulté à se dire en tant que sujet-lecteur.

Pour autant, le journal de lecture nous paraît être un instrument très intéressant pour l’analyste qui cherche à observer la dynamique interactionnelle récepteur-émetteur. En effet, si les compétences dont Kathy fait preuve sont réunies, il permet d’accéder à la dimension “privée” de la lecture (et à contourner partiellement la dimension “publique” fortement valorisée par l’enseignement en général). D’autre part, il donne la possibilité,

⁴ La pratique du “journal de bord” est largement diffusée dans la culture (y compris la culture scolaire) anglo-saxonne.

de par la démarche “pas à pas” qu’il implique, d’avoir accès tant soit peu à l’évolution de la construction de sens et donc de la construction de la relation récepteur-émetteur. Même si le temps de l’écriture du journal n’est pas le même que celui de la lecture du texte, même s’il y a inévitablement et nécessairement reconstruction consécutive, on peut en effet faire l’hypothèse que le lecteur écrivant respectera pour l’essentiel la dynamique de sa lecture.

3. DESCRIPTION/ANALYSE DE LA DYNAMIQUE INTERACTIONNELLE CONSTRUITE PAR LA LECTRICE

Le journal de Kathy commence le 15 novembre. Après avoir fait une première lecture globale de la nouvelle, elle revient sur les raisons qui l’ont conduite à choisir ce texte. Elle écrit:

“je ne connais pas cet écrivain, mais il me semble que ce texte était traduit d’une autre langue en français. Louis Porcher, c’est un nom qui est plutôt américain, mais je ne suis pas sûre”⁵

C’est donc en premier lieu à travers l’instance auteur⁶ que Kathy entre en contact avec l’autre partenaire de la communication. Son premier mode d’entrée en relation est tout à fait remarquable: **afin d’apprivoiser cette situation de communication exolingue asymétrique et pour se rassurer à une image de soi fragilisée, elle fait une première hypothèse selon laquelle l’autre est de même langue-culture qu’elle⁷.** Elle ne serait pas la partenaire d’échanges tout à fait exolingues mais, d’une sorte de communication endolingue⁸ qui se cacherait sous les traits d’une communication exolingue. Elle, réceptrice, et lui, auteur, seraient peut-être tous deux dans la même position: celle de devoir passer par une langue étrangère pour entrer en contact avec l’autre. Ce faisant, elle préserve sa face⁹ positive en installant à la fois une espèce de complicité mais aussi de parité entre elle et l’auteur. Elle se laisse également la possibilité de jouer sur les deux scénari, exolingue et endolingue: *“mais je n’en suis pas sûre”*.

⁵ Tous les extraits du journal de Kathy figurent en italiques dans notre texte. Ils sont retranscrits sans aucune modification de notre part.

⁶ L’auteur est une instance sociale. C’est “un personnage approximativement défini par une biographie et désigné par un nom propre (...) L’auteur a une fonction de “donateur”: il propose le produit littéraire” (Peytard et Moirand (1992: 205).

⁷ Dans notre texte, toutes les mises en gras sont destinées à faciliter le repérage de l’évolution de la construction de la relation lecteur-émetteur.

⁸ La notion de « communication endolingue » s’oppose à celle de « communication exolingue ». La communication endolingue est, selon R. Porquier, celle qui s’établit entre individus de même L1.

Cf. Porquier (1979).

⁹ Nous reprenons le terme de « face » tel qu’il a été défini par Goffmann (1955) dans *Interaction ritual*. Nous nous référons ici à la traduction française de 1974.

2 décembre. Deuxième étape de sa lecture-écriture. En lisant la nouvelle une seconde fois plus finement, elle cherche à en dégager la macrostructure. Elle repère quatre grandes parties: une première écrite à la troisième personne racontée par un narrateur¹⁰; une seconde en "je" où le narrateur s'efface au profit du personnage¹¹ Jonathan, une troisième qui prend la forme du journal intime du personnage, une dernière où le narrateur reprend la main. Kathy est alors happée totalement par la troisième partie, celle du journal intime du personnage:

"A mon avis, c'est la partie la plus personnelle du texte et quand j'ai remarqué cette petite partie pour la première fois, j'ai su que le texte serait intéressant, quelque chose qui me plairait. C'est aussi une partie très intéressante parce que c'est très "authentique". Jonathan n'utilise pas souvent les phrases complètes et la rédaction est très "quotidienne." Aussi, il décrit la guerre comme elle est"

Abandonnant l'instance auteur, c'est maintenant vers le personnage que Kathy se tourne tout en niant au passage l'existence du scripteur¹² puisqu'elle "oublie" que ce n'est pas Jonathan, le personnage, qui écrit mais bien le scripteur. De plus, en soulignant "est" dans son journal, elle dénie au narrateur, et donc au scripteur, la capacité de dire ce qu'est la guerre. **Sa relation avec l'autre est donc maintenant construite en direction du personnage, "contre" le narrateur et le scripteur.** En cela, elle entre, à notre sens, tout à fait dans ce que le scripteur du texte programme et organise par son écriture pour son Lecteur Modèle¹³. A travers cette entrée en relation exclusive avec le personnage, c'est bien une personne que Kathy recherche tout en s'affirmant elle-même en tant que sujet. *"A mon avis, c'est la partie la plus personnelle (...) quelque chose qui me plairait"* écrit-elle. Or, on ne peut qu'être frappé par le fait que la trajectoire de vie du personnage offre de nombreuses similitudes avec celle de Kathy. Tout comme elle, Jonathan est un jeune américain qui, à l'université, a suivi des cours de "culture étrangère". Tout comme elle, il rêvait de connaître l'Europe. Tout comme elle, il ira en Europe (même si c'est pour y faire la guerre et pour y mourir). Tout comme elle, il écrit un journal. Ce que nous voulons signifier ici, ce n'est pas que Kathy a une lecture de type identificatoire (le personnage n'est pas réduit à l'état d'objet). C'est plutôt qu'elle recherche, à travers des similitudes avec le personnage, une complicité du même ordre de celle qu'elle a précédemment construite avec l'auteur. Ici encore, il y a, selon nous, trace de recherche d'une communication qui se rapprocherait de la communication endolingue. Elle adopte le point de vue du personnage tout en sachant qu'elle n'est pas

¹⁰ Le narrateur est une instance qui n'existe que dans le texte. Il y est repérable par un certain nombre d'indices car il y joue un rôle, tout comme le personnage dont il convient de le distinguer.

¹¹ Le personnage, tout comme le narrateur, est une instance intratextuelle. C'est lui qui est l'objet de descriptions et qui joue un rôle dans la narration. C'est lui qui parle et dont les paroles sont rapportées.

¹² Le scripteur est l'instance écrivante. Il "désigne le "sujet" non défini, qui, par un travail spécifique du langage, organise et construit le texte scriptural (...) le scripteur opère sur le langage, dans le langage, le scripteur est, en même temps, travaillé par le langage". (Peytard et Moirand (1992: 205).

¹³ Le Lecteur Modèle est une notion empruntée à Eco (1979). C'est le destinataire tel qu'il est construit par le scripteur dans son texte.

Cf. Eco (1979).

le personnage. C'est ce que Souchon (1998b) qualifie de relation figurée "dans laquelle le sujet-lecteur se situe consciemment/inconsciemment dans le "comme si" (...) étant à la fois "jouant/joué" pour reprendre la formule de M. Picard". Cette recherche persistante et diversifiée d'un semblant de communication endolingue est, à notre sens, un constituant important de "l'imaginaire dialogique" (François 1993¹⁴) de Kathy, de la manière dont elle organise la situation de communication jusqu'à ce moment-là de la lecture. Mais au-delà des similitudes "de vie" entre elle et le personnage, Kathy parvient à concrétiser, à construire une relation privilégiée avec le personnage en créant un simulacre de communication orale:

c'est aussi une partie très intéressante parce que c'est très "authentique". Jonathan n'utilise pas souvent les phrases complètes et la rédaction est très "quotidienne".

Le lendemain, 3 décembre. Troisième période d'écriture du journal sans que Kathy ne procède à une nouvelle lecture du texte. **Apparition du scripteur après celles de l'auteur et du personnage:**

Tout de suite, je pouvais comprendre "l'ambiance" de ce texte. Porcher ne donne pas la ville précise où se passe cette histoire, mais j'ai pensé tout de suite que cette histoire se passe (elle commence) aux Etats-Unis (juste avant "Pearl Harbor"). Cette époque m'intéresse beaucoup et j'ai lu beaucoup de textes qui concernent cette période. Aussi, il y a un bon film de Woody Allen, qui s'appelle "Radio Days" qui se passe aux Etats-Unis, au seuil de la guerre. J'ai pensé à ce film pendant ma lecture. Quand j'ai pensé à ce film pendant la lecture, l'image de ce film m'a beaucoup aidé. Au début, je me sentais un peu perdue parce que Porcher ne donne pas de date précise non plus. Mais je crois toujours qu'il décrit la deuxième guerre mondiale.

C'est, de manière négative que Kathy entre en relation avec l'instance scripteur: il ne lui fournit pas de repères spatiaux et temporels ce qui pourrait la perdre (et lui faire perdre la face). **Le scripteur n'est pas vécu comme "aidant" et Kathy découvre alors qu'il n'y a pas, pour reprendre une notion interactionniste, de "contrat didactique" possible entre elle et son partenaire.** Elle va donc se trouver d'autres aides: des textes qu'elle a lus par ailleurs, un film de Woody Allen et (cela ne figure pas dans l'extrait que nous mentionnons) le recours à un lecteur natif. Ce qu'il nous paraît important de remarquer ici, au-delà de la seule présence de vastes phénomènes d'intertextualité¹⁵, c'est que cette intertextualité est la conséquence d'une relation lecteur-scripteur qui s'établit sur le mode du manque et de la frustration, sur le constat d'un impossible contrat didactique entre partenaires.

7 décembre. Kathy s'est concentrée aujourd'hui sur la partie de la nouvelle qui lui paraît la plus facile à comprendre. C'est un passage à dominante descriptive dans lequel le personnage Jonathan se remémore avec enthousiasme le contenu des cours de "culture

¹⁴ François (1993).

¹⁵ La notion d'intertextualité est utilisée dans un sens large puisqu'il s'agit ici du passage d'un code sémiotique à un autre.

étrangère” qu’il avait suivis à l’université (Ce passage se trouve dans la deuxième partie de la nouvelle écrite en “JE”). Kathy écrit:

Après avoir lu cette partie, je pouvais bien comprendre les sentiments d’un jeune “soldat” avant la guerre. Il est bien clair qu’il ne pense pas aux horreurs possibles qui viennent avec la guerre avant qu’il parte. On peut voir une grande différence entre cette partie et le vrai journal de Jonathan. D’abord, j’ai remarqué le courage et l’enthousiasme de Jonathan, mais puis, dans son journal, qu’il écrit sur le front de la guerre, j’ai remarqué sa peur et sa haine au milieu du front. C’est triste mais c’est très réaliste aussi.

Retour au personnage avec lequel Kathy est en phase et avec qui elle communique sans grande difficulté: “je pouvais bien comprendre les sentiments d’un jeune “soldat”, “Il est bien clair...”. Cette partie écrite en “JE” la ramène encore une fois (voir plus haut 2 décembre) au journal de Jonathan: “on peut voir une grande différence entre cette partie et le vrai journal de Jonathan”. Tout se passerait donc comme si, jusqu’à présent, le personnage était son partenaire privilégié; partenaire qui ne la met pas en danger sur le plan figurationnel¹⁶ (ceci contrairement au scripteur). L’utilisation de l’adjectif “vrai” exprime encore plus nettement le clivage qu’elle instaure entre les types de relation qu’elle construit avec le personnage et avec le scripteur. Ce dernier est vécu par Kathy comme un écran entre elle et le personnage. Tant que le scripteur est présent aux yeux de Kathy (c’est le cas de la partie écrite en “JE”), elle ne peut entrer en communication comme elle l’entend avec le personnage. Le scripteur est donc vécu encore une fois de manière négative, comme “quelqu’un” qui l’empêche de communiquer comme elle le souhaite avec le personnage, alors que la relation au personnage est au contraire sentie comme extrêmement gratifiante et positive.

15 décembre. A travers l’interprétation du titre de la nouvelle, recherche d’approvisionnement et de pacification de la relation lecteur-scripteur:

Aujourd’hui j’aimerais bien essayer d’expliquer ma compréhension du titre du texte, et pourquoi //comment le titre m’a bien aidé à comprendre les thèmes de l’histoire et les intentions de Louis Porcher (...) On peut remarquer que Porcher fait un parallélisme entre “le sang des roses” et “le vin des roses” (...) Et je crois que Porcher a donné ce titre à sa nouvelle parce qu’il voulait exprimer que la guerre n’est jamais une gloire.

Nouvelle étape: le scripteur a des intentions et Kathy les prend maintenant en considération. Par là même, **elle sort de la relation d’hostilité et de quasi-rupture communicative qu’elle avait jusqu’à présent établie avec cette instance et accepte de prendre des risques au plan figurationnel: “Et je crois que Porcher...”** Elle s’affirme en tant que réceptrice tout en ménageant sa face positive face au danger potentiel.

16 décembre. Kathy recherche ce jour-là les beaux passages de la nouvelle. Ses rapports avec le scripteur, tendus jusqu’à présent, s’adoucissent:

¹⁶ Nous reprenons le terme de «figuration» («face-work» en anglais) utilisé par Goffmann (1974: 15-17).

C'est vraiment bien quand Porcher décrit les sentiments aux Etats-Unis avant leur participation dans la guerre (...) Porcher a bien décrit l'ambiance avant la guerre et j'aime particulièrement comme il dit "Lorelei". Je connais bien cette chanson en allemand, et c'est tout à fait vrai, comme il utilise ce mot ici.

Kathy met maintenant en avant la face positive de son partenaire scripteur: c'est vraiment bien quand Porcher..., Porcher a bien décrit..., j'aime particulièrement comme il dit..., et c'est tout à fait vrai, comme il utilise.... Ce faisant, elle se situe moins comme étant en danger et parvient à se positionner et à s'affirmer en tant que partenaire égale et complice: j'aime particulièrement..., je connais bien.... Et si elle arrive à opérer une telle transformation de la relation, c'est grâce à des référents esthétiques communs qui relèvent de l'oralité et qui rapprochent les interactants d'une communication de type oral: *j'aime particulièrement comme il dit "Lorelei". Je connais bien cette chanson en allemand, et c'est tout à fait vrai, comme il utilise ce mot ici.* On voit donc que, tout comme précédemment avec le personnage, ce sont des traits d'oralité qui permettent à Kathy de construire et de faire évoluer sa relation à l'autre. Par ailleurs, on observe que l'intertextualité n'est plus ici (voir 3 décembre) utilisée pour compenser une relation tendue lecteur-scripteur mais, au contraire, pour établir des relations plus équilibrées et harmonieuses entre les deux interactants.

17 décembre. Après avoir cherché à traduire en anglais un passage de la nouvelle qui lui plaît (ce passage se trouve dans la partie écrite à la première personne), elle écrit:

Pour moi, les sentiments de Jonathan sont mieux exprimés en français, et cela me contente. J'ai très mal à traduire les mots de Louis Porcher et je ne sens qu'il n'existe pas une belle traduction en anglais, même si la nouvelle est écrite en anglais premièrement! Je ne peux pas faire une belle traduction parce que la langue française suffit pour moi ici. Je crois que cette traduction (ou peut-être pas une traduction!) en français est aussi très "juste" pour cette histoire, parce que Jonathan est probablement (non, il est) en France pour lutter, et il est mort en France. Alors, pourquoi pas la nouvelle en français! Je devrais chercher la nationalité de Porcher, parce que ce n'était pas marqué dans le texte ou dans le petit livre.

Nouvelle focalisation de Kathy sur le personnage. Du fait de sa complicité avec lui, et ce, même si elle continue à préférer penser que la situation de communication est en réalité de type endolingue, elle accepte et assume maintenant davantage l'idée que le processus communicatif auquel elle participe se présente comme (ou est à la limite) de type exolingue:

Pour moi, les sentiments de Jonathan sont mieux exprimés en français, je crois que la traduction (ou peut-être pas une traduction!) en français de Porcher est aussi très "juste" pour cette histoire, parce que Jonathan est probablement (non, il est) en France pour lutter, et il est mort en France. Alors, pourquoi pas la nouvelle en français!

Elle prend même à présent un certain plaisir au jeu, apparemment sans grands risques pour elle, qui consiste à se situer dans un autre "comme si" (voir plus haut le "comme si" de la relation au personnage), celui de la communication exolingue. Ce faisant, elle

apprivoise davantage la possibilité de se trouver effectivement impliquée dans une situation de type exolingue: *pour moi, les sentiments de Jonathan sont mieux exprimés en français, et cela me contente.*

18 décembre. Toujours le journal de Jonathan. Toujours le personnage. Encore que...:

Le journal de Jonathan commence le 21 janvier, et quand je le lis, je pense toujours au journal d'Anna Frank.

Troisième mode d'utilisation de l'intertextualité qui sert maintenant à Kathy à resserrer sa relation avec le personnage. Elle décrit ensuite la manière dont le journal de Jonathan est écrit tout en continuant à attribuer le travail d'écriture au personnage et non pas au scripteur. Puis elle écrit: *C'est ici où Porcher veut exprimer la douleur de la séparation qui accompagne la guerre, je crois.*

En une phrase, elle opère alors un basculement qui consiste à ne plus assimiler l'écriture du journal au personnage mais bien au scripteur. **Nouvelle étape dans laquelle Kathy reconnaît le travail du scripteur. Elle accepte, non sans risques ("je crois"), d'entrer en relation avec ce dernier au même titre qu'avec le personnage que jusqu'alors elle semblait privilégier comme partenaire.** Est-ce le fait du travail de pacification, de rapprochement qu'elle a réalisé lors d'étapes précédentes (voir 15 et 16 décembre)? Est-ce le début d'un processus d'éloignement, de mise à distance d'avec le personnage?

19 décembre. Kathy s'interroge sur la chute de la nouvelle:

Je me demande toujours pourquoi Porcher revient à Marie-lou (un petit chat qu'a recueilli Jonathan et qui va mourir en même temps que lui) à la fin. Parce qu'elle est innocente comme Jonathan, et elle est victime de la guerre aussi? (...) je crois que Porcher utilise Marie-Lou pour montrer un autre aspect horrible de la guerre - la guerre a concerné tout le monde, même les animaux!

Négociations de sens avec le scripteur quelque peu pacifié qu'elle interpelle sous forme de questions qui s'adressent tout autant à elle qu'à lui; ceci toujours sur le mode de la prudence du fait de la prise de risque: *je crois que...*

20 décembre. Kathy s'interroge sur le genre du texte. Cette question la renvoie inéluctablement à la question de l'identité de l'autre:

C'est un vrai mélange de genres. Et la personne change: 1ere partie - 3eme personne, 2eme partie - 1ere personne, 3eme partie - 1ere personne, et 4eme partie - 3e personne encore

Elle semble d'abord trancher en faveur du personnage. Celui-ci serait son 'partenaire privilégié:

Bien sûr, c'est un texte narratif, mais c'est aussi historique, personnel, et un peu comme un "mémoire" (...) En général, je voudrais dire que cette nouvelle est un mémoire.

Puis, elle se tourne à nouveau vers le scripteur qu'elle interpelle:

Porcher a choisi de limiter tous les détails et de rester plus général. Pourquoi? J'ai des idées mais ce sont seulement des idées. Pourquoi est-ce que Porcher a décidé de rester plus général en écrivant ce texte? Peut-être, il voulait souligner que l'histoire de Jonathan n'était pas du tout unique à l'époque de la deuxième guerre (...) Aussi, je crois que Porcher voudrait montrer l'innocence de Jonathan et des autres jeunes soldats de cette époque (...) Porcher voulait probablement décrire cette grande innocence.

Interpellation non sans prises de risques qui s'exprime sous la forme de modalisations réitérées: "*J'ai des idées mais seulement des idées, peut-être...*", "*Je crois que...*", "*probablement*". **Kathy semble hésiter sur l'instance avec qui communiquer : avec le personnage, avec le scripteur, avec les deux à la fois?** Sans pouvoir répondre à cette question, on ne peut cependant pas ignorer que, depuis le 18 décembre, elle semble développer de plus en plus la relation lecteur-scripteur.

5 janvier. Retour à la nouvelle après deux semaines de vacances. Dernière étape de son journal de lecture. Kathy réfléchit aux difficultés qu'elle a rencontrées dans ses lectures du texte. De ce fait, elle revient, de manière conclusive, sur certaines caractéristiques de son itinéraire:

D'abord, c'était un peu difficile de lire un texte sans indications du temps, du lieu, etc. je voulais savoir de quelle ville vient Jonathan, les dates de son arrivée et de sa mort, et plus d'information de sa famille, ses amis. je me sentais vraiment éloignée de Jonathan, alors que la nouvelle est très bien écrite, et très réaliste. Jonathan écrit son journal de guerre, mais maintenant, quand je jette un coup d'oeil sur le journal encore une fois, il me semble que Jonathan pourrait être n'importe quel soldat, n'importe quel personnage. Tout à coup les descriptions de Jonathan semblent être trop simple; trop banale. Je ne suis pas très proche de Jonathan.

Kathy revient sur les difficultés qu'elle a eu à interagir avec le personnage du fait du travail d'écriture du scripteur qui ne fournit pas, selon elle, d'informations suffisantes sur le personnage (ce qu'elle avait déjà signalé le 3 décembre): *je me sentais vraiment très éloignée de Jonathan*. Elle suggère ensuite qu'elle a cru pouvoir dépasser ce manque du fait de la présence, dans la nouvelle, du journal de guerre de Jonathan (voir 2 et 7 décembre): *Jonathan écrit son journal de guerre. Elle fait maintenant le constat final et brutal (tout à coup) que le journal n'a pas suffi: je ne suis pas très proche de Jonathan. Ce constat paraît être celui d'une impuissance et d'un quasi-échec. Toutes les négociations opérées avec le scripteur (voir 15, 16, 18 et 19 décembre) semblent lui paraître vaines*. Toutefois, face à cet "échec" communicatif, elle n'adopte plus une attitude "rebelle" par rapport au scripteur (comme c'était le cas le 3 décembre) mais plutôt une attitude de soumission qui consiste à ménager la face de ce dernier: *alors que la nouvelle est très bien écrite, et très réaliste. Elle paraît implicitement endosser la responsabilité de cet "échec"*.

Pour ménager sa face, elle va alors se désengager partiellement de la relation lecteur-scripteur en la plaçant à un niveau plus "neutre", celui des instances situationnelles (lectorat-auteur):

*J'aime le style de Louis Porcher et je voudrais trouver ses autres nouvelles ou romans.
J'aimerais surtout trouver une biographie de Porcher. C'est mon nouveau plan de recherche!*

Reste toute entière, pour Kathy, la question du type de communication à laquelle elle a participé: communication exolingue ou faussement exolingue? On ne peut s'empêcher que penser que là aussi il y a le constat d'une question qu'elle n'est pas parvenue à résoudre, et d'une relation lecteur-auteur dont elle n'est pas présentement satisfaite.

CONCLUSIONS

Nous reviendrons sur ce qui nous paraît constituer les différentes phases de construction de la dynamique interactionnelle récepteur-émetteur que nous venons de décrire/analyser. Ce sera également pour nous l'occasion de faire des remarques qui dépassent le seul cadre de cette analyse et qui peuvent constituer des axes de réflexion pour des recherches ultérieures.

La dynamique qui vient d'être décrite nous semble s'articuler en trois mouvements successifs:

(1) en premier lieu, la lectrice entre en relation avec l'instance auteur sur le mode de la complicité (voir 15 novembre). Cela lui donne la possibilité, pour ménager sa face potentiellement menacée, de supposer qu'elle serait partenaire d'une communication faussement exolingue qui se rapprocherait en fait d'une communication de type endolingue. En ce sens, on pourrait dire que la construction par la lectrice d'une relation lecteur-auteur en début de lecture constitue une stratégie d'étayage¹⁷.

(2) A partir du 2 décembre, et ce jusqu'au 20 décembre, la lectrice négocie avec deux instances: le personnage et le scripteur. Cette double négociation est complexe et est de loin la plus intéressante à analyser. En premier lieu, on observe qu'il ne s'agit pas de deux négociations parallèles mais d'interactions qui se jouent à trois (voir 7 décembre). Il serait donc erroné de considérer de manière simpliste, que les dynamiques interactionnelles récepteurs-émetteurs se réduisent uniquement à des négociations parallèles et indépendantes les unes des autres entre le récepteur d'un texte et les différentes instances textuelles et extratextuelles.

Par ailleurs, dans cette rencontre à trois, la nature des relations entre les uns et les autres évolue. On constate que la relation lecteur-personnage est vécue par la lectrice comme une relation fortement "aidante". En cela, elle constitue une (la) stratégie d'étayage dans cette phase de lecture. On trouve ici confirmation de l'importance de la présence d'une instance personnage comme facilitateur du processus communicatif

¹⁷ « L'étayage est une forme de collaboration dans laquelle les interactants se répartissent les tâches à effectuer en fonction de leurs compétences respectives. » (Matthey 1996: 61).

récepteur-émetteur; cette relation ne se construisant pas forcément sur un mode identificatoire, mais aussi (c'est le cas ici) sur le mode "jouant/joué".

La relation avec le scripteur est beaucoup plus problématique et mouvementée. Ce dernier est d'abord construit par la lectrice comme fortement menaçant, comme l'empêchant d'entrer en communication avec le personnage comme elle le souhaite (voir 7 décembre). Elle joue alors le personnage "contre" le scripteur. On est au bord de la rupture communicative entre émetteur et scripteur. Puis, tout en continuant à construire la relation lecteur-personnage, la lectrice va opérer un rapprochement lent et progressif avec le scripteur (du 2 au 20 décembre), qui implique un important travail figuratif. A notre sens, les caractères tourmenté et instable de cette relation disent bien qu'elle est la plus difficile, la plus coûteuse à construire pour un récepteur alloglotte. Et cependant elle est essentielle: celui qui la refuserait serait entraîné dans une lecture "délirante" non acceptable socialement. La dimension figurative que nous évoquions précédemment est une trace de cette difficulté. En effet, si la lectrice n'éprouve aucun (ou peu de) mal à ménager sa propre face et celle de l'autre dans ses interactions avec l'auteur et le personnage, il n'en va pas de même avec le scripteur: tout est prise de risques (plus ou moins importante) avec lui, l'"affrontement" aussi bien que la négociation.

(3) Dernière phase, celle du constat d'un quasi-échec communicatif (voir 5 janvier): échec avec le personnage, échec avec le scripteur, échec en demi-teinte avec l'auteur. Cette phase est la plus difficile à interpréter car elle est inattendue et surprenante. Elle est ce à quoi on ne s'attend pas après l'ensemble du travail interactionnel effectué. C'est une rupture qui évoque un phénomène régressif. Des positionnements que la lectrice était parvenue à dépasser resurgissent: elle se sent à nouveau éloignée du personnage (voir 3 décembre); le scripteur est mis de nouveau à distance (certes respectueuse); et la question initiale du type de communication se pose à nouveau. Au-delà du cas que nous analysons, la présence d'une telle phase montre, à notre sens, que la dynamique interactionnelle récepteur-émetteur n'est en aucun cas linéaire et prévisible dans la mesure où peuvent surgir à tout moment des événements communicatifs nouveaux: des blocages, des régressions, des malentendus, des prises de conscience etc.

Nous voudrions également insister sur deux types de phénomènes qui ont retenu notre attention et qui peuvent être interprétés comme des stratégies d'étayage mises en oeuvre par le récepteur: (1) d'une part la recherche d'un simulacre de communication orale pour construire les relations lecteur-personnage et lecteur-scripteur. Souchon (1998b) avait d'ailleurs déjà repéré de tels phénomènes dans les discours d'apprenants lecteurs alloglottes. (2) D'autre part, l'utilisation de phénomènes d'intertextualité. Il nous semble que l'analyse que nous en avons faite à plusieurs reprises, en relation avec la question de la construction de la relation à l'autre, renouvelle quelque peu l'approche de ces phénomènes du point de vue de la réception.

Enfin, on n'aura pas manqué d'observer que la dynamique interactionnelle lecteur-émetteur que Kathy construit s'appuie fortement sur les caractéristiques propres à la communication littéraire: présence des instances intratextuelles personnage et narrateur,

dimension esthétique de l'écriture. Conséquemment, on peut faire l'hypothèse que la communication littéraire favorise en L2, la mise en oeuvre d'une telle dynamique indispensable à la construction de sens. Cet argument serait donc à ajouter à ceux plus connus qui justifient l'introduction des textes littéraires en classe de langue étrangère. Par ailleurs, au vu de ces considérations, une question reste posée: qu'en est-il de la construction d'une dynamique interactionnelle lecteur-émetteur dans le cadre de lectures de textes non littéraires? Pour notre part, nous ne voyons aucune raison valable pour nier a priori l'existence d'une telle dynamique dans la compréhension de textes relevant d'autres genres socio-discursifs. Cette dynamique prend probablement d'autres formes. Elle est peut-être plus difficile à observer du fait d'un partenaire encore moins immédiatement présent à la conscience des lecteurs. Pour le chercheur se repose une fois de plus (comme c'est toujours le cas lorsque l'on travaille sur la réception de textes écrits) la question délicate du type de corpus à construire.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ALBERT, M.-C. et SOUCHON, M. (2000). *Les textes littéraires en classe de langue*. Paris: Hachette, coll. F.
- ECO, U. (1979). *Lector in fabula*. Paris: Grasset.
- FRANÇOIS, F. (1993). *Pratiques de l'oral*. Paris: Nathan.
- GOFFMANN, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris: Editions de Minuit.
- HEREDIA, C. de (1986): « Etude sur les malentendus en situation exolingue », dans *Actes du VIe Colloque International "Acquisition d'une langue étrangère: perspectives et recherches"*, pp. 23-31.
- MATTHEY, M. (1996). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berne: Peter Lang.
- PEYTARD, J. et MOIRAND, S. (1992). *Discours et enseignement du français*. Paris: Hachette, coll. F.
- PICARD, M. (1986). *La lecture comme jeu*. Paris: Editions de Minuit.
- PORCHER, L. (1986). « Le sang et les roses », dans *Nouvelles d'ici et d'ailleurs*. Paris: Hatier, pp. 113-134.
- PORQUIER, R. (1979). « Stratégies de communication en langue non-maternelle », dans *Travaux du centre de recherches sémiologiques*, n°33, pp. 39-52.
- RUI, B. (1997). *La (re)construction de sens dans la lecture de textes en L1, L2. Stratégies privilégiées de lecture et (re)construction du pôle émetteur*, Thèse de Doctorat en Sciences du Langage, Didactique et Sémiotique, Université de Franche-Comté, 1 volume, 430 pages.
- _____. (1998). « Stratégies de lecture et flexibilité stratégique en français langue étrangère et maternelle », dans *Actes à paraître du IIe Colloque International "Lecture à l'université. Langue maternelle, seconde et étrangère"* organisé par l'Université Stendhal-Grenoble III (10 et 11 septembre 1998).
- SOUCHON, M. (1998a). « L'appréhension de la relation scripteur-lecteur à partir de l'analyse des résumés d'un même texte fictionnel littéraire produits en situation LM et LE », dans *Actes du X^e Colloque International "Acquisition d'une langue étrangère: perspectives et recherches"*, Université de Franche-Comté, Centre de Linguistique Appliquée de Besançon, pp.491-501.

_____. (1998b). « Pour une pédagogie de la lecture-compréhension de textes en langue étrangère centrée sur la relation du lecteur au(x) texte(s) », dans *Actes à paraître du II^e Colloque International "Lecture à l'université. Langue maternelle, seconde et étrangère"* organisé par l'Université Stendhal-Grenoble III (10 et 11 septembre 1998).