

LIRE EN FRANÇAIS

Jusqu'à une date très récente, le linguiste s'intéressait essentiellement au rôle fonctionnel d'unités minimales ou segments (mots, monèmes, morphèmes) au sein de cette unité plus vaste ou macrosegment qu'est la phrase.

On s'accorde toutefois depuis quelques années à reconnaître que la phrase n'est pas la dimension idéale pour une étude sérieuse des problèmes de communication (sémantique et pragmatique) que nous avons donc tenté d'envisager ici dans un cadre textuel: Comme application, nous avons choisi d'apprendre à déchiffrer en langue étrangère le conte du Petit Chaperon Rouge.

- 1 . Introduction ou « Comment lire sans panique »
- 2 . Du déchiffrage à la lecture approfondie ou « Comment aborder la lecture des textes longs »
 - Généralités
 - Repérage des indices formels
 - L'image du texte
 - L'organisation du discours
 - Repérage des indices thématiques
 - Repérage des indices énonciatifs
- 3 . Un exemple d'application: La lecture du texte: Le Petit Chaperon Rouge
 - Relevé thématique global
 - Le Petit Chaperon Rouge
 - La grand-mère
 - Le loup
 - Repérage de quelques indices formels
 - Les mots d'articulation
 - Les temps verbaux
 - Premier paragraphe
 - Deuxième paragraphe
 - Troisième paragraphe
 - Quatrième paragraphe
 - Cinquième paragraphe
 - Sixième paragraphe

- Analyse de quelques points de repère typographiques
 - Premier paragraphe
 - Deuxième paragraphe
 - Troisième paragraphe
 - Quatrième paragraphe
 - Cinquième paragraphe
 - Sixième paragraphe
- Quelques coups d'œil sur les repères énonciatifs
 - L'auteur par rapport à son énoncé
 - Relations scripteur-lecteur
 - Modalités appréciatives
- Lecture approfondie
 - Premier paragraphe
 - Deuxième paragraphe
 - Troisième paragraphe
 - Quatrième paragraphe
 - Cinquième paragraphe
 - Dernier paragraphe
- Conclusion

4 . Bibliographie

1 . Introduction ou «Comment lire sans panique»

Entre le portugais et le français, langues romanes et cousines par conséquent, et entre les culture portugaise et française, toutes deux cultures européennes, existe une forte parenté qui facilite au lecteur portugais le défrichage des textes français.

Tout lecteur connaît déjà des textes de presse, des publicités, des dépliants pharmaceutiques ou touristiques, des modes d'emploi divers, des consignes de jeux, des dictionnaires ..., rédigés en portugais et qui se présentent à peu près sous la même forme en France et au Portugal.

C'est à partir de ces repères connus que part le lecteur pour aborder progressivement l'inconnu en langue française.

Même si chaque individu lit dans un but différent et a des stratégies de lecture personnelles, on peut cependant considérer qu'il existe une approche des textes qui va de la découverte globale à l'étude détaillée.

Bien qu'il soit plus facile d'étudier d'abord des textes courts, des écrits construits, à charpente très apparente, tels que des articles de presse, des tracts publicitaires ..., le processus d'investigation est le même quand il s'agit d'aborder des textes plus longs et plus complexes.

Au premier abord, le lecteur émet des hypothèses de départ en s'appuyant sur le titre, les images qui accompagnent le texte, le nom de l'auteur, le support du texte, puis, au fur et

à mesure qu'il entre dans le texte, chaque détail nouveau (syntaxique, lexical, de ponctuation ...) viendra infirmer ou confirmer ses hypothèses.

Le lecteur ne doit pas essayer de suivre le texte linéairement du début à la fin en essayant de tout comprendre en détail (c'est seulement en dernier recours qu'il doit utiliser le dictionnaire), mais doit considérer le texte comme un tout fortement charpenté.

2 . Du déchiffrage à la lecture approfondie ou «Comment aborder la lecture des textes longs».

• Généralités

La méthode développée ici est la même que celle que l'on utilise pour les textes courts.

Dans un premier temps, les lecteurs doivent trouver des indices textuels leur permettant de faire des hypothèses sur le sens global du texte puis les vérifier.

Mais, plus le texte est long, plus les indices textuels nécessaires à la découverte du sens et de la logique du discours sont disséminés, enchevêtrés sur la page.

Aussi le lecteur doit-il avoir recours à des pratiques de repérage.

A partir d'un projet initial, il a choisi de lire tel ou tel texte et a donc déjà quelques idées sur l'auteur ou le sujet traité.

Mais si le lecteur est confronté à un texte imposé, isolé du contexte, il doit se référer au texte seul. Un premier regard lui fournira alors quelques indications sur la forme du document, le titre, le type de support (quotidien, revue spécialisée, rapport officiel ...)

Le lecteur doit ensuite rechercher des indices d'ordre formel, thématique ou énonciatif pour corroborer ses premières hypothèses et reconstruire la logique et le sens du texte.

• Repérage des indices formels

L'image du texte

Le texte est une sorte d'image en lui-même. Cette image peut fournir un certain nombre d'informations concernant la forme et l'organisation du texte.

Les données iconiques du texte peuvent aider le lecteur.

Il doit donc étudier les photographies ou dessins qui sont joints au texte proprement dit et l'agencement des paragraphes.

Les titres, sous-titres et intertitres sont importants également.

On peut enfin considérer tous les effets typographiques de mise en valeur (majuscules, caractères gras, italiques, points de suspension, guillemets) ainsi que les autres indices tels que la numérotation, les tirets, les points ...

Cette première pratique de repérage donne au lecteur des indications sur l'architecture du texte.

L'organisation du discours

Il s'agit de repérer les éléments linguistiques qui ponctuent l'organisation du discours dans son ensemble (analyse textuelle) et assurent au texte sa cohésion, au-delà de la phrase, de phrase à phrase et de paragraphe à paragraphe:

On entend d'abord par là le relevé systématique des articulateurs de type rhétorique tels que le premier ... le second

l'un ... l'autre ...

Ensuite le repérage des anaphoriques et cataphoriques, principalement de ceux qui, dépassant le cadre de la phrase et renvoyant à un segment situé en amont ou en aval dans le texte, assurent en grande partie, les liaisons interphrastiques ou inter-paragraphe. Il s'agit des pronoms essentiellement.

On peut s'appuyer ensuite sur le repérage des indicateurs temporels et d'éléments qui marquent la chronologie.

Les articulateurs logiques, plus difficiles à repérer, que les précédents, jouent un rôle important dans l'architecture d'un raisonnement.

- Repérage des indices thématiques

Il consiste dans le fait de relever les termes appartenant à un même champ lexical (avec leurs environnements, leurs réapparitions, leurs synonymes) et à les regrouper.

On peut plus précisément effectuer des relevés thématiques en fonction des mots-clés ou des idées-forces du texte. On peut regrouper ces termes autour de notions privilégiées dans le texte étudié.

Ces différents repérages peuvent donner lieu à des tableaux qui mettent en valeur la fréquence de tel ou tel mot et donc l'importance de telle ou telle notion et peuvent faciliter la prise de notes et la fabrication d'un résumé de textes par la suite, si besoin est.

- Repérage des indices énonciatifs

Les pratiques précédentes permettent, soit d'entrer dans le texte, soit de comprendre les données du texte, de trouver ses référents et de suivre globalement le raisonnement de l'auteur.

Les repérages envisagés visent ici à atteindre un autre niveau d'interprétation, cherchant à inférer, à partir de données sur les rapports du scripteur avec son énoncé (opération d'énonciation) des indications sur les conditions de production du texte.

Il est clair que le nom de l'auteur, le titre du livre ou de la revue, sa date de parution, le type d'ouvrage ainsi que le type de lecteur auquel il s'adresse sont autant de renseignements précieux sur les différents paramètres de cette situation de communication particulière (Qui est le scripteur? Pour qui écrit-il? Où et quand a-t-il écrit?)

Mais tout ne peut pas être connu.

Il est cependant possible, au travers de repérages concernant les opérations énonciatives, de situer globalement l'auteur et d'étudier les rapports qu'il entretient avec son

énoncé (avec ce qu'il dit, avec ce ou ceux qu'il cite ou avec ses lecteurs).

— Un premier type de repérage sert à situer l'auteur par rapport à son énoncé (marques formelles).

+ Ou bien l'auteur prend plus ou moins de distance avec son énoncé (le repérage se fait alors essentiellement autour d'un «il» qui prend toutes sortes de formes).

+ Ou bien l'auteur prend en charge son discours et nous trouvons des traces de ses interventions au travers du repérage des marques personnelles (Nous pensons, Je, A mon sens ...).

— Un deuxième type de repérage concerne les éléments linguistiques qui réfèrent aux relations scripteur-lecteur.

L'auteur cherche parfois à impliquer son lecteur. Il s'agit ici de modalités pragmatiques, traces qui rendent compte de certains des actes de parole du scripteur.

— Un troisième type de relevés vise à repérer les opinions de l'auteur, les jugements de valeur qu'il porte sur ce qu'il dit ou que les autres disent. Il s'agit ici du repérage des modalités appréciatives.

Signalons encore une pratique qui n'est pas à proprement parler un repérage, mais qui cherche à décrire au travers des énoncés, ce que fait l'auteur en écrivant: il présente une thèse, il explique, il refuse un point de vue, il réfute une argumentation, il donne des exemples, il fait une comparaison. Il s'agit cette fois d'étiqueter empiriquement les actes de parole du scripteur (opérations discursives).

Au terme de toutes ces investigations, le sens du message contenu dans le texte doit maintenant apparaître clairement au lecteur.

3 . Un exemple d'application — Lecture du texte «Le Petit Chaperon Rouge»

Il était une fois, dans un petit village, une jolie petite fille qu'on appelait le Petit Chaperon Rouge, parce qu'elle portait toujours sur sa tête un bonnet rouge — un chaperon, c'est un bonnet. Un jour, la petite fille s'en alla chez sa grand-mère pour lui porter une galette. Elle passa par le bois et dans le bois, elle rencontra le loup.

Le loup eut bien envie de la manger. Mais il ne la mangea pas: il n'osa pas. Le loup n'osa pas la manger à cause des bucherons qui étaient dans la forêt. Il demanda à la petite fille où elle allait. La petite fille répondit qu'elle allait chez sa grand-mère. Alors, le loup courut plus vite chez la grand-mère.

Le Petit Chaperon Rouge continua tranquillement sa route en cueillant des fleurs et en chassant des papillons.

Le loup arriva le premier chez la grand-mère et frappa à la porte. «Qui est là?» demanda la grand-mère et le loup répondit d'une petite voix «Je suis votre petite-fille et je vous apporte une galette». Et il entra. Alors le loup se jeta sur la grand-mère et la mangea. Le loup mit les lunettes et le bonnet de la grand-mère et se coucha dans le lit. Quand la petite fille arriva, elle frappa à la porte et elle entra.

Le loup lui dit: «Mets ta galette sur la table et viens te coucher près de moi.» La petite fille lui dit: «Grand-mère, comme vous avez de grandes oreilles»Le loup répondit: «C'est pour

mieux t'écouter, mon enfant». Puis le Petit Chaperon Rouge dit encore: «Grand-mère, comme vous avez de grands yeux.» Et le loup répondit: C'est pour mieux te regarder, mon enfant.» Le Petit Chaperon Rouge lui dit: «Grand-mère, comme vous avez de grandes dents.» Et le loup répondit: «... C'est pour mieux te manger, mon enfant.» Le méchant loup se jeta sur la petite fille et la mangea.

- Relevé thématique global

Le Petit Chaperon Rouge

Une première hypothèse peut être faite par le lecteur grâce au titre qui, en principe, se réfère au thème principal du texte. Le lecteur peut chercher dans le texte le groupe de mots «Le Petit Chaperon Rouge», ses anaphores et cataphores, c'est-à-dire, tous les mots qui le reprennent ou y renvoient.

Par ordre d'entrée dans le texte, il peut trouver:

Une jolie petite fille, qu' (mot d'articulation qui relie *une jolie petite fille* et *Le Petit Chaperon Rouge*, *Le Petit Chaperon Rouge*, *elle* (sujet féminin), *sa* (possessif féminin), *la petite fille*, *sa* (grand-mère), *elle, elle, la* (pronom personnel féminin complément), *la, la, la petite fille, elle, la petite fille, elle, sa* (grand-mère), *le Petit Chaperon Rouge, sa* (route), *petite-fille* (à ne pas confondre avec petite fille), *la petite fille, elle, elle, lui* (ici pronom féminin, car se référant au pronom le plus proche dans le cours du récit: *elle*), *te* (coucher), *la petite fille, t'* (écouter), *mon enfant, le Petit Chaperon Rouge, te* (regarder), *mon enfant, Le Petit Chaperon Rouge, te* (manger), *mon enfant, la petite fille, la.*

Dans le texte, on trouve 37 références au Petit Chaperon Rouge, soit environ 70 mots sur les 318 qu'en contient le texte entier; il semble donc confirmé que Le Petit Chaperon Rouge occupe une place centrale dans le texte.

En procédant à une analyse identique, on peut supposer que deux autres personnages ont une certaine importance dans le récit.. Examinons maintenant le cas de l'un d'entre eux.

La Grand-mère

C'est le deuxième personnage par ordre d'entrée dans le texte. Comme nous l'avons fait précédemment, nous allons rechercher tout ce qui se réfère à la grand-mère.

Il s'agit de:

sa grand-mère, lui (pronom personnel féminin, par proximité du mot grand-mère), *sa grand-mère, la grand-mère, la grand-mère, la grand-mère, vous* (pronom personnel complément, forme de politesse), *la grand-mère, la, la grand-mère, Grand-mère, Grand-mère, Grand-mère.*

Il convient de noter ici une fréquence plus basse des références à la Grand-mère ainsi qu'une moins grande diversité des formes lexicales s'y rapportant.

Le Loup

Le personnage du loup apparaît à la fin du second paragraphe. Le relevé des formes s'y référant est le suivant:

Le loup, le loup, il, il, le loup, il, le loup, le loup, le loup, je, je, il, le loup, le loup, le loup, lui, le loup, le loup, lui, le loup, le méchant loup. Le personnage du loup est mentionné 21 fois, soit plus fréquemment que celui de la grand-mère.

Les deux personnages principaux seraient-ils le Petit Chaperon Rouge et le loup? Pour mener son enquête sur le texte, le lecteur doit maintenant emprunter d'autres pistes.

- Repérage de quelques indices formels

Les mots d'articulation

Une première architecture du texte apparaît à la lecture de formules telles que: *il était une fois, un jour, alors, quand, puis*, qui constituent des articulations donnant des indications temporelles. Le sens de l'expression *il était une fois* qui introduit le texte permet de faire des hypothèses importantes quant au genre du texte. Cette formule qui se trouve généralement au début de tout conte a-t-elle sa place ici?

Les temps verbaux

Une première approche globale du texte permet de constater la haute fréquence des verbes au passé simple, ce qui semblerait confirmer l'hypothèse du genre conte: dans le conte, en effet, la narration d'un événement bref dans le passé se fait au passé simple.

En étudiant le texte plus en profondeur, le lecteur affinera son étude des temps verbaux, étudiant les paragraphes les uns après les autres et constatera les faits suivants:

premier paragraphe

On y rencontre l'imparfait, ce qui est logique, puisque la première phrase est introduite par *il était une fois*: l'auteur a donc eu recours à l'imparfait, temps qui exprime la durée dans le passé, qui nous parle de l'intemporalité du conte.

deuxième paragraphe:

On y trouve, comme dans les paragraphes suivants, le passé simple comme temps du récit de l'action principale. Ici, l'indicateur temporel *un jour*, déterminant une durée limitée, entraîne logiquement l'utilisation du passé simple. L'infinitif du verbe *porter* dépend de la conjonction *pour*.

troisième paragraphe:

Comme dans le paragraphe précédent, on trouve des passés simples *s'en alla, passa, recontra*, deux infinitifs *manger* dépendant de *eut bien envie de* et *n'osa pas*, et trois imparfaits *étaient, allait, allait*, verbes subordonnés qui expriment des actions qui durent.

quatrième paragraphe:

Nous trouvons un verbe au passé simple et deux verbes au participe présent (exprimant une action qui dure).

cinquième paragraphe:

Le récit continue normalement au passé simple, mais on rencontre aussi de nombreux verbes au présent de l'indicatif, à l'intérieur du dialogue des personnages.

sixième paragraphe:

Nous trouvons des verbes au passé simple, des verbes à l'impératif dans le discours direct, traduisant des actes d'ordre, des verbes à l'infinitif *coucher* dépendant de *viens*, *écouter*, *regarder*, *manger*, dépendants de *pour*.

Les temps du récit étant au passé, ceux du discours direct entre les personnages au présent, cela semble confirmer notre hypothèse de départ concernant le genre conte.

- Analyse de quelques points de repère typographiques

Que nous disent du texte les points, les virgules, les guillemets?

Reprenons le texte paragraphe par paragraphe.

premier paragraphe

Les virgules délimitent ici des groupes de sens, et le tiret met sur le même plan *un bonnet rouge* qui le précède et *un chaperon, c'est un bonnet* qui le suit; le tiret signale la présence d'un supplément d'information. Nous avons affaire ici à une définition.

deuxième paragraphe:

Rien de particulier dans le second paragraphe où les virgules et les points signalent comme ailleurs des groupes de sens dépendants (entre virgules) ou autonomes (délimités par des points).

troisième paragraphe:

Il ne la mangea pas: il n'osa pas. Ici, les deux points indiquent que *il n'osa pas* tient lieu d'explication à *il ne la mangea pas*. L'auteur aurait pu dire aussi: *il ne la mangea pas parce qu'il n'osa pas.*

quatrième paragraphe:

Il est constitué d'une seule phrase sans virgules, contrastant en cela avec les phrases précédentes et suivantes.

cinquième paragraphe:

Dans ce paragraphe, nous trouvons: des guillemets qui indiquent la présence de discours direct rapporté, d'un point d'interrogation, marque d'une interrogation directe, de virgules et de points dont on a déjà

étudié l'utilité et d'un trait d'union dans le mot composé *petite-fille*, qui le différencie du groupe de mots *petite fille* composé d'un nom commun et d'un adjectif.

sixième paragraphe:

Le dernier paragraphe se compose de phrases introduisant des dialogues encadrés de guillemets. La dernière phrase fait exception: elle est sans autre ponctuation que les deux points qui la délimitent.

La ponctuation nous a donc apporté des informations supplémentaire sur la succession logique des groupes de phrases et sur le rythme du texte, mais il nous manque encore beaucoup d'éléments pour aborder les rapports stylistiques de l'acteur avec son texte au travers de la ponctuation.

• Quelques coups d'œil sur les repères énonciatifs:

S'agissant de ce texte, nous n'avons pas le nom de l'acteur, ni la date de parution du texte, donc certains éléments d'interprétation nous font défaut. Le support (un recueil de morceaux choisis rassemblés dans un but pédagogique) ne nous donnent pas beaucoup d'information. (Francès, I, II 3^{ème} volume, tpu 34).

Cependant, nous pouvons penser que l'acteur est un conteur puisque son texte a la forme d'un conte.

Cette hypothèse semble confirmée par la simplicité du texte qui permet une compréhension rapide.

La syntaxe est simple (peu de phrases enchâssées).

Le récit est chronologique (pas de retours en arrière).

Le vocabulaire utilisé est courant.

L'intrigue est simple (peu de personnages).

De nombreuses répétitions de vocabulaire et de situation, des parallélismes syntaxiques facilitent la compréhension.

L'invraisemblance même qui consiste à faire parler un loup confirme le genre conte dans lequel on rencontre souvent des animaux personnifiés.

Un premier type de repérages énonciatifs sert à situer l'auteur par rapport à son énoncé: Ici, nous ne trouvons pas de trace directe de prise en charge du texte par l'auteur (l'auteur ne dit pas «je»). Au contraire, il semble garder ses distances avec son énoncé: Ici, il s'agit d'un texte à la troisième personne (*la petite fille, le loup, la grand-mère, il, elle*).

Un deuxième type de repérages concerne les éléments linguistiques qui réfèrent aux relations scripteur-lecteur (l'auteur cherchant parfois à impliquer son lecteur). Il s'agit d'observer les modalités pragmatiques telles qu'elles apparaissent parfois au travers des termes tels que: *il faut, il convient de*.

Dans le texte du Petit Chaperon Rouge, il n'y a pas de trace de telles modalités.

Un troisième type de relevés vise à repérer les opinions de l'auteur, les jugements de valeur qu'il porte sur ce qu'il dit ou ce que les autres disent. Il s'agit ici du repérage des modalités appréciatives. Ici, nous rencontrons dans la première phrase, deux fois l'adjectif *petit* qui bien qu'ayant une apparence d'objectivité, contient une légère connotation affectueuse.

Quant aux adjectifs *jolie* qualifiant la petite fille et *méchant* accolé au loup, ce sont des marques évidentes du rapport de l'auteur avec ses personnages.

Leur place dans la phrase d'introduction et dans celle qui conclut le texte ne permettent pas de laisser le lecteur dans le doute: l'auteur aime la petite fille et déteste le loup.

- Lecture approfondie

Par recouplement de tous les indices déjà rencontrés (indices formels, thématiques ou énonciatifs), nous commençons à percevoir le message de l'auteur.

premier paragraphe:

Il était une fois, dans un petit village, une jollie petite fille qu'on appelait le Petit Chaperon Rouge parce qu'elle portait toujours sur sa tête un bonnet rouge — un chaperon, c'est un bonnet.

La phrase d'introduction semble un peu compliquée à cause des subordonnées, mais grâce à ses répétitions de vocabulaire, à l'emploi de parasynonymes (*bonnet, chaperon*), au tiret qui nous indique un apport supplémentaire d'information, à la formule *c'est un* (présentatif), aux virgules qui isolent les groupes de sens (le complément de lieu *dans un petit village*), à la relative introduite par *que* dont l'antécédent *petite fille* est mis en relation avec *Petit Chaperon Rouge*, aux majuscules de *Petit Chaperon Rouge* qui classent ce mot dans la catégorie des noms propres, aux sons presque identiques des mots *chaperon* (inconnu) et *chapeau* (supposé connu), qui permettent d'émettre des hypothèses de sens voisins, au temps de l'imparfait qui nous plonge dans l'intemporalité du conte, à l'articulation *parce que* qui introduit une cause, la phrase s'éclaire: nous avons un commencement d'information sur l'histoire que nous conte l'auteur et sur ses rapports avec son personnage principal.

Peut-être pouvons-nous préjuger du drame qui va se jouer, car *petit* répété deux fois est signe de faiblesse et peut-être de danger.

deuxième paragraphe:

Dans un texte, le postulat de base est qu'il existe une cohésion entre les différentes phrases du texte. Cette cohésion est plus ou moins réalisée, mais elle existe toujours.

Ici, par exemple, nous retrouvons les mots *petite fille* et *elle*. Tout le reste nous est inconnu et nous apporte donc un supplément d'information thématique.

Un jour, la petite fille s'en alla chez sa grand-mère pour lui porter une galette. Elle passa par le bois et, dans le bois, elle rencontra le loup.

Quant à cette seconde phrase, divers éléments entremêlés nous permettent de la cerner.

Le sujet est le même que celui de la phrase précédente. *Un jour* placé en début de phrase conditionne les temps (passé simple) du récit d'une action brève et définitivement passée. D'autre part, ces deux mots indiquent de la part de l'auteur un refus de datation précise pour le déroulement de l'action, ce qui briserait l'effet d'intemporalité qui est le propre du conte.

Les verbes de mouvement (*s'en aller, passer*) sont bien en relation avec des compléments de lieu (*chez sa grand-mère, par le bois, dans le bois*).

Un verbe à l'infinitif introduit par *pour* nous indique le but de l'action.

Le loup, situé en fin de phrase, constitue la première apparition du personnage, l'article défini qui se rapporte à *loup* ne se justifie pas ici en tant que reprise du mot *loup* qui aurait été cité plus haut, mais il a pour fonction de nous parler de cet animal en tant qu'archétype reconnu de la méchanceté.

Si la première phrase du texte était à l'imparfait, ces deux-là sont au passé simple ponctuel et relatent des événements brefs.

Ce paragraphe introduit donc deux nouveaux personnages et apporte un supplément d'information quant au déroulement de l'action et aux rapports de l'auteur avec ses personnages.

La petite fille a bon coeur (elle aime faire plaisir à sa grand-mère), elle est courageuse ou inconsciente (elle traverse le bois toute seule).

Quant au loup, l'auteur n'a voulu le caractériser que par sa localisation dans le bois, lieu de toutes les terreurs inconscientes et cela suffit à le situer.

troisième paragraphe:

Le loup eut bien envie de la manger. Mais il ne la mangea pas: il n'osa pas. Le loup n'osa pas la manger à cause des bûcherons qui étaient dans la forêt. Il demanda à la petite fille où elle allait. La petite fille répondit qu'elle allait chez sa grand-mère. Alors, le loup courut plus vite chez la grand-mère.

Dans ce paragraphe, beaucoup de mots et de groupes de mots sont contenus dans le paragraphe précédent ou y renvoient, et sont donc aisément identifiables. (*le loup*, *la* qui renvoie au nom féminin le plus proche, donc *la petite fille*, *la forêt*, synonyme de bois, le verbe *aller*, *la petite fille*, *chez sa grand-mère*).

Il ne nous reste plus qu'à élucider les parties inconnues. On peut déjà déduire un certain déroulement logique du texte grâce aux articulateurs *mais*, *à cause*, *qui*, *alors* et pénétrer plus avant le sens du paragraphe grâce aux verbes *manger* répétés deux fois (supposé connu) et *oser* répété deux fois, que l'on peut éventuellement chercher dans le dictionnaire.

Puis, en reprenant le déroulement de la phrase, on voit que l'adverbe de quantité *bien* augmente l'*envie* du loup, mais que ce dernier ne peut exprimer cette envie car il rencontre une opposition: *manger* dans la première phrase à la forme affirmative est contrebalancé par *mais* et *pas manger* dans la phrase suivante.

Les «:» deux points indiquent la raison de la non-action du loup. La préposition à *cause* de complète cette explication. Le mot *bûcheron* est mis sur le même plan que *étaient dans la forêt* par le pronom relatif *qui* qui sépare les deux membres de phrase.

On peut déduire le mot *bûcheron* grâce au mot *forêt*, ou bien on peut le chercher dans le dictionnaire, ou bien encore on peut s'en passer car le mot n'apparaît plus dans la suite du texte (cela dépend des motivations de chaque lecteur).

Ensuite les verbes *demander* et *répondre* se complètent sémantiquement.

Où est contrebalancé par *chez sa grand-mère*.

A la suite des informations obtenues par le loup, découle une action introduite par *alors*.

La dernière phrase du paragraphe suggère au lecteur l'hypothèse de nouveaux événements à venir (sens du verbe *courir* et marque du comparatif *plus*).

L'auteur nous montre donc un animal prédateur qui s'apprête à commettre un acte répréhensible sur une petite fille sans défense.

Le troisième paragraphe nous expose plusieurs états psychologiques du loup (le désir, la méfiance, la crainte, la ruse et la décision).

quatrième paragraphe:

Le petit Chaperon Rouge continua tranquillement sa route en cueillant des fleurs et en chassant des papillons.

Le quatrième paragraphe est constitué d'une seule phrase encadrée de deux points, sans ponctuation interne, ce qui contraste fortement avec les phrases précédentes (et suivantes comme nous le verrons plus tard).

Le sujet de la phrase est *Le Petit Chaperon Rouge*. C'est la reprise du titre du texte et le nom de l'héroïne.

Le sujet des phrases précédente et suivante est *le loup*.

La caractérisation contrastée des personnages est voulue par l'auteur: le loup nous est, en effet, présenté comme un personnage associé à des actions rapides et violentes, alors que la petite fille, insouciance, s'exprime dans la durée (verbe *continuer*, adverbe long *tranquillement*, et deux participes présents *cueillant* et *chassant* temps exprimant la durée).

D'autre part, la petite fille nous est montrée sous son aspect candide et naïf, frêle et léger. Fleurs et papillons sont des choses fragiles et par analogie, la petite fille leur ressemble. De plus, les deux activités de la petite fille impliquent qu'elle n'a pas conscience de la gravité de la situation, de l'importance du temps qui passe et qu'elle n'a pas peur.

Cette phrase constitue une rupture dans le rythme du texte.

cinquième paragraphe:

Le loup arriva le premier chez la grand-mère et frappa à la porte. «Qui est là?» demanda la grand-mère et le loup répondit d'une petite voix: «Je suis votre petite fille et je vous apporte

une galette». Et il entra. Alors le loup se jeta sur la grand-mère et la mangea. Le loup mit les lunettes et le bonnet de la grand-mère et se coucha dans le lit. Quand la petite fille arriva, elle frappa à la porte et elle entra.

Le déroulement de l'action après une pause, reprend son rythme rapide (sujet, verbes d'action, de mouvement, phrases juxtaposées ou coordonnées).

Le mot le plus important de la première phrase est *premier*. Placé en tête de paragraphe, il devient le moteur de l'intrigue.

Ici, presque tout le vocabulaire est déjà connu du lecteur, sauf peut-être *lunettes*.

La nouveauté dans ce paragraphe réside dans le fait que, par la bouche d'un des personnages, sont prononcées des paroles qui ne devraient pas lui appartenir.

L'information lexicale *d'une petite voix* contribue aussi à semer le doute dans l'esprit du lecteur qui sait que, traditionnellement, on attribue au loup une grosse voix. Cet élément, laisse supposer une quelconque fourberie de la part du loup, aussitôt confirmée dans la fin du paragraphe par la phrase introduite par *alors*.

Une première action cruelle a lieu. Et une seconde action est probablement en train de se préparer car le loup continue de se travestir (*le loup mit les ...*).

Le cinquième paragraphe se termine par une phrase qui créant un climat menaçant annonciateur d'événements horribles met le lecteur sur la piste de ce qu'il a de fortes chances de lire par la suite.

La caractérisation des personnages se poursuit dans la logique du texte et du point de vue de l'auteur: le loup agit avec la cruauté inhérente à sa race, la grand-mère reste passive et neutre et le Petit Chaperon Rouge ne change pas non plus.

L'auteur laisse le lecteur dans l'expectative en suscitant son intérêt pour son personnage favori.

dernier paragraphe:

Le loup lui dit: «Mets ta galette sur la table et viens te coucher près de moi». La petite fille lui dit: «Grand-mère, comme vous avez de grandes oreilles». Le loup répondit: «C'est pour mieux t'écouter, mon enfant». Puis le Petit Chaperon Rouge dit encore: «Grand-mère, comme vous avez de grands yeux». Et le loup répondit: «C'est pour mieux te regarder, mon enfant». Le Petit Chaperon Rouge lui dit: «Grand-mère, comme vous avez de grandes dents». Et le loup répondit: «C'est pour mieux te manger, mon enfant». Le méchant loup se jeta sur la petite fille et la mangea.

Le dernier paragraphe, le plus long, contient un certain nombre de mots nouveaux (*mets, viens, table, près de, oreille, écoute, yeux, regarder, dents*) qui peuvent entraver la compréhension, mais l'architecture du texte peut nous donner beaucoup d'indications. Le vocabulaire du corps humain est supposé connu.

L'impératif est un temps nouveau dans le texte, mais il revêt une forme proche de celle du présent.

Mais la succession de phrases exclamatives se référant au visage de la grand-mère et de

réponses du loup nous aide à décoder le message de l'auteur. On retrouve ce schéma par trois fois plus ou moins sous la même forme:

— *La petite fille dit: «Comme vous avez de grand ...»*

— *Le loup répondit: «C'est pour mieux te ..., mon enfant».*

De là, le lecteur peut compléter son interprétation du comportement des personnages. Le loup donne des ordres à la petite fille (impératif), mais la petite fille manifeste des signes d'étonnement (phrases exclamatives) et de résistance, qui soutiennent l'intérêt du lecteur et lui donnent une lueur d'espoir quant au triomphe final du Petit Chaperon Rouge.

Mais, par trois fois, le loup a réponse à tout. Sa troisième répartie peut être induite par le lecteur sur le modèle des deux précédentes, avant même que ce dernier ne la lise.

Dans la dernière phrase, laconique, l'action parle d'elle-même, mais l'auteur, pour la corroborer, intervient personnellement au moyen d'une modalité appréciative (l'adjectif *méchant*).

Si le lecteur, arrivé à la fin du texte, doute encore des rapports de l'auteur avec ses personnages, celui-ci nous apporte directement son jugement en guise de conclusion.

Conclusion

Les hypothèses de départ du lecteur au sujet du conte dont le personnage principal serait le Petit Chaperon Rouge ont-elles été confirmées?

La forme de conte a été vérifiée par l'invraisemblance d'un animal parlant, pensant et agissant comme un être humain, et par la simplicité générale du texte qui le rend aisément mémorisable, transmissible et exemplaire.

Quant au Petit Chaperon Rouge, est-il le personnage principal et le héros favori de l'auteur?

Le loup semble mener le jeu plus que le Petit Chaperon Rouge, prend l'initiative de presque toutes les actions (sujet de la majorité des verbes du texte), cependant la dévalorisation que l'auteur attache à ses actions l'empêche d'être le héros de l'histoire.

La grand-mère, quant à elle, est totalement passive. Elle occupe toujours ou presque la fonction complément dans le texte, soit complément de nom (*de la grand-mère*), complément d'objet direct (*la mangea*), complément circonstanciel (*sur la grand-mère, chez la grand-mère*) complément d'objet indirect (*je vous apporte*).

La grand-mère n'est qu'un personnage secondaire. Elle n'est qu'un prétexte à l'action. Elle habite un endroit éloigné de la maison de la petite fille qui doit donc traverser un bois pour la rencontrer, elle vit à l'écart de la vraie vie. Elle sert aussi à caractériser la petite fille (rapports familiaux de petite fille à grand-mère, portrait psychologique de la petite fille) et le loup (en tant que victime d'un acte cruel), mais elle n'a pas d'épaisseur psychologique.

Tout concourt donc à mettre en valeur les rapports privilégiés de l'auteur avec le personnage du Petit Chaperon Rouge, qui, en peu d'actions significatives, apparaît

comme la victime innocente de la barbarie à l'état pur.

Ce travail de lecture n'est qu'un exemple parmi d'autres. Un autre lecteur peut emprunter des pistes d'investigation différentes. Chaque lecteur, en effet, recourt à des stratégies différentes pour décoder un texte, cependant, par recoupement de tous les renseignements obtenus, il doit s'approprier un message identique ■

BIBLIOGRAPHIE

Grammaire de Texte

CHARAUDEAU (Patrick). — langage et discours. *Éléments de sémiolinguistique* (théorie et pratique). — Paris, Hachette, 1983. — 22,5 cm, 176 p. — (Coll. Langue - Linguistique - Communication).

COMBETTES (Bernard). — *Pour une grammaire textuelle. La progression thématique*. — Paris, Duculot/Bruxelles, A. de Boeck, 1983. — 22 cm, 1400 p. — (Coll. Pratiques. Série «Formation Continué»).

MAINGUENEAU (Dominique). — *Initiation aux méthodes de l'analyse du discours. Problèmes et perspectives*. — Paris, Hachette-Université, 1976. — 22,5 cm, 192 p. — (Coll. Langue - Linguistique - Communication).

PEYTARD (Jean) — *Enseignement du récit et cohérence du texte* — Dir. par J. Peytard et M. Charolles — Langue Française, n° 38, Mai 1978, 128 p. — Paris, Larousse.

ADAM (Jean-Michel). — *Ordre du texte, ordre du discours* — Pratiques, n° 13, Janvier 1977, pp. 103-111. — Metz, Pratiques.

Lisibilité

CONQUET (A.), RICHAUDEAU (F.) — *Cinq méthodes de mesure de la lisibilité* «Communication et langages», (17), 1973.

DE LANDSHEERE (G.). — *Le test de Closure, mesure de la lisibilité et de la compréhension*, Paris, F. Nathan, Bruxelles, Labor, 1973. 128 p., bibliogr. (Education 2000).

HENRY (G.). — *Comment mesurer la lisibilité*, Paris, Nathan, Bruxelles, Labor, 1975. 176 p., tabl., bibliogr. (Education 2000).

Sémiologie Graphique

AUGER (D.). — *La Typographie*, Paris, P.U.F., 1980 (n° 1862).

FAUCHEUX (P.). — *Ecrire l'espace*, Paris, Laffont, 1978. 448 p. ill.

Lire en Français Langue Étrangère

L'ECRIT. n° spécial — *Le Français dans le Monde*, (109), décembre 1974, 82 p.

CARABEDIAN (M.). — *Apprentissage de la lecture et français langue seconde*. Photographie du premier déchiffrement. *Études de Linguistique Appliquée*, (30), avril-juin 1978. p. 33-50.

LIRE EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE. n° spécial. *Le Français dans le Monde*, (141), novembre-décembre 1978. 111 p.

MOIRAND (S.). — *Situations d'écrit*, Paris, Clé-International, 1979, 175 p., bibliogr. (didactique des langues étrangères).

COSTE (D.). — *Communicatif, fonctionnel, notionnel et quelques autres*. *Le Français dans le Monde*, (153). Pratique de la communication, mai-juin 1980, pp. 25-34.

* CLAIRE MARBOT-BENEDETTI

Baccalauréat série A 1968. Licence de Lettres - Université Bordeaux III. Diplôme d'aptitude à l'enseignement du Français par les méthodes audio-visuelles LANCO. CDMAV (Certificat de Didactique des Moyens Audio-Visuels) Unité d'Études et de Recherches des Études Françaises pour l'Étranger de l'Université de Paris III - Sorbonne Nouvelle. Maîtrise de Français langue étrangère (en préparation). Investigadora do Centro de Estudos de Tecnologia de Ensino a Distância (CETED) Projecto UNIVERSIDADE ABERTA.