

## Littérature et éducation : le processus formatif du *Fakir* de Romain Puértolas



**Artur Ribeiro Gonçalves**

Université d'Algarve, Portugal  
ahgoncal@gmail.com

**Teresa Salvado de Sousa**

Université d'Algarve, Portugal  
t.salvadosousa@gmail.com

Reçu le 09-03-2015 / Évalué le 27-09-2015 / Accepté le 30-10-2015

### Résumé

*L'extraordinaire voyage du Fakir qui est resté coincé dans une armoire Ikea*, de Romain Puértolas, met en scène un fakir indien en quête d'un lit à clous à Paris. Prétexe pour un voyage à travers les difficultés de la contemporanéité, les heurs et malheurs du Fakir, héros picaresque, pendant son voyage, amusent et instruisent. Cet article propose de lire l'œuvre dans le cadre défini par le roman picaresque et d'en proposer la lecture à des étudiants non spécialistes en littérature, visant des objectifs d'éducation littéraire tout autant que des objectifs d'éducation par la littérature (linguistiques, discursifs, esthétiques, d'analyse sociale). Le parcours formatif, par l'agencement des activités de réception, interaction et production, favorise la réflexion et la transformation du lecteur et s'inscrit dans la continuité du principe classique - amuser et instruire.

**Mots-clés :** roman, picaresque, éducation littéraire, éducation par la littérature

**Literatura e educação: o processo formativo do *Faquir* de Romain Puértolas**

### Resumo

*A incrível viagem do faquir que ficou fechado num armário IKEA*, de Romain Puértolas, apresenta-nos um faquir indiano à procura duma cama de pregos em Paris. Pretexo para uma viagem através da contemporaneidade, as fortunas e adversidades do faquir, herói picaresco, no decurso das suas peregrinações, ensinam e divertem. Este artigo propõe analisar a obra no quadro definido pela novela picaresca e a sua leitura por estudantes não especialistas em literatura, visando tanto objetivos de educação literária como objetivos de educação pela literatura (linguísticos, discursivos, estéticos, de análise social). O percurso formativo, pela organização das atividades de receção, interação e produção, favorece a reflexão e a transformação do leitor e inscreve-se na continuidade do princípio clássico - proveito e deleite.

**Palavras-chave:** novela, picaresca, educação literária, educação pela literatura

**Literature and education: the formation process of the Fakir by Romain Puértola**

### Abstract

*The extraordinary journey of the Fakir who got trapped in an Ikea wardrobe*, Romain Puértolas, features an Indian fakir in search of a bed of nails in Paris. Excuse for a trip through the difficulties of contemporaneity, the ups and downs of the Fakir, picaresque hero on his journey, entertain and educate. This article proposes to read the work within the framework defined by the picaresque novel and proposes

reading it to non-specialists literature students to reach literary education goals as well as educational objectives from the literature (linguistic, discursive, aesthetic and social analysis). The formative voyage, through the preparation of the reception activities, interaction and production encourages reflection and transformation of the reader and are a continuation of the classical principle - entertain and educate.

**Keywords:** novel, picaresque, literary education, education through literature

« Et pourquoi ne pas raconter ce fabuleux voyage qui l'avait changé à tout jamais ? C'était une histoire vraie au moins, pas une invention. C'était SON histoire. Celle qui avait fait de lui ce qu'il était maintenant. De plus, elle avait l'avantage de bien se terminer. Il avait trouvé une femme et une nouvelle famille, le vrai *happy end*, quoi. Exactement le genre de lumière qui inondait de mille rayons un récit après le long tunnel noir de sa vie. | Il réfléchit à un titre, croyant que c'était ainsi que l'on commençait un roman. " Que penses-tu de *L'extraordinaire voyage du fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea* ? " se demanda-t-il à voix haute comme si le petit chien de la soute d'avion avait été là, témoin de la création de son nouveau livre. Il l'imagina aboyer trois fois pour l'encourager. »

Romain Puértolas, *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea* (2013)

## 1. Apprentissage et divertissement

Il y a à Faro un immeuble modérément maniériste dont la façade exhibe deux mots inconnus que la plupart des passants se sent incapable de traduire - *Monet oblectando*. Les plus curieux trouveront rapidement sur le net et ses innombrables ressources une solution à l'énigme - Instruire en amusant. L'inscription latine est d'autant plus intéressante que nous comprenons qu'elle peut s'appliquer, avec autant de justesse, aux deux principales utilisations que l'histoire a réservées au bâtiment au long de plus de quatre siècles, le Collège majeur de Saint-Jacques de la Compagnie de Jésus (1605-1759) et le Théâtre Lethes (1845), actuellement géré par La compagnie de théâtre de l'Algarve.

Si nous nous rapportons au domaine spécifique de la littérature, il est possible d'identifier la sentence devenue norme pédagogique dans une des plus anciennes catégories que le classicisme ancien a cultivé en grec et en latin et le classicisme

moderne a imité dans toutes les langues européennes. Nous nous référons aux histoires divertissantes contenant un enseignement moral comme les fables, les apologues, les paraboles, que la tradition range dans la catégorie théorique des *exempla* (Benoit-Dusauroy & Fontaine, 2007 : 77 ; Menéndez Pelayo, 2008 : I, 15 *et passim*). Horace élargit ce principe doctrinaire à l'art en général et établit, dans *Epistola ad Pisones de arte poetica* (c. 10 AEC), le sujet, que les générations suivantes consacreront, *prodesse et delectare* (IV, 333), *i.e.*, « instruire et amuser ».

Cette devise est déjà présente dans les primitives histoires d'amour et aventures pèlerines que la culture hellénistique a commencé à raconter à la fin de l'ère axiale, au moment du passage de la période alexandrine à la romaine (c. II<sup>e</sup> - I<sup>er</sup> siècle AEC). Elle les a conçues comme de vrais manuels pour l'éducation sentimentale de jeunes et fidèles couples d'amoureux qui en étaient les coprotagonistes, un rite de passage réfléchi en un processus de mûrissement progressif qui mènerait de l'adolescence à l'âge adulte (Garcia Gual, 1988 : 23-44). Pourtant, l'entrée de plein droit du nouveau genre dans l'univers de la diégèse devra attendre la définition tardive de l'helléniste et latiniste français Pierre-Daniel Huet, évêque d'Avranches, qui le définit, dans les pages initiales du *Traité de l'origine des romans* (1670), comme « des fictions feintes d'aventures amoureuses, écrites en prose avec art, pour le plaisir et l'instruction des lecteurs » (Wolff, 1997 : 8).

Les siècles d'or castillans ont très bien su mettre à profit l'association pédagogique du plaisir et de l'utilité préconisée par l'humanisme. Au moment précis où se croisaient les esthétiques de la Renaissance de la *res seria* et celles baroques de la *res ridicula*, un être sans égal a vu le jour qui répondait au nom de picaresque. Fernando Lázaro Carreter, dans « Para la revisión del concepto de 'Novela Picaresca' », un essai particulièrement aigu sur le sujet, définit la série de nouvelles qui l'inclut en trois points :

a) *l'autobiographie d'un vaurien sans scrupules, racontée comme une succession de péripéties ; c'est-à-dire, selon une formule radicalement différente de celle qui caractérise la nouvelle ; b) l'articulation de l'autobiographie par le service du protagoniste à plusieurs maîtres, comme un prétexte à la critique ; c) la narration comme explication d'un état final de déshonneur* (Lázaro Carreter, 1983 : 206-207)<sup>1</sup>.

La durée du cycle de vie du roman picaresque n'a que peu dépassé quatre générations d'innovation canonique et imitation épigonale. Situé entre la deuxième moitié du XVI<sup>e</sup> siècle et la première du XVII<sup>e</sup> siècle, son rayon d'action s'est presque toujours circonscrit aux péninsules ibérique et italienne. Les lettres

européennes en général ont remarqué le genre et en ont fait des adaptations plus ou moins heureuses pendant une période de temps particulièrement large qui, dans certains cas, s'étend jusqu'à notre époque. C'est ce qu'a fait Romain Puértolas dans *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea* (2013), un des plus récents *bestsellers* de la littérature française, traduit dans une trentaine de langues dont le portugais.

Le pont entre le classicisme moderne et la postmodernité contemporaine pourra être établi à travers le vécu de l'antihéros picaro au moment historique où il circule comme un pèlerin de la vie sur les rives des trois continents baignés par la Méditerranée. La didactique des langues-cultures pourra promouvoir la confrontation de l'unité et de la diversité à travers la lecture attentive de textes et des messages transmis par les *mass media* du village global, montrant que la fascination exercée par la littérature vit là où des sens accrus sont ajoutés aux histoires vraies du quotidien par l'intermédiaire des histoires feintes créées dans un livre. C'est pourquoi nous proposons :

- une lecture critique du roman de Puértolas interrogeant son appartenance au genre picaresque ;
- l'exploration des virtualités formatives de cette lecture, du point de vue de la continuité historique du principe pédagogique sous-jacent et de la compréhension de l'importance du littéraire dans l'éducation aux/par les langues ;
- son utilisation dans des activités d'enseignement-apprentissage avec des étudiants non spécialistes en littérature.

## 2. Parcours formatif du Fakir

Le parcours de vie tracé par le Fakir contemporain ressemble par beaucoup d'aspects aux parcours de vie des picaros hispaniques de l'aube de l'Âge moderne. Il s'agit dans les deux cas d'une autobiographie fictive et rétrospective des protagonistes, à travers un ensemble de narratives enchaînées, réalistes et ironiques, synthétisant les épisodes principaux de leur existence et admettant l'enchâssement régulier d'autres narratives, anecdotes, exemples, fables et proverbes divers qui complètent le noyau central. Le statut d'anti-héros leur sied à tous, eux qui proviennent des plus bas échelons sociaux, ce qui les fait se confronter à plus d'une occasion au stigmatisme de la naissance et de l'absence d'un sang illustre et protecteur. Le processus formatif qui s'ensuit a cours dans l'université de la rue et il en résulte un être profondément marqué par les omniprésentes adversités du

quotidien. La phase de l'ingénuité enfantine est constamment bouleversée par les châtements corporels que les adultes lui infligent, les ramenant inexorablement à la réalité. Le garçon a beaucoup de maîtres, beaucoup de noms et beaucoup de ruses, devient petit à petit lâche, paresseux et vindicatif. La faim qui le poursuit d'une constance impertinente en fait un gourmand et un vagabond, corporisant ainsi le paradigme générique de la *peregrinatio famis*.

Le dessin des itinéraires diégétiques du picaro castillan et du fakir indien souffre une divergence profonde quand, à la fin de la narrative, le premier feint de se repentir de toutes les erreurs commises par le passé et le deuxième prend le chemin d'une contrition sincère. La dimension anti-exemplaire de la série romanesque plus ancienne cède la place à une dimension exemplaire du roman plus récent, le caractère éminemment évasif et édifiant se maintenant dans les deux modalités. Dans l'histoire du fakir qui voulait acheter un lit à clous à des prix soldés dans un magasin Ikea, la narrative se clôt par un *happy end* sans équivoque, évitant les continuations toujours possibles dans une autobiographie réaliste et souvent concrétisées dans les histoires des pèlerins de la faim qui, au moment de la maturité du genre, s'étaient installées dans les courbes d'une marginalité forcée. L'antihéros picaro disparaît à l'horizon et ouvre toutes grandes les portes au héros antipicaro, transformant et redimensionnant positivement la notion d'honneur jusqu'alors perçue négativement.

Sous cet aspect, Ajatashatru Larash Patel s'éloigne complètement du destin final tracé par les fortunes et adversités du protagoniste de l'anonyme *Lazarillo de Tormes* (1554), de ceux que Mateo Alemán a imaginé dans les deux parties authentiques de *Guzmán de Alfarache* (1509 et 1604) ou enfin des créations de don Francisco de Quevedo dans *Buscón* (1626). Par contre, il prend le chemin du salut déjà entrepris par le Marquis de Montebelo dans la troisième partie apocryphe de *Guzmán de Alfarache* (c. 1650). Il en diverge même en ce qui concerne les solutions romanesques suivies par les trois auteurs. Le picaro andalou repenté entreprend une *peregrinatio religiosæ* à travers les royaumes de l'Algarve, du Portugal et de la Galice et finit ses jours dans un ermitage isolé près de Saint-Jacques-de-Compostelle. Le fakir indien repenté est forcé de commencer une *peregrinatio vitæ* d'où la pénitence ordonnée par une quelconque volonté divine est complètement éloignée.

Dans son voyage initiatique de neuf jours à l'intérieur de lui-même, l'expert en ruses et trucs fumeux choisit la voie de l'honnêteté. Il reçoit pendant ses déambulations involontaires sur les deux rives de la Méditerranée, la bonne et la mauvaise, cinq *coups d'électrochoc* qui l'éveillent définitivement à une vie marquée par la solidarité sincère que les gens peuvent sentir les uns envers les autres et qui les rend

meilleurs. Plus altruistes, plus désintéressés, plus fraternels. Plus capables d'aimer l'autre. Le fakir rajasthanais qui avait pris un avion d'une compagnie *low cost* à l'aéroport de New Delhi pour rejoindre l'aéroport de Roissy-Charles-de-Gaulle, en France, se voit au milieu d'une série de péripéties qui le font voyager malgré lui de Paris à Folkestone dans une armoire Ikea et de Barcelone à Rome dans une valise Louis Vuitton, fuir l'Italie en ballon et arriver en Lybie post-Kadhafi en bateau. Il finit par rentrer à la Ville Lumière transformé en romancier au succès planétaire, aux poches pleines d'euros gagnés avec l'écriture honnête d'un *bestseller* international et retrouve sa bien-aimée au teint de porcelaine qu'il avait rencontrée par hasard dans le mégastore suédois de la capitale française, celui qui se trouvait le plus près de son adresse habituelle.

Les trajets extraordinaires du fakir-romancier indien imaginés par Romain Puértolas dessinent un parcours de vie modèle qui nous renvoie à un processus formatif ancré sur les principes pédagogiques du *monet oblectando* jésuite-dramatique, du *prodesse et delectare* horatien, du *plaisir et instruction* gréco-byzantin, du plaisir et utilité humaniste, de l'instruire et amuser romanesque en somme. *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea* est un roman qui provoque le rire et la réflexion, une satire corrosive de notre monde quotidien en ce début de siècle et de millénaire. Un livre qui dénonce le destin des immigrés clandestins qui prennent la mer pour arriver au paradis promis des pays riches et se retrouvent tout de suite sur un sentier inexorable vers l'enfer. Une fable de faits fictifs qui invite à la confrontation avec les *faits divers* que les *mass media* divulguent tous les jours et auxquels nous n'accordons que peu d'importance. Un voyage à la découverte de l'autre. Le texte adéquat à faire entrer dans une salle de classe, dans le cadre de la dimension linguistique de la construction des connaissances dans nos *curricula* scolaires.

### 3. Apprentissage et enseignement de la littérature

En effet, la présence du littéraire dans la didactique des langues-cultures s'accompagne simultanément, de nos jours, de l'interrogation de la rencontre du culturel et du linguistique dans la construction du sens et pour la construction du soi. La présence du texte littéraire, aussi bien dans le cadre d'unités curriculaires de langues et cultures (techniques d'expression, langue et littérature, culture littéraire, par exemple) que dans le cadre de cours libres de culture et littérature, peut être un moyen d'accès à la réflexion sur des problèmes du monde contemporain, à l'exploration de questions de l'humanité à travers les temps et d'ouverture à des formes culturelles autres. Pieper (2011 : 8) réfère que l'enseignement de la littérature peut

*permettre aux élèves d'écrire et d'apprécier la littérature en tant que source culturelle d'une grande richesse pour comprendre et explorer l'existence humaine d'hier et d'aujourd'hui, laquelle source dépasse la sphère personnelle et propose des éclairages interculturels et transculturels et contribue au fondement de la mémoire culturelle.*

Rabatel (2006) rappelle que l'analyse des textes littéraires active conjointement des valeurs, des connaissances linguistiques, des aspects éthiques et esthétiques, que, en cherchant les effets construits de la référenciation, aussi bien sur le plan de l'*elocutio*, que de la *dispositio* et de l'*inventio* du texte, le lecteur met en jeu des intentions communicatives (« qu'aurais-je fait à la place des acteurs, de l'auteur ? ») et que « Cette appréhension totale de l'œuvre, de l'intérieur et de l'extérieur, pose à nouveaux frais la question du style, dans le cadre intersubjectif de la construction du soi où prennent sens les spécificités de toute parole véritablement située » (Rabatel, 2006 : 55).

Éducation littéraire et éducation par la littérature se croisent dans cette perspective et *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea*, dans son utilisation spécifique de la langue, dans sa littéralité, dans la multiperspective du discours littéraire, se pose comme un objet esthétique dont la compréhension et la jouissance développent les compétences à apprécier et à discuter l'art. Il semble, donc, porteur de virtualités formatives intéressantes pour des non spécialistes en littérature.

Ces étudiants sont d'autant plus nombreux que, de nos jours, tout diplômé de l'enseignement supérieur doit être ouvert à la compréhension de la connaissance culturelle, scientifique et technique patrimoine de l'humanité ; il doit aussi être capable de « communiquer des informations, des idées, des problèmes et des solutions » (décret-loi 74/2006, du 24 mars, article 5, n° 6). C'est pourquoi, son parcours formatif, en plus de la formation spécifique dans un domaine du savoir, doit passer par des étapes qui développent une dimension de formation sociale et éthique et une dimension esthétique.

Si le texte littéraire, dans l'enseignement supérieur, surgit très fréquemment comme objet d'étude d'une discipline scientifique visant l'acquisition de compétences académiques et professionnelles en études littéraires et théorie littéraire, les étudiants non spécialistes en littérature se trouvent sur un autre palier de compétences et leur formation a d'autres finalités. Dans leur cas, langue et littérature intègrent une notion plus vaste d'apprentissage linguistique et culturel et le tableau dessiné dans la *Plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle* (Beacco et al., 2009) pour l'enseignement non supérieur semble adéquat à leur développement.

Le roman de Romain Puértolas, continuateur d'un genre qui, quoique peu évoqué actuellement, a réussi à s'adapter aux transformations du monde et de la culture, s'occupe de problèmes de la société contemporaine, fait aussi un clin d'œil à la culture populaire, est un phénomène de ventes récent dans beaucoup de pays et constitue un objet un peu bizarre qui stimule l'exploration du rapport du lecteur au

texte, aussi bien dans ses aspects subjectifs que dans la perception des questions de la présence du texte dans la sphère publique. Son étude peut viser des finalités d'éducation littéraire, d'apprentissage par la littérature et d'auto-construction de l'apprenant.

Si nous considérons les caractéristiques de la picaresque déjà analysées, la forme dont le genre répond à l'éducation et son actualisation dans *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea*, il semble sensé que l'approche de l'œuvre, surtout avec des non spécialistes, privilégie des parcours qui, valorisant les connaissances déclaratives et procédurales à acquérir et les compétences à développer, se situent dans un cadre où le jeu du lecteur avec l'objet livre, avec le texte, avec d'autres lecteurs, aussi bien en réception qu'en production, soit clairement assumé. Le roman étant lui-même un objet (sou) riant, un jeu aux multiples codes, sa découverte et sa mise en place dans le réseau complexe de perspectives de sens vise, aussi, une expérience de plaisir, de créativité, d'investissement personnel et de compréhension d'aspects esthétiques et politiques.

Reprenant l'intention d'accentuer la relation intime entre réception et production et de vérifier la pluralité de situations sociales de contact avec l'œuvre, l'étudiant-lecteur pourra alors :

- *Développer des connaissances et des compétences littéraires au niveau des époques, genres, personnages, théorie littéraire et sociologie culturelle* (revoir des concepts et la terminologie littéraire, connaître la structure spécifique du roman picaresque, identifier sa permanence dans cette œuvre, reconnaître les points de divergence, apprécier l'équilibre des deux aspects et les justifier, insérer le héros dans le réseau des éléments sociaux évoqués, identifier d'autres réseaux référentiels, notamment au niveau des intertextualités - du catalogue Ikea à la poésie de Du Bellay, analyser les rôles d'auteur, éditeur, critique littéraire et autres médiateurs) ;
- *Développer des compétences linguistiques, sémiotiques et discursives, au niveau de la réception* (reconnaître des processus de création linguistique - noms de personnages et leur lecture, par exemple -liés à la production de sens indispensable au lecteur, apprécier la dimension ludique de ces pratiques et leur pertinence pour la compréhension de l'Autre, insérer cette dimension ludique de l'utilisation de la langue et de la production de texte tant dans la ligne d'analyse de la picaresque que dans le développement de ses compétences linguistiques personnelles) ;
- *Développer aussi ces compétences au niveau de l'interaction et de la production* (discuter de l'œuvre dans le cadre de différentes situations

sociales de communication, produire des textes critiques sur le roman, produire des textes « à la manière de ... » à partir d'extraits de l'œuvre, produire des textes d'analyse de ses apprentissages - littéraires, linguistiques, sociaux, éthiques, esthétiques) ;

- *Développer des compétences d'analyse culturelle et sociale* (identifier des problèmes et des caractéristiques de la société contemporaine, discuter ses implications sur le vivre ensemble collectif, analyser les mutations dans les textes, considérant différents supports).

Le contact premier avec l'œuvre, du titre étonnamment long, où coexistent des éléments culturels diversifiés, à l'apparat paratextuel (couverture inspirée des catalogues Ikea, rabats avec la présentation ironique de l'auteur et des extraits de critiques littéraires, présentation de l'œuvre sur la quatrième de couverture) entoure, de façon immédiate, l'étudiant-lecteur d'indices de bizarrerie et de comique, qui incitent une découverte amusée. *L'incipit* « Le premier mot que prononça l'Indien Ajatashatru Lavash Patel en arrivant en France fut un mot suédois. Un comble ! | Ikea » accentue cet état d'appréhension jouée. Répondre à « Qu'est-ce ceci ? » est le rôle de la lecture.

Dans une ambiance dialogique et collaborative, tous les étudiants-lecteurs auront en commun l'interrogation du discours romanesque en général et de la picaresque en particulier, la lecture du texte comme une actualisation du genre et du héros et la compréhension de son architecture en tant que voyage, narrative picaresque et parcours formatif, mais différents groupes pourront s'occuper de chacun des aspects évoqués - les noms des personnages, les intertextualités, le début du roman et les débuts d'autres œuvres, les questions du monde contemporain. La mise en commun des résultats, la reconstitution du *puzzle* que le texte et ses circonstances constituent, peut, elle aussi, être développée dans différentes situations sociales de communication, en simulation ou non - de l'émission télévisée d'un jeu de pistes et indices ou de la réunion visant l'adaptation cinématographique du roman à l'atelier de lecture, en passant par l'exposition de groupe classique ou par la discussion dans un forum en ligne.

Jusqu'ici, la lecture du texte a été considérée un acte où l'enseignant et le groupe de pairs situent la question et aident à la maîtrise d'instruments qui permettent la constitution de la nébuleuse de sens et de répertoires linguistiques spécifiques de différents types de texte. L'étudiant-lecteur individuel a, dorénavant, les moyens qui lui permettent de revenir au contact individuel avec le texte, à sa fruition privée, à son vécu comme un parcours qui le transforme en tant que lecteur. Comme bilan, la production écrite individuelle de textes de fiction, de textes de critique sur *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans*

*une armoire Ikea*, de présentation de l'œuvre à différents publics et de réflexion sur les apprentissages mène au renforcement des compétences linguistiques et des répertoires linguistiques de l'étudiant et fait que celui-ci se rende compte de ses nouvelles compétences, dans un processus métacognitif.

Le choix de formes de présentation plurielles et de formes textuelles plurielles dans la production individuelle renvoie, dans ce jeu avec le texte, à la spécificité de ce fakir - les situations sociales où il doit parler de lui-même, discuter ses productions, sont plurielles, les textes qu'il produit et les supports qu'il utilise sont pluriels - et à la richesse et la pluralité du roman picaresque, tout comme à la pluralité fragmentaire de la culture contemporaine, à sa perspective multiple d'une même réalité et à la multicanalité de l'accès aux contenus.

L'étudiant-lecteur, en travail autonome, pourra, aussi, élargir sa recherche à d'autres textes picaresques, rassembler les textes « cités » dans l'œuvre de Puértolas, constituer des dossiers sur les questions sociales évoquées, avec des documents issus d'autres médias publiés sur d'autres supports. L'ensemble des productions de tous les étudiants reconstitue la constellation des sens de l'œuvre, de son insertion dans l'historicité (littéraire et sociale) et de ce vers quoi elle ouvre des portes.

#### 4. Note conclusive

À la fin de cette étape du parcours formatif, développée selon une perspective interactionniste et de co-construction (en soi, avec les pairs, avec l'enseignant), la réponse à l'interrogation « Qu'est-ce ceci ? » apporte, aussi, des éléments de réponse à « Qui suis-je ? » - lecteur, apprenant, citoyen. Si la lecture de *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea* permet de reconnaître et d'apprécier l'utilisation jubilatoire de la langue, de maîtriser des concepts, d'utiliser les ressources linguistiques avec précision et de façon créative, de dialoguer et de débattre dans un cadre de compréhension des perspectives multiples sur la réalité et, en même temps, d'élargir la connaissance du monde, l'éducation par la littérature aura contribué à une réécriture de soi, comme Meirieu (1999) le dit, et le propos exemplaire du roman picaresque se trouvera justifié : promouvoir un processus éducatif à travers les expériences de vie, les bonnes et les mauvaises, toujours un sourire aux lèvres et avec la volonté de mieux faire au moment futur où les fortunes et les adversités se croiseront sur le chemin ; unir l'utile et l'agréable, comme le fakir-écrivain a su le faire, permettant à l'étudiant-lecteur de transformer, avec plaisir et utilité, l'étrangeté d'un genre distant en la reconnaissance de la réalité toute proche.

## Bibliographie

- Beacco, J.-C. et al. 2009. « Plateforme de ressources et références pour l'éducation pluri-lingue et interculturelle ». Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Benoit-Dusauroy, A., Fontaine, G. 2007. *Lettres européennes. Manuel d'histoire de la littérature européenne*. Bruxelles : De Boeck.
- García Gual, C. 1988. *Los orígenes de la novela*. Madrid : Istmo.
- Habermas, H. J. 2001. *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris : Fayard.
- Hinchion, C., Hennessy, J. 2009. « Reading other worlds, reading my world ». *Policy and Practice: A Development Education in Action*, vol. 9, p. 7-22.
- Horácio. 1984. *Arte poética*. Lisboa : Inquérito.
- Lázaro Carreter, F. 1983. « Para la revisión del concepto de 'Novela Picaresca' ». In : « Lazarillo de Tormes en la picaresca ». Barcelona : Ariel, p. 193-229.
- Meirieu, P. 1999. *Des enfants et des hommes - Littérature et pédagogie 1*. Paris : ESF.
- Menéndez Pelayo, M. 2008. *Orígenes de la novela*. Madrid : Gredos.
- Pieper, I. 2011. « Éléments pour une description des compétences linguistiques en langue de scolarisation nécessaires à l'apprentissage/enseignement de la littérature (fin de la scolarité obligatoire). Une démarche et des points de référence ». Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Puértolas, R. 2013. *L'extraordinaire voyage du Fakir qui était resté coincé dans une armoire Ikea*. Paris : Le Dilettante.
- Rabatel, A. 2006. « La lecture comme activité de construction intersubjective du soi à travers l'approche interactionnelle du style ». *Lidil*, n° 33. Grenoble : Ellug, p. 55-77.
- Tavares, C. F. 2007. *Didáctica do Português - Língua Materna e Língua Não Materna - no Ensino Básico*. Porto : Porto Editora.
- Wolff, É. 1997. *Le roman grec et latin*. Paris : Ellipses.

## Note

1 Notre traduction : « a) la autobiografía de un desventurado sin escrúpulos, narrada como una sucesión de peripecias; es decir, con fórmula radicalmente diversa de la que caracteriza a la novela; b) la articulación de la autobiografía mediante el servicio del protagonista a varios amos, como pretexto para la crítica; c) el relato como explicación de un estado final de deshonor » (Lázaro Carreter, 1983 : 206-207).