



جامعة يحيى فارس المدية
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.لن)

Université Yahia FERES Médéa
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes

Langue et Littérature: pour une didactique complète et un enseignement stratégique de la civilisation et de la culture

Mariane Bitar

Université de Nice (France)

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

N°9 janvier-juin 2016 pages 219-241

Référence : Mariane Bitar, «Langue et Littérature: pour une didactique complète et un enseignement stratégique de la civilisation», *Didactiques « littérature et enseignement/ apprentissage de la langue : des relations au gré des évolutions historiques et des représentations méthodologiques»* N°9 janvier-juin 2016, <http://www.univ-medea.dz/ldlt/enligne.html>, pp.219-241

Langue et Littérature : pour une didactique complète et un enseignement stratégique de la civilisation et de la culture

Mariane BITAR
Université de Nice (France)

Résumé

Cet article vise à trouver une réponse à la question suivante : Langue et littérature forment-elles un couple pertinent, producteur et donc efficace ? En ce sens, la littérature est-elle un outil indispensable pour l'apprentissage d'une langue ? Et si c'est le cas, comment enseigne-t-on une langue à partir de textes littéraires ? Comment choisir les textes ? Peut-on enseigner toutes les composantes d'une langue à partir de ce qui est littéraire ? Enfin, la langue et la culture sont-elles inséparables à travers le domaine littéraire ?

Toutes ces questions nous ont intéressés lors de notre réflexion sur le rapport entre langue et littérature et nous ont menés à cette conclusion : les textes littéraires sont tout à fait adéquats pour enseigner une langue. Ici vont alors autant compter la stratégie adoptée par l'apprenant et la méthode d'enseignement (ou pédagogie) de l'enseignant.

Abstract :

This article aims to answer the following question:

Do language and literature constitute a pertinent, productive and effective union? Is literature considered as a principal mean for learning language? And in this case, how can we learn language via literary texts and how do we choose them?

Can we learn language components via literature? Finally, do language and culture combine in literary domain?

All these questions related to the relation between language and literature were asked, we obtain this resume: Literary texts are approved for learning language.

Here will count the same, the strategy adopted by the learner; the instructor, his method and pedagogy.

Mots clés : Littérature, langue, didactique, enseignement, culture, civilisation, francophonie.

Introduction:

Une langue se définit comme un « *Système de signes vocaux, éventuellement graphiques, propres à une communauté d'individus qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux.* » (Larousse) Quant à la littérature, elle est l'« *ensemble des œuvres écrites auxquelles on reconnaît une finalité esthétique* ».

En essayant de comprendre le rapport qu'il peut y avoir entre langue et littérature dans le cadre de l'enseignement, nous considérons donc la langue sinon comme la matière première de la littérature, au moins comme ensemble de signes vocaux et graphiques en un assemblage esthétique et rhétorique.

Henri Besse a défini la langue comme suit :

« *Une langue, du moins telle que nous l'entendons ici, ne se réduit pas à un vocabulaire et à une morpho-syntaxe qui lui sont spécifiques. L1 et L2 doivent être interprétées comme des systèmes d'expressions et de communication partagés par tous les membres d'une communauté, système qui font appel non seulement à du linguistique (qu'il relève de la phonétique, de la syntaxe ou du lexique), mais aussi à du pragmatique (qu'il relève de la théorie des actes de paroles ou des analyses du discours), à du kinésique (gestes et mimiques), à du proxémique (organisation codée de l'espace et du temps au sein desquels on communique), et à du socio-culturel (institutions familiales, sociales, économiques, politiques dans lesquelles est pratiquée cette langue et les représentations, l'idéologie que ces institutions véhiculent).* » (Henri Besse, 1985, p. 20)

Bien qu'il ne soit pas nécessaire pour l'enseignement d'une langue d'avoir recours à la littérature, nous pensons qu'il est intéressant de la prendre comme support car, sans elle, la langue apparaîtra comme disloquée.

Notre réflexion va donc d'abord s'attacher à cet aspect de la question : littérature et lecture, pour quelles approches didactiques ?

Pour répondre, nous allons dans un premier temps démontrer que la littérature est une mine d'enseignements et que la lecture et l'étude des textes littéraires sont adaptés pour l'acquisition (grâce à une didactique interactive inductive) des divers éléments de la langue. Elle est d'autant plus un moyen sûr pour surmonter les difficultés d'expression.

Dans un second temps, nous allons mettre en lumière les stratégies et méthodes à adopter par l'apprenant.

Enfin, dans un troisième temps, nous allons démontrer comment il est possible, à partir de la littérature, de transmettre non seulement une langue, mais un art, une culture et une identité.

1. La littérature: une mine d'enseignements linguistiques et sémiotiques

La littérature permet-elle d'apprendre une langue ? Certes, avant de débiter la lecture de textes, il est nécessaire d'avoir un vocabulaire assez étendu et une base grammaticale solide afin de faciliter la compréhension de l'objet culturel en question puis, cette base de vocabulaire et de grammaire pourra s'étendre à partir de ces mêmes textes littéraires, adaptés au niveau linguistique de l'apprenant.

Comment ? La proposition de textes littéraires qui s'appuient sur les pré-requis de l'apprenant lui permet d'utiliser des stratégies d'apprentissage consistant, comme l'explique Paul Cyr, en « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par l'élève afin de saisir ou de comprendre la langue cible, de l'intégrer dans sa mémoire à long terme et de la réutiliser.* » (Paul Cyr, 2008, p. 35)

De ce point de vue, l'apprenant a le rôle principal dans l'apprentissage de la langue mobilisant ses efforts, ses

compétences d'apprentissage, son désir de lire et de découvrir.

1.1. Le vocabulaire et le lexique

« *Plutôt qu'objet d'étude de la linguistique, la littérature est objet d'étude de la sémiologie* » (Liu Bo et Yin Li, 2007, p.149)

Ayant enseigné la langue française auprès d'élèves étrangers, nous avons pu relever plusieurs types de difficultés liées au vocabulaire, à la justesse de l'expression et à la sémiotique, qui créent un obstacle à la communication et entravent la compréhension des écrits. Nous pouvons citer plusieurs exemples se rapportant à l'association d'un signifiant inapproprié à un signifié donné en fonction du mot recherché dans la langue-mère : par exemple, un élève parle de « jouer aux feuilles » pour dire « jouer aux cartes ». Il traduit littéralement l'expression (« feuille » et « carte » ayant le même équivalent en arabe : « *waraq* »).

La solution serait d'envisager l'enseignement d'une langue comme enseignement de fond, en apprenant à l'enseigné à penser dans la langue apprise : Apprendre à raisonner en français au lieu de recourir à une traduction littérale suite à un raisonnement dans la langue maternelle sera alors l'objectif primordial dans l'apprentissage d'une langue. Mais est-ce possible ?

Selon la classification faite par Stern et relevée par Paul Cyr, un bon apprenant en langue reconnaît « *la nature distincte du système référentiel de la langue cible(...) et finira par penser dans la langue cible. Peu à peu, il abandonne sa langue maternelle comme système de référence.* » (Paul Cyr, 2008, p. 19)

Si, au niveau de l'écriture, la traduction littérale de mots polysémiques crée des confusions, seule une rencontre, dans un contexte littéraire, peut familiariser avec d'autres sens.

À ce titre, le texte littéraire sera le meilleur support pour offrir d'emblée à l'apprenant la vision d'une trame linguistique bien construite et d'un matériel cohérent. Il sert d'exemple et donne à voir (lire) et à entendre (lire expressivement à haute voix) une matière où l'étudiant observe les unités et leur maillage, et les réseaux possibles entre elles.

1.2. Solutions aux difficultés

Une difficulté rencontrée est la compréhension d'expressions idiomatiques où le mot change complètement de sens. Par exemple, un élève rencontrant l'expression « ça me rendit chèvre » éclata de rire, en imaginant que le personnage était devenu une chèvre, sans vraiment saisir le sens global de sa colère. À travers cet exemple, on voit bien que la langue sert tout autant à communiquer qu'à transmettre une pensée.

Stern précise que « *le bon apprenant sait faire face au défi que représente l'abandon des schèmes de références provenant de sa langue maternelle.* » (Paul Cyr, 2008, p. 18-19)

Présenter ce qui relève du littéraire met en contact avec la langue, brillamment formée et formulée au gré de l'écrivain. L'apprenant peut alors tenter de deviner, dans un contexte donné, le sens d'une expression, sans recourir à la traduction, mais en stimulant chez lui la curiosité pour comprendre le lien entre les mots du texte d'une part, et entre les mots, leur contexte et leur origine d'autre part.

Le texte permet ainsi l'inférence, comme la définit Paul Cyr :

« *L'inférence : utiliser les éléments connus d'un texte ou d'un énoncé afin d'induire ou d'inférer le sens des éléments nouveaux ou inconnus* » (Paul Cyr, 2008, p. 50)

Une autre difficulté est l'utilisation des paronymes. Les élèves emploient souvent des mots très proches,

formellement et phonétiquement, les uns à la place des autres. Par exemple, un élève a employé « matériel » au lieu de « matière », un second a confondu « acception » avec « acceptation ».

L'avantage du texte littéraire, réfléchi et spécifique, c'est de représenter le maniement des mots (comment les combiner, les échanger, effectuer des rapprochements au niveau des formes et des sens) et de permettre de découvrir un vocabulaire de plus en plus large et complexe. Le texte permet ainsi une certaine élaboration :

« L'élaboration peut signifier faire des analogies, contextualiser, relier des informations nouvelles à des concepts en mémoire, à des connaissances générales (...), ou à la connaissance du monde. » (Paul Cyr, 2008, p. 54)

Certes, les difficultés se multiplient avec l'existence de plusieurs niveaux de langage : le soutenu, le courant et le familier. Les mots familiers n'étant pas enseignés dans les programmes scolaires, l'apprenant reste à distance de la langue parlée et loin de la compréhension de certains mots argotiques. Le verlan, a fortiori, reste pour lui incompréhensible.

D'un autre côté, l'utilisation de fréquentes abréviations ou des troncations est de plus en plus répandue en France. Les gens disent « auto » pour « automobile »...

Comment enseigne-t-on tout cela à un étranger ? Lister les mots difficiles et les expressions idiomatiques utiles et les donner à apprendre ? La littérature ne pourrait-elle pas plutôt s'en charger ?

Le moyen le plus basique est ici de mettre l'étudiant en contact direct avec la langue, c'est-à-dire lui donner la possibilité d'entendre ces mots et de vouloir connaître leur sens, à partir d'enregistrements, de films ou

d'émissions télévisées. Or, le texte littéraire peut tout aussi bien (en fonction d'une sélection) permettre la familiarisation avec ce niveau de langue. Certains textes, parmi les plus littéraires (ceux de François Villon, Céline, Cendrars...) sont imprégnés d'argot, mêlé au français le plus correct.

1.3. La grammaire

Une difficulté beaucoup plus complexe est celle qui se rapporte à la grammaire et à l'emploi des temps verbaux. Au-delà des erreurs de conjugaison (terminaison, désinence), un problème plus profond est celui de l'emploi du temps et du mode verbal. L'emploi du subjonctif, du passé composé et de l'imparfait par exemple, est très difficile.

Cependant l'apprenant peut être amené, à partir d'un texte littéraire, à réfléchir sur la nécessité d'un emploi verbal ou observer une concordance afin de la reproduire. De fait, à partir d'un texte littéraire, il est invité à comprendre un usage fait. Il est alors en mesure de *« faire des observations judicieuses sur le fonctionnement d'une langue et effectuer des comparaisons pertinentes (...) Peu à peu, il abandonne sa langue maternelle comme système de référence. »* (Paul Cyr, 2008, p.17 et 19)

Autre type de difficulté, la conjugaison de verbes irréguliers. Une tendance à la généralisation peut entraîner un procédé erroné : par exemple, le participe passé du verbe « rendre » étant « *rendu* », l'apprenant, déduit, à tort, que le participe passé du verbe « prendre » sera « *prendu* ». Or plus il rencontre de textes, plus il acquerra les irrégularités et les singularités des exceptions. Paul Cyr définit ainsi l'apprenant capable de progresser : *« Le bon apprenant se soucie du code linguistique. Il est sensible aux structures de la langue et aux patterns qu'il peut y découvrir. Il analyse et*

catégorise, fait des associations et des synthèses. » (Paul Cyr, 2008, p. 21)

Les élèves qui apprennent le français en L2 ont aussi à faire face au problème de la détermination des genres des noms. En se référant à la langue de départ, le genre se trouve parfois inversé. À notre avis, seule l'observation des mots dans un texte et leurs réemplois servent à en fixer l'écriture correcte. De même pour l'emploi des auxiliaires être et avoir dans les temps composés.

En ce qui concerne l'enseignement de la grammaire, nous optons pour la même méthodologie que celle appliquée au lexique : Il s'agit, à partir d'un document écrit ou oral (corpus), de réfléchir afin de dégager une règle. Puis, une fois la règle dévoilée et prouvée, on peut passer à des exercices d'application, suivis d'une production écrite. On procède ainsi parce que si l'apprenant est impliqué, l'enseignement reste ancré dans sa mémoire et le savoir est mieux acquis. « *Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends* » a dit Benjamin Franklin (1732-1758).

1.4. L'orthographe

Notre expérience dans l'enseignement nous a permis de travailler sur l'orthographe, à partir de textes littéraires, auprès d'élèves du collège (en France et à l'étranger). De nombreuses règles ont été apprises en attirant leur attention par le biais d'un questionnement dirigé sur l'écriture de certains mots employés, afin qu'ils retrouvent les règles par eux-mêmes, avant de passer à l'étape suivante, celle de la mise en application par des exercices.

Une étude récente, réalisée au Canada, a montré l'efficacité de « *l'approche intégrée de l'orthographe à partir de la littérature pour la jeunesse* ». Cette étude

s'est fondée sur deux postulats : que la lecture et l'écriture sollicitent des connaissances de même nature (phonèmes, graphèmes) et que l'élève construit du sens non en décodant mais en produisant des signes. Elle a déduit que les erreurs commises par l'élève, loin de provenir d'un manque de connaissances, viennent de la gestion de celles-ci.

Or l'orthographe d'usage, de même que l'orthographe grammaticale, peuvent toutes deux être enseignées à partir de textes littéraires. Nina Catach précise :

« Une écriture comme la nôtre peut être acquise de plusieurs façons, la plupart du temps complémentaires : la mémoire, la répétition (l'« usage ») ; la référence à l'étymologie ou à l'histoire (c'est ce que l'on faisait dans les lycées où l'on étudiait le latin et le grec) ; enfin, et c'est ce que nous préconisons, par référence constante à la langue actuelle (phonologie, mais aussi morphologie, syntaxe, lexicque). » (Nina Catach, 1978, pp. 94 et 95)

Et l'expérience est similaire, que la langue soit maternelle ou étrangère, car il est pareillement question d'une « gymnastique » mentale consistant à rapprocher et poser des liens entre le sème, la graphie et la phonétique avant d'écrire un mot.

Si, notre méthode d'enseignement part du prérequis de l'élève, de ses observations, et de ses hypothèses, de manière dirigée par l'enseignant, alors le texte littéraire, constitue un excellent support aux phases d'apprentissage successives.

Nous tenons à expliciter le fait qu'une méthode d'enseignement de langue étrangère, à partir du moment où elle met le texte littéraire en son centre, se refuse à cloisonner les différents éléments composant cette langue et la considère au contraire comme un tout. En ce sens, Catherine Brissaud parle d'apprendre « *En comprenant l'importance de travailler aussi l'orthographe dans la production de textes et d'apprendre à le faire*

progressivement, en apprenant lentement mais sûrement à repérer ses propres erreurs. » (Catherine Brissaud, 2011)

Quand les experts dans le domaine didactique de l'orthographe conseillent de « *programmer un enseignement progressif* » et de faire correspondre phonie-graphie, et que le développement de la linguistique et des sciences du langage invitent à considérer les mots pris dans un système de relation (genre, nombre, temps, personne), nous considérons que le meilleur apprentissage de l'orthographe se fait en expliquant à partir de l'observation, les cohérences et les régularités, et en évitant de « *privilégier l'aspect normatif de règles, sous-règles, exceptions* » de manière magistrale (Collectif, *Maîtrise du langage et de la langue française*, p.8).

Selon notre expérience, la lecture expressive, la grammaire, l'orthographe et l'écriture peuvent toutes être enseignées à partir d'un texte littéraire. Aussi, ce n'est pas le texte qui entrave ou encourage l'enseignement d'une langue mais surtout le choix de celui-ci, l'usage que nous en pouvons faire et l'exploitation à laquelle nous le soumettons.

2. La Littérature pour l'enseignement des langues, mais quelle méthode ?

Afin d'élaborer une méthode efficace pour la didactique d'une langue par le littéraire, nous devons penser le littéraire à enseigner en fonction des besoins de l'apprenant, ses objectifs et ses aspirations. Est-ce pour communiquer, comprendre, écrire ? Afin de s'intégrer dans la société, s'ouvrir à la richesse de sa culture et en appréhender la civilisation et l'histoire ?

Dans cette optique, le premier volet de cette partie va souligner les critères attendus d'un texte pour rejoindre les stratégies d'apprentissage et les ambitions de l'apprenant.

Nous montrerons, dans un deuxième volet, que proposer une méthode abordant la langue à partir de tout ce qui s'enseigne (allusion à R. Barthes : « *La littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point, c'est tout* »), met la littérature en son cœur et consiste en une méthode plurielle : audio, lecture de textes et vidéo.

Enfin le troisième volet examinera en détails l'importance du choix du texte et montrera qu'un échantillonnage ne nuit en rien à la littérarité¹ d'un texte.

2.1. Le texte littéraire et les stratégies de l'apprenant

L'apprentissage d'une langue dépend de la stratégie appliquée, du profil de l'apprenant et de son investissement. Il s'agit d'un processus long, exigeant la combinaison de plusieurs méthodes. De plus, un perfectionnement ne semble réalisable qu'en « *révisant constamment ses approximations de la langue cible.* » (Paul Cyr, 2008, p. 18)

De fait, l'enseignement d'une langue, ne doit jamais être mono-méthodique. C'est pourquoi le rôle de l'enseignant est crucial : il doit être stratégique, ce qui signifie, selon Tardif « *un penseur, un preneur de décision, un motivateur, un modèle, un médiateur et un entraîneur* » (Paul Cyr, 2008, p. 116). Et ce rôle, nous nous permettons de l'étendre au texte lui-même. Qu'est-ce à dire?

Tout d'abord, pour être qualifié de *penseur*, un texte littéraire est un texte qui s'ouvre à la possibilité d'être pensé et qui fait le lien entre les stratégies d'apprentissage, le monde réel et la vie.

¹ Terme inventé par Roman Jakobson qui le définit comme « ce qui fait d'une œuvre donnée une œuvre littéraire » dans *Questions de Poétique* (1973).

Il est *motivateur* dans le sens où il doit éveiller la curiosité de l'apprenant, l'interpeler et l'intéresser. Toute séance d'apprentissage commencera en l'occurrence par un questionnement qui laisse l'apprenant deviner le sujet, accroche son attention et suscite sa réflexion dans le but final de donner son avis. Il s'exprime et discute avec ses pairs autour d'un point précis.

Ensuite, le texte doit être *preneur de décision*, c'est-à-dire qu'il pose une thématique à étudier, et dégage une certaine approche et orientation. Il propose un vocabulaire à exploiter et décide d'un ensemble d'exploitation à appliquer tout en diffusant un contenu à déchiffrer et décoder.

En plus, le texte doit être *un modèle*.

Parmi les stratégies d'apprentissage les plus importantes énumérées par des chercheurs, nous choisissons d'en mettre trois en relief : la répétition, l'imitation et la réutilisation.

L'imitation, peut concerner la prononciation d'un mot, ou son emploi dans un autre contexte, la manière dont une phrase est tournée, et peut s'étendre à l'imitation d'un style d'écriture.

La répétition, de son côté, rejoint la faculté mnémonique et permet l'ancrage d'un vocabulaire nouveau et d'une structure donnée.

La réutilisation, quant à elle, ouvre la voie à des difficultés d'usage, et de construction phrastique, et par ailleurs offre la possibilité sinon à une autocorrection, au moins à une correction. Elle permet à la fois une meilleure compréhension, une meilleure expression et un réajustement progressif.

Le texte a également un rôle de *médiateur*. Chez l'apprenant, il fait appel à des prérequis, lui offre

d'autres éléments de la langue à apprendre, et de nouvelles combinaisons linguistiques. Il forme une représentation du monde, un possible narratif ou un possible de vie. Il sert de médiateur avec la culture de l'autre. Le texte enrichira le lecteur, sculptera ses représentations du monde et de l'Autre et lui apprendra à s'exprimer dans une langue qui devient la sienne.

Finalement, le texte doit être *entraîneur*. Il doit porter l'élève à s'exercer et tester ses stratégies d'apprentissage linguistiques. Il doit aussi l'aider à faire le lien entre la langue et la vie, entre les tâches qui lui sont proposées lors de l'analyse du texte et les activités qu'il est susceptible de rencontrer dans la vie. Le texte sera un support, parmi d'autres, ouvrant à la communication ; et communiquer ainsi que comprendre et assimiler un message sont des fondements incontournables. En fait, avant tout autre aspect additif, la langue est un système qui permet la communication et l'échange.

2.2. Le texte est adaptable à toutes les méthodes didactiques mais son choix est crucial

De nombreuses méthodes pour l'enseignement des langues existent : celles qui proposent la traduction en L1, celles où le maître donne des explications, formule des règles (méthode magistrale), puis fait pratiquer aux apprenants des exercices ; d'autres basées sur des procédures ludiques plus vivantes... Certains enseignent même la langue à partir de conversations élaborées à cet effet, d'autres enseignent la langue au moyen de récits, de textes, de dialogues choisis dans la littérature de la L2.

Limiter la méthode d'apprentissage d'une langue à quelques façons d'enseignement ou à l'utilisation d'un quelconque manuel est simpliste. Toutepart du quotidien peut devenir une source d'acquisition linguistique. C'est pourquoi le travail extra-scolaire et toute exposition à la langue permettent une meilleure acquisition : « *Le bon*

apprenant est à la recherche d'un énoncé ou d'un acte de communication par quelque méthode que ce soit : contexte, situation, explications, traduction. » (Paul Cyr, 2008, p. 18)

Citons la plus naturelle des méthodes qui « vise à reproduire, aussi naturellement que possible, certaines des conditions par lesquelles on acquiert, enfant ou adulte, une langue au contact de ceux qui la parlent : pas de traduction, pas d'explications grammaticales, un "authentique bain linguistique" et pas de progression. » (Henri Besse, 1985, p. 24)

La méthode grammaire-traduction, parfois bilingue, que nous déconseillons fortement (car les règles de grammaire y deviennent des objectifs au lieu d'être des moyens) est une méthode qui accorde un grand rôle à l'enseignant. Quant à la méthode lecture-traduction qui prône un enseignement où « la pratique doit nécessairement précéder la réflexion » (Henri Besse, 1985, p. 28) et où « la routine doit précéder les règles », elle nous semble efficace pour familiariser les apprenants avec la langue cible par l'intermédiaire de textes sous leur forme originale ou adaptée. Selon la maxime de Locke « La compréhension en L2 l'emporte sur l'expression de cette langue, qu'elle soit écrite ou orale » (Henri Besse, 1985, p. 28) Ceci est vrai, car l'apprenant ne peut réemployer correctement ce qu'il ne comprend pas.

D'autres méthodes ont été expérimentées au fil des années comme la méthode Assimil, la méthode de la Suggestopédie du DR. Lozanov, et la méthode audio-orale, « enseigner à comprendre, à parler, à lire et à écrire dans cette langue, c'est-à-dire de développer dans cet ordre, en commençant par les aspects oraux, les quatre habiletés (skills) sans lesquelles on ne peut prétendre bien posséder une langue. » (Henri Besse, 1985, p. 35) a obtenu un grand succès. Son originalité consiste dans ses exercices structuraux et la progression rigoureuse que ceux-ci impliquent.

La méthode de l'Armée, qui se base sur les « patterns drills » (en français : exercices structuraux) est la première à penser la langue syntaxiquement. Enfin, la méthode globale audio-visuelle (S.G.A.V.) a prouvé son efficacité.

Dans les livres d'enseignement de langue, les textes (correspondant à un niveau et prenant en compte des pré-requis) sont choisis pour répondre aux besoins de l'apprenant qui veut en premier lieu exercer et améliorer ses facultés d'expression orale et écrite, puis, pour offrir des thèmes de réflexion et de discussions générales qui développent la culture.

Nous citons en exemple, selon cette optique, l'ouvrage *Les Français à travers leurs romans*, où les auteurs expliquent dans l'introduction : « (...) cet ouvrage a pour objet de proposer à ses lecteurs la découverte de la façon dont les Français voient ou rêvent leur vie à travers les livres qu'ils lisent. »

S'il est difficile, de nos jours, d'enseigner la langue française en tant que langue maternelle parce que les études montrent qu' « *On a toujours entendu les professeurs se plaindre des jeunes qui, paraît-il, lisent de moins en moins, parlent de plus en plus mal et ne savent plus écrire* » (Collectif, *La maîtrise du français, du niveau secondaire au niveau supérieur*, 2000, p.5), il est encore plus difficile de l'enseigner en L2. Car tout enseignement de langue dépend avant tout des connaissances conceptuelles, de la maîtrise du cognitif et d'opérations intellectuelles parfois complexes, et de la volonté de l'apprenant.

Plusieurs travaux ont défini la lecture comme « *un processus qui ne se résume plus à un décodage de signes graphiques, mais manifeste une construction de sens à partir d'opérations physiques et cognitives complexes* » (Pierre Martinez, 2014, p.96)

À partir de là, nous pouvons dire avec Pierre Martinez que dans l'enseignement d'une langue étrangère, il est nécessaire de « *Donner des stratégies de lecture sur des types de textes (publicitaires, journalistiques, etc.) avec des outils tels que des grilles lexicales, permettant le repérage de marques de l'énonciation, les marques du discours, (le point de vue inscrit dans le texte), la cohérence textuelle.* » (Pierre Martinez, 2014, p.97)

Les grilles lexicales sont ici d'une importance nodale car c'est seulement en classe que l'apprenant trouve la possibilité de distinguer les nuances entre des mots se référant à des signifiants rapprochés. Par exemple, des apprenants utilisent « *fauteuil* » pour toutes sortes de sièges (canapé, sofa, bergère, chaise) parce qu'ils sont dans l'incapacité de saisir les différences entre les isotopies en question. Les grilles lexicales leur seront alors utiles afin d'avoir plus de précision dans l'expression orale ou écrite ainsi que dans leur acte de communication.

Un enseignement multiple s'impose, qui répond aux finalités diverses en intégrant une méthodologie générale et transdisciplinaire conciliant toutes les facettes d'une langue : l'appréhender comme une culture englobant la civilisation, l'histoire et l'expliquer comme un ensemble de compétences langagières et interactionnelles offrant des savoir-faire et des savoir-parler dans une L2.

2.3. Le texte efficace et l'échantillonnage littéraire

Laissant de côté les facteurs biographiques (âge, sexe), la personnalité de l'apprenant ou son style d'apprentissage, il semble que la priorité pour un enseignant doit être de cibler les motivations de l'apprenant à l'égard d'une langue donnée.

Dans ce cas, est-ce que disséquer le texte (en l'extrayant d'un ensemble) l'amputera ou plutôt l'ouvrira à d'autres perspectives et le déploiera en aidant à le faire connaître ?

Nous nous référons, dans nos considérations, à la thèse de Bénédicte Pincemin où elle affirme qu'en aucun cas un tel usage du texte littéraire ne lui nuit. Au contraire, tout texte est pour elle prédéterminé par un découpage (grâce aux blancs, aux espaces et aux ellipses), ainsi que des découpages intrinsèques déjà établis en chapitres ou sous-parties, qui prévoient une certaine unité et homogénéité partielles et séquentielles. Il ne s'agit pas là d'un dépiéçage aléatoire, mais motivé par les intentions du texte en soi.

D'un autre côté, il existe des considérations spécifiques pour la constitution d'un échantillonnage littéraire au regard de l'enseignement. Il résulte d'une recherche planifiée, respectant des choix pédagogiques et thématiques préétablis.

Ces textes répondront à une démarche épistémologique et seront évalués comme « scientifiquement valides ».

Comment peut-on accuser les adeptes de la littérature, d'instrumentaliser la littérature comme moyen d'enseignement de la langue « *en lui ôtant sa littérarité ou en mettant celle-ci entre parenthèses* » alors que justement, c'est cette littérarité qui est recherchée et étudiée afin de transmettre l'âme des mots et leur pouvoir ?

Une langue n'est rien sans son contexte culturel.

Bénédicte Pincemin affirme que le corpus « *fournit à la fois des éléments à étudier, mais aussi l'environnement descriptif de ces éléments.* » Il « *est alors un ensemble de données pour des études de la langue* » (Bénédicte Pincemin, 1999, p. 415-427)

Pour J. Sinclair aussi: « *un corpus est une collection de données langagières qui sont sélectionnées et organisées selon des critères linguistiques explicites pour servir d'échantillon de langage.* » (Habert, Nazarenko, Salem, 1997, p. 11)

L'échantillonnage n'enlève donc rien, ni à la valeur ni à l'intégrité de l'ensemble.

Pour l'enseignement d'une langue, il ne s'agit pas de fournir une anthologie faite sans étude périphérique, paratextuelle et contextuelle, mais d'une chrestomathie² qui se veut avant tout utile à l'apprentissage d'une langue en tenant compte des diverses composantes de celle-ci. Une méthode globale qui prend le texte littéraire pour point de départ en l'exploitant aussi bien grammaticalement que sémantiquement et orthographiquement, jusqu'à faire ressortir toute sa substance et permettre de s'imprégner de son histoire et sa culture est la meilleure façon pour enseigner une langue étrangère ou seconde.

Ainsi, quand la réception d'une nouvelle langue est positive, la littérature est un outil qui permet d'observer des

² Recueil de morceaux choisis, de prose ou de vers, destinés à l'enseignement.

éléments de l'intrant langagier et de les associer à des éléments déjà-vu ou déjà-acquis. Elle offre une trame sur laquelle l'apprenant construit son « interlangue » et ses représentations-

3. La littérature : art et visage

Le texte littéraire est ainsi un moyen efficace et certain pour l'apprentissage de l'amour d'une langue et de sa grandeur.

C'est pourquoi nous allons à présent montrer comment la littérature enseigne la beauté d'une langue et le pouvoir esthétique des mots, ensuite comment elle permet d'intégrer une culture.

Enfin nous allons découvrir ensemble comment elle participe à l'apprentissage d'un style, c'est-à-dire une forme de langage fonctionnel, esthétique et personnel que l'apprenant s'approprie dans sa création et sa production de la langue.

3.1. Enseignement indispensable : esthétique et beauté

Si la littérature est un art, son enseignement devra prendre en considération le côté esthétique et le rendre accessible et utile à tous. En littérature, annoncent Liu Bo et Yin Li : « *les mots ne sont plus des supports d'informations, mais plutôt des éléments constitutifs d'une forme. Ce qui fait sens ici, ce ne sont pas les mots, mais la forme constituée des mots.* » (Liu Bo et Yin Li, 2007, p.151)

Grâce au caractère esthétique intrinsèque à la littérature, l'apprenant est invité à lire et découvrir le plaisir de lire un texte littéraire, à goûter la beauté née de combinaisons de mots et de rapprochements d'images. Il est censé découvrir la fonction poétique du langage à travers la littérature.

Marc-Mathieu Munch affirme : « *Le but de la littérature est la beauté* » et il ajoute :

« *Un texte est beau lorsqu'il provoque dans l'esprit d'un lecteur un effet de vie artificielle, lorsque, entré par les canaux de la vue et de l'ouïe, il a ensuite la puissance de faire vivre toutes les facultés* » (Marc-Mathieu Munch, 1995, p. 127)

C'est précisément cette vie que nous souhaitons voir insufflée dans l'enseignement d'une langue par le biais de la littérature : que les apprenants aient envie de créer et de donner vie, à leur tour, à des mots, des phrases et des textes.

Le texte littéraire enseigne notre intelligence, nourrit notre mémoire, élargit notre horizon, transporte un message, nous envahit, éveille nos sens et notre imagination, et nous procure du plaisir : le plaisir de le lire et de le découvrir. Ce que la littérature transmet, transcende le langage.

3.2. Enseignement d'une vie et d'une culture

« On étudie le texte littéraire soit pour acquérir des connaissances linguistiques, améliorer l'orthographe, accroître le vocabulaire, perfectionner le style, etc. Soit pour acquérir des connaissances culturelles, partager des savoirs, des expériences, un mode de vie, une vision du monde. » (Liu Bo et Yin Li, 2007, p.150)

Nous allons dans cette dernière section mettre en évidence l'aspect culturel et idéologique intrinsèque à une langue et que la littérature semble être la mieux placée pour faire partager.

Michel Charles explique: *« le texte est un savoir et une mémoire »*, et *« un modèle d'écriture. »* (Michel Charles, 1995, p. 38) Il écrit aussi :

« La vie est toujours comme un livre(...) parce que notre interprétation du quotidien et du réel passe par des modèles livresques, parce que notre discours est inévitablement fait de vieux mots, qui ont déjà servi, se sont usés et enrichis... » (Ibid., p. 36)

Comment exploiter un texte littéraire pour enseigner la langue ? Comment en dévoiler à l'apprenant toute la richesse culturelle et esthétique ?

« L'enfant nous demande de l'aider à agir seul » dit Maria Montessori (Maria Montessori, 2007). Le texte, par ailleurs, doit être (nous l'avons dit) un médiateur qui prépare l'apprenant à la confrontation d'un nouveau système de langue, à une nouvelle civilisation et de nouvelles valeurs et conceptions. Il lui permet de former son bagage linguistique

certaines, mais aussi, de déployer son horizon culturel et de le préparer à agir seul le jour de sa rencontre avec une situation linguistique nouvelle à gérer.

La littérature est représentative d'une société, d'un siècle, d'un courant, d'un style. Dans cette optique, M. Byram a proposé qu'une partie du temps de travail, dans l'enseignement d'une langue, soit réservé à la prise de conscience de la langue et de la culture. (M. Byram, 1992).

L'enseignement d'une langue rejoint alors celui de la littérature en ce qu'il est une proposition de mode de vie et d'une voie ; et un enseignement social.

3.3. Enseignement d'une écriture (signature et création)

Il existe un lien fort entre les textes que nous lisons et les textes que nous reproduisons dans la mesure où un texte peut inspirer ou pousser un écrivain potentiel à écrire d'autres textes qui lui ressemblent ou s'en inspirent. Il s'agit de réécriture³.

Or, cette réécriture, qu'elle se fasse par consigne ou de façon involontaire, donne naissance à une écriture qui découle d'une autre comme un prolongement thématique ou comme jumeau stylistique.

Il est possible d'apprendre à écrire à partir d'un texte. Par exemple, nous apprenons des tournures, des manières de dire, des procédés pour décrire un événement. Le texte est le meilleur moyen de transmettre un style. Transmettre un style implique, en filigrane, de transmettre un savoir-faire additionné à un savoir-écrire et un savoir-agir, correspondant à un espace-temps donné donc à une situation et une époque quelconque.

Le langage a été créé par l'homme pour répondre à ses besoins de communication et d'expression. Il contient son empreinte personnelle, son style et tout son héritage culturel. Donc, le langage littéraire est émotionnellement chargé, et au

³ Notons que la réécriture consiste à donner un nouveau sens à un texte, à lui fournir une nouvelle lecture ; elle est une réinvention, une nouvelle focalisation, mais elle ne consiste jamais à plagier une œuvre ou les phrases phares d'un écrivain.

delà de la forme et du sens langagiers, c'est cette émotion qu'il émet vers ses récepteurs.

En offrant aux élèves des textes à réécrire, nous leur permettons de discerner l'écart entre ce qu'il en est de la matière linguistique aujourd'hui par rapport au passé, et d'avoir une vue sur la culture et le mode de vie de l'époque en question. La littérature est le reflet de la société. Au delà de l'apprentissage d'une langue, c'est de l'apprentissage d'une civilisation dont il est question.

Conclusion

De nos jours, les langues étrangères sont un atout, voire une nécessité.

Avec la mondialisation et le déplacement étendu des peuples, la langue devient un moyen de communiquer, un savoir à partager mais reste surtout, comme elle l'a toujours été, un patrimoine national et un véhicule de pensées et d'histoire. Elle reste une marque d'identité. C'est ce point de vue, que nous avons privilégié dans notre réflexion sur les rapports entre la littérature et la langue.

Dans notre première partie, nous avons montré comment la littérature, permet l'enseignement des diverses composantes linguistiques et sémantiques d'une langue.

Dans notre deuxième partie, nous avons décrit les méthodes à adopter pour placer la littérature au cœur de l'enseignement linguistique.

Enfin, dans la dernière partie nous avons insisté sur les richesses esthétiques, culturelles et stylistiques que l'enseignement de la littérature peut apporter à une langue.

Et nous sommes arrivés, au terme de notre exposé, à partager l'avis de Liu Bo et Yin Li:

« Toute didactique ignorant ce moyen particulier de communication qu'est la littérature est incomplète ; toute méthodologie ne prenant pas en compte le discours littéraire est amputée. »(Op.cit.p.153)

Aujourd'hui, le classement des langues est déterminé par des enjeux politico-économiques gigantesques. Aussi devons-nous, afin de préserver notre patrimoine, enseigner notre langue en diffusant de beaux textes littéraires. Tous les moyens sont bons pour cela, or

aujourd'hui, grâce au développement technologique et numérique, de nombreuses méthodes d'enseignement de langue sont apparues, parmi lesquelles, la méthode autodidacte, qui permet d'apprendre en lisant et en écoutant les autres.

Références bibliographiques

Besse Henri, (1985), *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Paris, Crédif.

Byram Michael, (1992), *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris, Credif- Hatier.

Catach Nina, (1978), *L'orthographe*, Paris, PUF.

Cyr Paul, (2008), *Les Stratégies d'apprentissage*, Paris, CEC Éditions.

Franklin Benjamin, (1732- 1758), *La Science (L'Almanach) du bonhomme Richard*, Format Kindle.

Martinez Pierre, (2014), *La Didactique des langues étrangères*, Paris, PUF.

Montessori Maria, (2007), *Pédagogie scientifique : la découverte de l'enfant*, Bruges, Desclée de Brouwer.

Sinclair J., in Habert Benoît, Nazarenko Adeline, Salem André, (1997), *Les Linguistes de corpus*, Paris, Armand Colin.

Tardif J., (1992), *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les éditions logiques.

Collectif, (1982), *Les Français à travers leurs romans : textes, notes et documents*, CLE international.

Collectif, (2000), *La Maîtrise du français, du niveau secondaire au niveau supérieur*, Bruxelles, Pratiques pédagogiques.

www.ac.versailles.fr, Collectif, *Maîtrise du langage et de la langue française, Enseigner l'orthographe*, 46 pp.

www.gerflint.fr, Liu Bo et Yin Li, (2007), « Pourquoi intégrer la littérature dans la didactique de la langue ? », Institut de langues étrangères de Sichuan, pp. 149- 157.

www.persee.com, François Denise, (1975), « La Littérature en argot et l'argot dans la littérature », *Persée*, volume 25, Numéro 1, pp. 5-27.

www.pratiques.revues.org, Brissaud Catherine, (2011), « Didactique de l'orthographe, avancées ou piétinements ? »,

paru dans *Pratique, linguistique, littérature, didactique*, pp.207-226

www.revistas.umc.es, Munch Marc-Mathieu, (1995), *L'art littéraire et la beauté*, Université de Metz, p. 127.

(Revista de Filologia Francesa, 8, Servicio de Publicaciones, Univ. Complutense, Madrid, 1995)

www.revue-texto.net, Pincemin Bénédicte, (1999), *Diffusion ciblée automatique d'informations : conception et mise en œuvre d'une linguistique textuelle pour la caractérisation des destinataires et des documents*, Thèse de Doctorat en Linguistique, Université Paris IV Sorbonne, chapitre VII.