

Les Problèmes posés par l'enseignement de la littérature

Jean-Claude CHEVALIER

Paris

La situation a pas mal changé depuis plusieurs années, en ce qui concerne le rôle joué par l'enseignement de la Littérature, par rapport à ce qu'était ce rôle dans notre société dans l'enseignement dit traditionnel.

L'enseignement traditionnel a été perpétué depuis le XIXème siècle et vient de l'enseignement des rationalistes français du XVIIIème siècle. Dans l'esprit des gens qui ont fondé cet enseignement, la littérature sert d'abord à former un certain type d'homme, appartenant à une classe déterminée, que l'on peut appeler la bourgeoisie. Elle sert à former cette bourgeoisie commerçante et industrielle qui fera la France du XIXème siècle, à donner une certaine unité à « ceux » qui sont enseignés dans les lycées. C'est une conception très marquée historiquement, et liée à un certain type social. Dans cette conception, la littérature est au centre de l'apprentissage des langues comme une sorte de "dispatching", c'est-à-dire qu'on considère que pour devenir mathématicien, physicien, linguiste, ... il faut d'abord faire de la littérature. Diderot l'a longuement expliqué, il a longuement montré que c'est dans ce jeu des transferts que permet la littérature que peuvent s'établir tous les autres transferts, c'est-à-dire que cela permet, quand on est expert dans tous les jeux de la littérature, de passer à toutes sortes d'autres types de langages, et en particulier au langage mathématique, d'appréhender de façon rapide tous les autres domaines. Cet enseignement permet de constituer ce qu'on a appelé l'honnête homme, qui est capable de parler de tout, de mathématiques aussi bien que de physique; d'apprendre une langue... Cette conception est liée à un certain devenir social, celui de la France aux XIXème et XXème siècles.

Maintenant, les conditions de l'enseignement ont considérablement changé, pour un certain nombre de raisons. D'abord parce que cette conception était liée à un type d'école fermée, et qu'actuellement l'école dans le monde entier a éclaté, et en particulier en France. Avant, on pouvait parler d'une école française d'un type particulier ou d'une école québécoise par exemple : maintenant, c'est très difficile de s'y reconnaître, parce que toutes sortes de types pédagogiques nouveaux sont apparus. Un deuxième point, c'est que la littérature tend à reculer considérablement devant les sciences. Autrefois, dans les établissements d'enseignement, le français et la littérature étaient des matières pilotes, les sciences venaient après ; maintenant, c'est l'inverse. J'appartiens à une association d'enseignants de français, nous avons eu un colloque l'année dernière, et « Le Monde » en a rendu compte en parlant de « la royauté détrônée des enseignants de français »... C'est que les sciences ont maintenant un langage qui est tout à fait particulier. Quand on apprend la littérature, on ne possède pas pour autant le langage des mathématiques, ni de la physique. Disons qu'à l'heure actuelle le langage littéraire a suivi une certaine voie.

les langages scientifiques, qui ont un type de formalisation particulier, ont suivi une autre voie. C'est un problème que celui de l'éclatement des langages : il y a maintenant plusieurs sortes de français à apprendre, alors qu'autrefois il y en avait un seul, dont le français littéraire connaît la mesure. Troisième point, quand on parle de littérature, on ne sait plus de quoi on parle : la littérature est déchirée entre toutes sortes de domaines : sociologie, linguistique, psychologie, étude de l'analyse, de la formalisation.

Un autre problème est né du développement des pays qu'on appelait couramment pays de la francophonie. Autrefois la France exerçait une sorte de prééminence, c'est en France qu'on cherchait un modèle pour l'usage commun. Le français actuellement tend à devenir une langue de grande communication mais marquée par une certaine régionalisation : un certain nombre de pays suivent l'exemple du Québec et cherchent à définir une espèce de français régional, un français africain par exemple. Il y a là un changement considérable, une certaine notion impérialiste de la France est en train de disparaître devant une régionalisation du Français, l'Hexagone étant lui aussi une région. Cela implique l'apparition de formes extrêmement variées de littérature, suivant le pays où l'on se trouve. Il existe maintenant des littératures, qui ont en commun d'être écrites en Français, mais dans des conditions très différentes. Par contre, le langage scientifique a tendance à trouver une certaine unité et pourra être différencié de ce qu'est le langage littéraire. C'est une situation explosive, passionnante mais aussi déroutante ; quelque chose est en train de se faire, qui se définit non seulement par rapport à la situation française, mais par rapport aux situations locales, et aussi par rapport à la prédominance anglo-saxonne, qu'on ne peut pas mettre entre parenthèses, particulièrement en Amérique. Les problèmes qui se posent en Amérique et le système qui s'y dessine à l'heure actuelle ne peuvent pas ne pas jouer un rôle dans tous les pays francophones.

On aborde ici un problème de civilisation lié à un problème technique : quel rôle joue la littérature ? et même, quel rôle joue l'écrit dans une civilisation ? Au Québec par exemple, l'écrit joue un rôle extrêmement limité : on n'écrit à peu près plus dans les établissements scolaires, où on apprend la langue orale et le langage-machines : quel type de société prépare-t-on ainsi ? Ne risque-t-elle pas de donner trop de puissance aux technocrates, et d'aboutir à une dictature de la technocratie fondée sur le langage-machine ?

La question sous-jacente restant toujours : Est-ce qu'il faut encore parler de littérature ? Nous disposons maintenant de méthodes d'approche de la littérature très différentes de celles d'autrefois : ce sont essentiellement des approches de type linguistique, sociologique, psychanalytique, thématique. L'approche de type sociologique tente de mettre en rapport l'état social d'une époque avec l'œuvre littéraire. En France, il y a des noms célèbres, comme celui de Goldman. Cette approche suppose que le professeur de littérature est en même temps un historien, qu'il a une formation politique, et que ses élèves sont capables de comprendre le

rôle que joue le système des symboles dans une société. On a tendance à concevoir une langue comme un outil de communication. Or, une langue, ce n'est pas cela seulement, c'est aussi un instrument qui crée des systèmes de type idéologique, symbolique... et la littérature en est un ; c'est à l'intérieur de systèmes comme ceux de la littérature, du cinéma, des journaux, ... qu'on voit se dessiner tous les problèmes politiques et idéologiques dont il serait grave de faire abstraction.

L'approche de type psychanalytique procède des travaux de Freud et de certains de ses disciples ; c'est une chose assez répandue à l'heure actuelle.

L'approche thématique consiste à essayer de définir, de façon assez confuse souvent, les grands thèmes des œuvres à montrer comment on retrouve des organisations de thèmes : l'étude est tirée dans un sens ou dans l'autre, du côté esthétique. C'est une méthode assez dangereuse, semble-t-il, quand on considère que maintenant, dans les classes, on étudie souvent les petits manuels qui ont pour titre « la foule », « le voyage »... dans lesquels on a réuni un certain nombre de textes sur ces thèmes.

L'approche linguistique part de cette idée de bon sens ; puisque la littérature est faite de signes, la linguistique devrait être capable de s'en occuper ; on a donc vu pas mal d'analyses formelles : les plus célèbres sont celles de Jakobson et de Ruwet. Les résultats sont souvent décevants, dans la mesure où, entre l'analyse des formes et les interprétations, il y a un saut considérable ; cela dit, cette méthode reste extrêmement intéressante d'un point de vue pédagogique, parce qu'elle permet de sortir l'étude de la littérature du bavardage. Lorsqu'on essaie de regarder les formes et leur organisation, on s'aperçoit que le texte présente un certain nombre de système : l'étude de littérature sort de l'analyse critique pour devenir analyse constructive.

Récemment, on a essayé de rassembler plusieurs sortes d'approches pour arriver à une critique d'ensemble : Julia Kristeva utilise analyse et psychanalyse d'une part, d'autre part sciences économiques et politiques -avec la théorie marxiste- elle montre comment l'écriture poétique est une organisation des pulsions de notre corps, mais une organisation à l'intérieur d'un langage qui lui-même est conditionné socialement, un rapport donc avec le système politique. L'approche de la littérature est quelque chose qui explose au niveau des recherches et au niveau des pédagogues.

Autre point : faut-il utiliser les manuels, c'est-à-dire des ouvrages composés de textes isolés, introduits par des notices, et qui présentent en général un choix de « beaux textes », bien rangés et stérilisés ? La première fois que je suis venu à Alger, j'ai eu plaisir à voir qu'un effort considérable était fait pour produire des manuels temporaires, dont il serait facile de se débarrasser, qu'on pourrait facilement changer... . Quand on pense à ce qu'a représenté la littérature de vie, de mouvement, c'est assez extraordinaire de voir tout ça figé dans un manuel. En réalité, un livre entre dans des conditions de lutte économique, politique, sociale...

. Les livres sont intervenus à des moments où ils servaient telle ou telle classe



sociale ; on peut difficilement confondre par exemple les livres produits au XVII^{ème} siècle en format de poche et qui étaient des livres de circonstances, vendus en contrebande au besoin, avec ces gros livres coûtant très cher, comme l'Encyclopédie : ces livres n'ont pas joué le même rôle. Or, au niveau des manuels qui sont donnés aux élèves, ces différences n'apparaissent plus, ni la vraie vie du texte, comment il a servi et dans quelle société. En outre le manuel distingue les « grands » textes et les textes marginaux : on y trouve abondamment Racine, Corneille, Victor Hugo, mais beaucoup moins les Discours de Saint-Just ou de Robespierre ; on ignore les autres textes décrivant ce qu'a été la vie d'une époque, les textes de colportage par exemple. Cette notion de « grands textes » est très importante dans la mesure où elle correspond à un certain état de société. L'existence ou la suppression du manuel pose donc un problème particulier - problème auquel je suis d'autant plus sensible qu'en France on a des difficultés avec les maisons d'édition ; au Québec, c'est un grand problème que celui des manuels français ; ces manuels représentent pour les utilisateurs, une espèce d'intrusion de ce pays au-delà des mers qui vient leur imposer un certain type d'organisation.

Un autre problème est celui de la production des élèves eux-mêmes, de leur expression : faut-il les faire parler ? écrire ? discuter ? Gerard Genette a écrit un article sur l'enseignement traditionnel en France, article dans lequel il montre que cet enseignement est fondé sur le commentaire : on commente, mais on n'écrit pas. Je crois que c'est en train de changer de façon considérable, si j'en juge par le nombre des étudiants qui écrivent des romans, des textes politiques, qui parlent dans les assemblées, réunions, ... on vise davantage maintenant à faire dire ou à faire écrire des textes, plutôt qu'à les faire commenter. C'est une chose qui touche aussi les élèves du Secondaire : ils ont été frappés par des pièces qu'ils ont vues, en particulier par les réalisations du "Théâtre du Soleil" ils se sont précipités dans toute la banlieue pour voir une pièce algérienne représentée par une troupe d'Alger. Je vous parle du théâtre, mais je pourrais aussi bien parler de ce qui peut se faire dans le domaine scientifique, pour inciter les élèves à lire ou à écrire non dans un souci de commentaire mais dans un souci de création. Un certain type d'approche conduit à des manières nouvelles de la littérature, je veux parler de l'approche informatique. Elle consiste à faire suivre à un certain nombre d'enseignants des stages d'informatique, pour leur montrer quelles sont les méthodes du langage-machines, et comment on peut utiliser ce langage dans tous les domaines. Des choses intéressantes ont été faites en ce qui concerne le français et les langues : elles partent de méthodes très élémentaires et parfois d'ailleurs douteuses en informatique, mais qui ont un grand intérêt pédagogique. Je vous en donnerai deux exemples.

La première expérience consiste à faire des listes de mots, utilisables pour un inventaire sur machine ; voici un exemple qui concerne l'espagnol : l'enseignant avait dressé avec une équipe d'élèves une liste de mots à partir d'un poème de Lorca : ces mots avaient été rangés par ordre alphabétique : à une autre équipe il a

donné la liste de mots et a demandé de bâtir un poème avec ces mots : on a ensuite comparé les résultats des élèves avec le poème de Lorca ; cela a suscité l'étonnement des élèves, et les a fait réfléchir sur la nature de la poésie.

La deuxième expérience a eu lieu dans un lycée technique, dans une classe de seconde ; les élèves avaient fait une liste des mots extraits de plusieurs discours de Martin Luther King ; à l'aide de ces listes, ils ont essayé d'examiner des notions comme le pacifisme, la non-violence ... ils ont été très étonnés de voir que, dans la plupart de ses discours, Martin Luther King n'employait jamais le terme de non-violence. Ils prenaient le problème en sens inverse : ils partaient du matériel, le reconstruisaient, puis le comparaient avec ce qu'en avait fait un auteur.

Il est intéressant aussi de faire montrer aux élèves un modèle d'interprétation de résultats, en les incitant à former eux-mêmes une grille pour la machine ; on voit ensuite l'efficacité de la grille. Les élèves s'aperçoivent alors que toutes les grilles sont des grilles interprétatives, que la façon dont on programme l'ordinateur est déjà une interprétation, que la vérité absolue ne sort pas de la machine. Les élèves sont très frappés de voir qu'il y a des groupements qui en langage-machine sont rentables, et d'autres qui ne le sont pas. Il leur apparaît que le langage, sous sa forme naturelle ou sous sa forme machine, a un grand pouvoir dans la vie de la société, et peut conduire à certaines interprétations et certaines organisations. Vous savez, quand vous regardez les sondages, que selon la façon dont les questions sont posées, on arrive à des résultats tout à fait différents. C'est la même chose pour le langage machine. Selon la façon dont l'ordinateur est programmé, on aboutit à définir une idée tout à fait différente des choses et des personnes, c'est important de le faire sentir à des élèves qui sont trop volontiers persuadés que la vérité sort des machines.

Ce qu'on essaie donc maintenant de faire lorsqu'on étudie le français, c'est de faire organiser par les élèves le savoir qui leur est donné : il ne s'agit plus pour eux de recevoir passivement un certain type de savoir qui les formerait. La littérature doit les mettre en rapport avec la civilisation contemporaine, en n'excluant pas le passé : car chaque littérature transporte avec elle toutes ses traditions ; chaque peuple a sa littérature et ses problèmes, et il est à la fois tourné vers l'avenir et vers le passé.

Je n'ai pas encore défini le contenu de l'enseignement de la littérature : qu'est-ce qu'on appelle un texte littéraire ? et quel type d'ouvrage faudrait-il introduire dans cet enseignement ?

Autrefois, il n'y avait pas de problèmes : dans la tradition française, il n'y avait qu'un siècle de gens qui pensaient bien, c'était le XVII^{ème} siècle. Maintenant, on s'intéresse de plus en plus à la littérature contemporaine, et surtout à la littérature mondiale. La curiosité des élèves et des maîtres s'éveille dans ce sens, concernant les littératures en langue française ou en langue étrangère. Ces préoccupations doivent être reflétées par les programmes. Vous connaissez sans doute les résultats de la Conférence des Ministres Africains, qui a défini les orientations de l'enseignement dans les établissements africains et de Madagascar. On y a accordé



une part très large d'une part à des textes autres que les textes traditionnellement classés comme littéraires, d'autre part à toute une littérature d'expression française, maghrébine, québécoise, belge, africaine,... une part très large aussi aux traditions orales, et à toutes sortes de textes non francophones, utiles pour la connaissance du monde, et qui seront étudiés en traduction.

Il va de soit que chaque pays doit définir lui-même ce qu'il a à étudier. Chaque pays a sa situation, et c'est pour cela que moi qui parle en tant que Français, il va de soi que mon discours n'est pas un universel. J'exprime un certain nombre de remarques à partir de choses que j'ai vues, et c'est tout.

La littérature apparaît sous toutes sortes de formes autres que la forme écrite : c'est seulement depuis le XVI^{ème} siècle que la forme écrite nous apparaît comme déterminante. Mac Luan parle longuement de l'importance de l'oral dans les pays américains. Parmi les différentes formes écrites, il n'y a pas seulement des romans, des poèmes, des pièces de théâtre, il y a toutes sortes d'autres formes écrites qui entrent aussi dans la littérature au sens large. Il me semble que c'est être résolument réactionnaire que de dire : il faut rester dans la littérature traditionnelle, la seule, la vraie, celle qui nous a appris les grandes valeurs... Il faut aussi s'occuper du monde contemporain. Mais il me semble aussi que si on voyait uniquement la langue comme un outil de communication scientifique, économique, ce serait dangereux, parce que ce qui nous guette, me semble t-il, c'est alors le technocratisme, c'est croire que les vérités sont uniquement dans le système économique.

Il y a encore toutes les formes de l'image qu'étudie maintenant d'une façon générale la sémiotique, la réclame, les tableaux...

Bref, il y a toutes sortes de formes et de contenus sur lesquels il est important de réfléchir, parce que le monde contemporain utilise divers types de langage écrit et oral, diverses organisations à l'intérieur de l'oral qui sont des organisations symboliques, scientifiques, ... mais aussi tout un système d'images, et que c'est à l'intérieur de tout ça que l'on peut définir la part de la littérature.

Débat sur les problèmes posés par l'enseignement de la littérature

M. Hassan : Faut-il enseigner la littérature pour soi ou comme un moyen idéologique d'élargir la conscience politique ?

M. Ferrer : N'y a-t-il pas une sorte de spécificité de la forme littéraire ?

M. Chevalier : Le concept de littérarité me semble dangereux. Il y a certainement des formes fondées sur certains éléments du corps par exemple, mais les formes littéraires changent avec les époques et les systèmes sociaux. C'est d'ailleurs pourquoi les littératures nationales ont une valeur spécifique avant d'avoir une valeur universelle.

M. Badia : Les questions posées jusqu'ici ressemblent à une conception étroite de la littérature. En France, il est apparu depuis une quinzaine d'années qu'on ne peut plus enseigner les langues en privilégiant la littérature traditionnelle et les genres littéraires analogues. On enseigne maintenant les langues en faisant entrer civilisation, textes, images, symboles autres que littéraires. Il faut distinguer littérature et Littérature.

Mme Cheylan : La formation des maîtres, trop traditionnelle, les empêche d'appliquer des méthodes renouvelées.

M. Chevalier : La nature de la formation et des concours est voulue et maintenue par une certaine politique conservatrice : on a peur, avant tout, du nouveau.

Il faut remarquer aussi que les élèves eux-mêmes sont conservateurs, qu'ils accueillent assez mal les nouveautés. Une question assez angoissante se pose alors à l'enseignant : faire du nouveau à l'intérieur d'une classe, n'est-ce pas une chose perturbante pour les élèves ?

M. Moir : Vous avez parlé de l'approche formelle, linguistique des textes, et dit qu'elle était souvent décevante. Peut-on savoir dans quels domaines cette approche se trouve en échec, et pourquoi ?

M. Chevalier : Je vous renvoie aux analyses de Jakobson sur le douanier Rousseau, par exemple.

L'élaboration de tout texte quel qu'il soit est extrêmement compliquée. L'analyse d'une langue est toujours très complexe. Toutes sortes de systèmes différents sont mises en cause par le fonctionnement de la langue. L'échec n'est pas plus grave pour les linguistes que pour les autres, il est seulement plus flagrant parce qu'ils prétendaient à plus de rigueur que les autres.

M. Barkat : La littérature appartient à la sphère de l'idéologie. Les problèmes de contradiction de classes se retrouvent au niveau de la littérature et au niveau de l'enseignement. Il faut poser en termes de classes les problèmes fondamentaux algériens. Les spécificités ne sont pas nationales, ce sont des spécificités de classes. La technocratie elle-même s'inscrit dans la lutte des classes. Il faudrait voir dans l'Algérie d'aujourd'hui quels sont les courants littéraires qui vont dans le sens du progrès.

Mr Ferreras : L'inspiration révolutionnaire ne provoque pas forcément une révolution des formes littéraires.

M. Chevalier : Ces problèmes doivent-ils être posés aux élèves ? ou débattus par les enseignants seulement ?

M. Hadjaj : Que fait-on actuellement en France dans les classes ?

M. Chevalier : On trouve en France actuellement toutes sortes de formes d'enseignement. Il n'y a pas une doctrine pédagogique.

M. Badia : Je voudrais dire un mot parce que, ce que Chevalier vient de vous dépeindre, c'est la situation dans l'enseignement du Français. La situation de l'enseignement des langues étrangères en France est un peu moins confuse. Il y a un nombre de méthodes et d'innovations beaucoup plus limité. Cela tient peut-être au fait que nous avons à apprendre aux élèves une technique, tandis que, dans ce que vient de nous expliquer Chevalier, l'enseignement du français comme technique à apprendre passe sous la table : dans l'enseignement des langues, il n'y a pas ce total éclatement qui est celui de l'état de l'enseignement du français.

M. Chevalier : J'ajouterai à ce que dit Badia que, si j'ai fait passer sous la table l'enseignement des techniques, c'est parce que, mercredi, je vais parler de ces techniques. Je pense que pas mal de réalisations ont été obtenues en ce qui concerne les techniques de l'apprentissage du français. C'est autour des questions portant sur l'interrogation que je tâcherai de montrer comment on a fait des progrès assez considérables en ce qui concerne cet apprentissage.



M. Benhamed : Vous avez mis en évidence l'incohérence et l'hétérogénéité des méthodes méthodologiques. Je voudrais savoir, au niveau de l'examen, comment se fait la correction, en fonction de quelles normes, de quels critères, puisque l'hétérogénéité des méthodes doit forcément se répercuter sur l'examen.

M. Chevalier : Votre question est parfaitement pertinente, et la réponse, c'est l'embarras extrême des examinateurs. Ils n'ont pas de critères. Finalement, le critère, c'est écrire un français convenable.

M. Benhamed : A mon avis, le système de la double ou de la triple correction complique encore le problème, dans la mesure où chacun a ses critères : je ne vois pas comment créer une situation identique pour tous lors de l'examen, donner une note qui soit d'une valeur standard.

M. Chevalier : Vous avez parfaitement raison, et c'est l'une des raisons de discrédit du français dans notre système. En mathématiques, en physique, on suit une certaine méthode, qui conduit à certains résultats, qu'on peut juger. En français, il est extrêmement difficile d'arriver à un consensus, qui existait auparavant parce que les enseignants avaient tous la même formation, puisqu'on réclamait, à tort ou à raison, un certain type de dissertation, dont on pouvait juger.

Je voudrais tout de même dire que ma conclusion n'est ni optimiste, ni pessimiste. J'ai essayé de décrire un état de fait propre aux Français en ce qui concerne les méthodes d'apprentissage de la langue, on a fait des progrès tout à fait considérables : mais le problème crucial est celui de la littérature. Il se pose même à l'Université. Dans notre Université, à Paris VIII, le Département de Français, qui est un département brillant, avec toutes sortes de gens très célèbres, est un département en crise permanente parce que tous ces problèmes s'y posent. Je pense que c'est un signe de santé que cette remise en cause du système. Ce sont des questions qui nous sont posées par cette époque énorme de changements, et qui atteint le français de plein fouet. Pour les autres matières, Badia me permettra de le dire, c'est plus facile. Pour le français, on a fait aussi toutes sortes d'expériences de techniques. Le plus grave, c'est que les élèves n'en veulent pas. On a fait des expériences en classe de seconde, avec des élèves de 14-15 ans, pour tâcher de leur apprendre ce que c'était qu'une argumentation, comment on organise les éléments d'un discours les uns par rapport aux autres, et comment on peut référer cela à une symbolique formelle. Le responsable de ces expériences est Oswald Ducrot : c'est un philosophe logicien, qui a un certain nombre d'équipes, en particulier au Lycée de Sèvres, et qui a fait des choses très intéressantes pour montrer aux élèves comment un texte est argument, et pour améliorer leur système cognitif. Cela intéresse beaucoup les enseignants qui arrivent à démêler dans un texte le jeu des présupposés, et les réponses que cela attire, qui montrent comment s'établit le jeu des causalités, et l'endroit où il y a glissement. Le groupe d'Oswald Ducrot avait étudié en particulier les Lettres de Montesquieu pour montrer comment à certains moments on arrivait à faire glisser le raisonnement pour lui faire montrer autre chose. De même ils avaient pris des tracts électoraux, des pages de réclame, toutes sortes de choses de ce genre pour montrer ce que c'est qu'une argumentation construite, et ce que c'est qu'une argumentation déconstruite. L'expérience prouve, primo, que ça n'intéresse que peu d'élèves et deuxièmement, qu'on retrouve par ce genre de méthode un certain élitisme. Les élèves, en français, ont beaucoup de mal à utiliser des méthodes rigoureuses. La classe de français, pour eux, c'est la classe où l'on débat le problème du jour. C'est peut-être là le laxisme dont Badia me taxait tout à l'heure. On souhaiterait de temps en temps plus de rigueur, mais on se heurte aux élèves, qui, eux, sont passionnés par le monde dans lequel ils vivent et comment le leur reprocher ?

M. X : Le fait de présenter la chose de cette manière ne nous indique pas les mécanismes réels de la réalité française, si on veut rester au niveau de la réalité française. On constate l'efficacité de l'enseignement des langues étrangères en France, et l'inefficacité de l'enseignement de la littérature française ? Le vrai centre de ces phénomènes, ce n'est pas la présence ou la non-présence de techniques ? Le problème est de savoir pourquoi il y a présence de techniques dans un secteur et pas dans l'autre. Cela n'est-il pas lié d'abord aux enseignants eux-mêmes, à leurs origines, à ce qu'ils représentent, cela n'est-il pas lié à la domination mondiale pour l'instant des techniques des U.S.A. ou du Canada ? Ne s'agit-il pas d'un impérialisme de l'empirisme au niveau de l'enseignement, et de l'effet de la demande sociale, car l'enseignement des langues étrangères est maintenant une nécessité sociale, nécessité liée à des intérêts bien déterminés ?

M. Nègaoui : Vous qui êtes Français, qui appartenez à une association, ne pourriez-vous pas nous donner une définition spécifiquement française de la littérature ?

M. Chevalier : C'est un mouvement qui est né en 1680 ou un peu après, avec le paiement des écrivains. C'est le moment où La Bruyère reçoit un paiement de son éditeur ; c'est sûrement un moment très important. L'écrivain devient un salarié, en rapport avec les éditeurs, c'est quelque chose de nouveau. Je vous dis ça bien sûr en manière de plaisanterie ; on ne peut pas donner de définition.

M. Borsali : Vous avez dit que chaque professeur est libre de choisir son programme. Par conséquent, les élèves sont à la merci de ce professeur, leur instruction dépend de lui. Faudrait-il dans ce cas sélectionner les professeurs pour homogénéiser l'enseignement ?

M. Chevalier : J'ai dit tout à l'heure que je n'en savais absolument rien. C'est aux gens du pays eux-mêmes, et quand je dis les gens, c'est exprès que j'emploie ce terme-là, ce n'est pas aux enseignants seulement, c'est à tout le pays d'en décider.

Je crois qu'il n'y a pas de solution d'ensemble. Il doit y avoir des pays dans lesquels il est nécessaire d'avoir une organisation plus rigoureuse, il y en a d'autres où l'on peut donner plus de jeu aux libres initiatives. Cela dépend de la tradition, des besoins du pays ; évidemment, qu'il n'y ait pas de règle générale, que chaque enseignant ait une méthode particulière, c'est assez fâcheux. D'une façon ou d'une autre, soit par des mesures autoritaires, soit par des groupements d'enseignants, il faut obtenir une certaine homogénéité.

M. Hadjaj : Vous avez parlé de l'approche linguistique, de l'analyse formelle d'un texte. Ne pensez-vous pas que cette analyse ne peut être faite que par un spécialiste ?

M. Chevalier : Sans être spécialiste, quelqu'un qui a fait des études à l'Université s'en tire très bien. Il suffit d'avoir une honorable formation. En outre, les élèves s'en tirent encore mieux que les enseignants. Ils aiment beaucoup cette espèce de jeu formel : identifier des éléments qu'on retrouve à certains endroits, qu'on ne retrouve pas à d'autres ; déterminer le jeu des régularités et des irrégularités, la structure des débuts, des fins, les rapports avec les images...

M. Hadjaj : Si l'on s'attache à l'étude formelle d'un texte, on reste au niveau de la langue. Or le travail du professeur de langue a été fait, c'est au-delà de la littérature sans connaître les bases de la langue.

M. Chevalier : Il y a en effet certaines techniques très intéressantes pour voir comment fonctionne un texte, on en revient ici à la notion de littérarité, dont on a parlé au début de la discussion. D'autre part, on risque souvent d'être enfermé à l'intérieur des problèmes de langue. C'est une question de bon sens de la part de l'enseignant, c'est à ne pas s'enfermer dans une étude de langue à propos du texte, à ne pas en profiter pour faire étudier aux élèves le jeu des sujets, des verbes... dans un texte, il y a beaucoup d'autres choses, bien entendu ; un texte doit conduire à autre chose qu'à une étude de langue. L'analyse linguistique n'est vraiment qu'un des éléments de l'approche des textes, et un élément à mon sens relativement assez faible. Mais la linguistique rappelle à ceux qui voudraient extrapoler trop largement que le texte existe, qu'il est formé de mots qui se répondent.

M. X : M. Badia a dit que la littérature française n'a pas bénéficié de techniques appropriées, alors que les langues étrangères en ont bénéficié ?

M. Badia : Je parlais de l'apprentissage de la langue, pour lequel nous avons en effet des techniques. Pour l'apprentissage de la littérature, par contre, nous en sommes au même point.

M. Chevalier : J'insiste là-dessus, on a fait beaucoup de choses pour l'apprentissage du français. J'espère en donner des exemples. En parlant d'abord de littérature, on a commencé ce matin par le plus épineux.

