La littérature en classe de langues dans une approche communicative

Literature in the foreign language class in a communicative approach

Sylvie Liziard, Ştefania Rujan
Université de Rouen
Université « Valahia » de Târgovişte

Abstract:
After we did a short history of the place and the finality of the literary text in traditional and audio-visual methods, we stopped on the communicative method, which assured priority to the discursive state of the literary work and proposed diverse steps as : developing pattern models and exploiting creativity; exploiting inter-cultural dimension, the types of text, the literary practices of the "source" culture.
The literary text must be considered at the same time as a base of didactic unities, a communication object and something to be talked about. By the complexity of the utterance (*énonciation*) plans, the literary text remained a support, frequently used in foreign language lessons, creating the environment of a real communication among students.
Key-words: approach, communicative, literary text, learning support, authentic document, inter-cultural, text-grammar, text types, inter-textuality, creative writing.

Il nous semble nécessaire, avant d'entrer dans le vif du sujet, de faire un bref aperçu sur la place et le rôle de la littérature dans les différentes méthodes de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères.

La méthodologie traditionnelle, s'étalant sur plus de trois siècles (elle s'arrête vers 1954, année de la parution du français fondamental), concevait la littérature "comme une consécration, comme l'aboutissement de l'apprentissage d'une langue" (Naturel, 1995, p. 17). L'étude de la littérature était, d'une part, un moyen d'acquérir un capital culturel, de former et de développer la personnalité. En ce sens, dans la préface du "Mauger bleu" Marc Blancpain montre que l'étude de la langue française offre la possibilité aux citoyens étrangers d' "entrer en contact avec une des civilisations les plus riches du monde moderne", de "cultiver leur esprit par l'étude d'une littérature splendide, et de "devenir, véritablement, des personnes distinguées" (*Cours de langue et civilisation française*, dit "Le Mauger bleu", Hachette, 1953, p. VI). D'autre part, les "morceaux choisis" qu'on étudiait en classe servaient de base pour l'apprentissage de la langue (vocabulaire aussi riche que possible, faits grammaticaux, etc.). Littérature et enseignement de la langue étaient étroitement liés, voire indissociables (on aurait dit le recto et le verso d'une même médaille). Le texte littéraire était lu en profondeur, discuté, interprété, soumis à une analyse critique, inséré à un courant littéraire. Bref, la métatextualité était d'importance. La valorisation de la langue écrite, l'explication grammaticale et lexicale ainsi que la traduction de la langue cible à la langue du départ et inverse bénéficiaient de la priorité au grand dam d'une véritable pratique du discours.

A l'encontre de la méthode traditionnelle, la méthode directe, particulièrement active, met l'accent sur l'acquisition de l'oral, l'étude de la grammaire sous forme inductive et implicite, l'apprentissage du vocabulaire courant, la progression et l'approche globale du sens. Il va de soi que, dans un tel contexte, le texte littéraire est relégué au second plan, n'étant utilisé qu'à une étape finale de l'apprentissage, quand les connaissances et les pratiques langagières acquises sont suffisantes pour en permettre l'approche.

Il en va de même pour les méthodes audio-orales et audio-visuelles (M.A.O. et M.A.V.). Sans rejeter le texte littéraire d'une manière péremptoire, ces méthodes privilégiaient les dialogues et les textes fabriqués à des fins pédagogiques. Situé dans une progression pédagogique, le texte littéraire est inséré dans l'apprentissage au moment où les acquis antérieurs permettent son "décodage". Il peut aussi apparaître comme un matériel auxiliaire, un accessoire, destiné plutôt à vérifier ce qu'on a appris qu'à servir à l'acquisition de la langue. Considérée comme une pratique langagière éloignée de la "norme", la littérature était réservée en général aux élèves avancés, les débutants et les élèves du niveau moyen devaient seulement apprendre à communiquer oralement, dans des

BDD-A20461 © 2009 Valahia University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 23:00:46 UTC)

situations conventionnelles. Considéré comme insuffisamment fonctionnel et peu favorable à la communication, le texte littéraire est sinon complètement banni des classes de langues du moins exclu des supports d'apprentissage.

La méthode communicative et cognitive (fonctionnelle ou notionnelle-fonctionnelle), apparue vers les années '70 a pour objet de développer des compétences de communication réelles en L_2. Elle tient compte des besoins des apprenants lesquels se trouvent au centre du processus d'apprentissage. Ainsi certains choix méthodologiques et les supports d'apprentissage des méthodes antérieures sont-ils remis en cause. En ce qui concerne le texte littéraire, il est réhabilité sans en faire pour autant un modèle et un support unique d'enseignement / apprentissage comme dans la méthodologie classique, traditionnelle. La méthode communicative met en relation le texte littéraire avec les autres documents authentiques (publicité, informations télévisées, recettes de cuisine, émissions radiophoniques, buletins météo, etc.) lesquels constituent les principaux supports d'apprentissage. "L'événement de la communication" reste le dénominateur commun des instruments d'analyse. Tel que montrent M. C. Albert et M. Souchon, si l'on propose aux apprenants des textes littéraires ce n'est ni pour leur "transmettre un savoir"(M.-C. Albert, M. Souchon, 2000), ni pour leur faire connaître les écrivains français les plus représentatifs comme par exemple les "«incontournables» (Camus), les «classiques» (Balzac), les «novateurs» (Duras) par le biais des extraits de leurs œuvres, ni de leur présenter un "supplément culturel" ou certaines "unités lexicales" et quelques "structures grammaticales". S'y prendre d'une telle manière, ce serait dénier la "dimension interactive" du texte littéraire, "nier le statut discursif de l'œuvre littéraire." Si l'on travaille le texte littéraire, on le fait pour "envisager en quoi il est différent, non pour le valoriser à tout prix, mais pour permettre aux étudiants de l'appréhender d'une manière qui ne soit pas réductrice, ce qui implique que leur soient proposées des démarches diversifiées."(M.-C. Albert, M. Souchon, 2000)

Pour éviter de tels écueils, tout enseignant de français langue étrangère qui veut travailler des textes littéraires doit prendre en considération quelques théories littéraires et pratiques pédagogiques. Il s'agit, de tout premier abord, d'une des perspectives ouvertes par la sociologie de la littérature: Roland Barthes (*Le Degré zéro de l'écriture, Écrivains et écrivants*, 1960, *Le Plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973), Pierre Bourdieu (*Esquisse d'une théorie de la pratique*, Genève, Droz, 1972, *Ce que parler veut dire*), Robert Escarpit (*Sociologie de la littérature*, Paris, PUF, 1958), Giafranco Corsini (*L'Instituzione letteraria*, Naples, 1974), Jean-Paul Sartre (*Situation II*, Paris, Gallimard, 1948), Jacques Dubois (*L'Institution de la littérature*, 1978) conformément à laquelle le texte est un produit «institué», lié à la pratique de la communication. Une autre perspective ouverte par la sociologie de la littérature est celle de l'institution littéraire, conçue "à la fois comme organisation autonome, comme système socialisateur et comme appareil idéologique"(Jacques Dubois, 1978). La légitimité d'un écrivain dans le cadre de "l'institution littéraire" est conférée par les appréciations de la critique, les prix littéraires reçus y compris ceux de la part de l'Académie, les rééditions de ses œuvres et, non en dernière instance, l'école avec ses programmes et ses manuels. Pierre Bourdieu souligne la contribution des écrivains reconnus, consacrés, au maintien de la pureté de la langue car ils produisent la langue "officielle", cette "norme théorique à laquelle toutes les pratiques linguistiques sont objectivement mesurées". (*Ce que parler veut dire*, 1982)

En ce qui concerne l'approche du texte, la théorie littéraire moderne offre des perspectives multiples: la critique biographique qui privilégie l'auteur, le structuralisme qui valorise exclusivement le texte, l'esthétique de la réception représentée par Jauss (*Pour une esthétique de la réception*, traduction française, Gallimard, 1978) qui met au premier plan le lecteur dont la contribution est essentielle par ce qu'il donne un sens à l'œuvre, l'intertextualité présentée comme "une relation de coprésence entre deux ou plusieurs textes, c'est-à-dire […] par la présence effective d'un texte dans un autre" (G. Genette, *Palimpsestes*, éd. du Seuil, 1982, apud. Naturel, op. cité, p. 19) (citations, plagiats, allusions). G. Genette met en valeur d'autres notions théoriques qui peuvent trouver des applications pédagogiques: la paratextualité (la mise en relation du texte avec son environnement: titrages, sous-titrages, illustrations, caractères, mise en page, exergues, graphie, longueur du texte, préfaces, jaquette, épigraphes, etc., bref tous les indices qui permettent une

BDD-A20461 © 2009 Valahia University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 23:00:46 UTC)

"entrée" dans le texte), la métatextualité (commentaire, analyse, critique littéraire, dissertation), l'hypertextualité définie par Genette comme "toute relation unissant un texte B [appelé hypertexte] à un texte antérieur A [appelé hypotexte] sur lequel il se greffe d'une manière qui n'est pas celle du commentaire" (G. Genette, *Palimpsestes*, éd. du Seuil, 1982, apud. Naturel, op. cité, p. 22), l'architextualité vue comme la relation qui unit le texte avec une catégorie plus générale (par exemple le genre littéraire). La transtextualité ("tout ce qui met [le texte] en relation, manifeste ou secrète, avec d'autres textes") est utile dans la mesure où elle permet de faire des analogies et des comparaisons entre deux ou plusieurs textes littéraires (ce qui contribue à l'enrichissement des connaissances, à l'acquisition d'une culture générale) ou d'établir des rapports entre le texte et des éléments extérieurs ou transcendants qui en facilitent l'approche (paratextualité et architextualité notamment) (Naturel, 1995, p. 165).

Une autre dimension qui doit être prise en compte est celle dite interculturelle. L'étude de la littérature rend plus aisé l'accès à l'universel, à la connaissance de l'autre, de l'étranger, dont la manière de penser et de sentir est différente de la nôtre et, non en dernière instance, elle facilite la communication internationale. Un texte provenant d'un autre horizon culturel peut présenter des similitudes avec les textes de la culture de base, ce qui pourrait conduire à une démarche comparatiste, à l'établissement des relations entre les diverses littératures et à la compréhension des traits caractéristiques d'une autre communauté. On pourrait ainsi déceler ce qui est commun à plusieurs sociétés, voire à toutes les sociétés par l'identification des structures similaires à l'expression culturelle ou au schéma intellectuel de plusieurs littératures nationales. De surcroît, la découverte d'une autre culture nous aide à mieux comprendre la nôtre. Colin Evans saisit très bien le rapport identité / altérité et le rôle des langues et des littératures dans le processus de communication internationale: "Si j'ai un slogan, c'est: bâtir des ponts plutôt que de creuser des puits. Les linguistes, les comparatistes, sont ceux qui font connaître des groupes les uns aux autres, et ce faisant font que chaque groupe se connaisse mieux lui-même. Il faut des frontières, des identités distinctes […] mais il faut aussi des portes, des ponts des passeurs […]. L'interculturel ne consiste pas à devenir l'autre, ni après un premier appprentissage, à mimer l'autre, mais à devenir plus soi-même à force d'avoir compris l'autre et sa propre recherche d'identité. C'est la place des littératures étrangères dans l'enseignement des littératures nationales comme c'est la place des étrangers dans la formation (continue) de l'identité nationale"[1].Une littérature étangère peut nous renseigner sur les attitudes, les valeurs et les structures fondamentales, "les héritages lointains", bref sur les mentalités qui constituent, tel que Fernand Braudel l'affirme, ce que "les civilisations ont de moins communicable les unes à l'égard des autres"[2]. Si l'on tient compte du fait que l'identité de chaque culture n'existe que par ce qui l'oppose aux autres, on comprend que les différences contribuent à la reconnaissance d'une civilisation en tant que telle, à son affirmation par rapport aux autres civilisations du monde. L'étude d'une littérature étrangère nous aide à comprendre que les autres ne sont ni pires, ni meilleurs que nous. Mais ils sont différents. Comprendre ces différences c'est en réalité nous mieux comprendre nous-mêmes: "Pénétrer une culture étrangère, c'est toujours se décentrer sans pour autant oublier son propre centre, c'est-à-dire sa propre identité culturelle."[3]

La grammaire textuelle et la typologie des textes littéraires peuvent apporter des informations utiles et pertinentes sur la manière de fonctionner des textes. Jean Michel Adam (*Les textes, types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Nathan Université, 1992) considère qu'il y a plusieurs types de textes qui sont autant de représentations organisées et hiérarchisées du contenu sémantique du texte. L'existence des schémas textuels prototypiques est motivée par l'hétérogénéité compositionnelle des discours. Le but n'est pas d'établir à tout prix une typologie mais de mettre à point un intrument pédagogique, de faciliter l'accès à la compréhension des énoncés produits, rendue, sinon impossible, du moins difficile par leur diversité même. A titre d'exemple, en ce qui concerne le texte narratif, il faut mettre en évidence la temporalité et la

[1] Colin Evans in *La littérature des autres. Place des littératures étrangères dans l'enseignement des littératures nationales*, p. 78.
[2] Fernand Braudel, *Grammaire des civilisations*, Paris, Arthaud, 1987.
[3] Louis Porcher, *Le français langue étrangère*, 1995, p. 67.

BDD-A20461 © 2009 Valahia University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 23:00:46 UTC)

succession des événements, les acteurs (personnages), l'action (exposition, nœud, développement à l'époque classique), la mise en intrigue, la morale (explicite ou implicite). La compréhension du texte descriptif peut être facilitée par l'énonciation du thème - titre, les connecteurs (énumératifs, additifs, temporels, spatiaux), l'aspectualisation (couleur, dimension, etc.), le champ lexical (les adjectifs évaluatifs y occupent une place de choix), les figures de style (comparaisons, métaphores, métonymies, synecdoques, hyperboles), les fonctions (référentielle, explicative, expressive, narrative). Pour ce qui est du texte argumentatif, caractérisé par la fonction connative (Jakobson), il faut tenir compte des oppositions (thèse proposée / thèse adverse), des arguments (quasi-logiques: définitions, comparaisons; empiriques: fondés sur la causalité ou sur une confrontation; inductifs: exemples, modèle, analogie; contraignants: proverbes, maximes, lieux communs), des connecteurs logiques (cause / conséquence, induction / déduction), des expressions à valeur argumentative: cela démontre que, cela prouve que, cela montre / révèle / atteste / témoigne que, c'est la preuve que / de, etc.

Encore faut-il tenir compte du fait que l'étude du texte littéraire peut et doit contribuer au développement des capacités créatrices des apprenants: "Les textes littéraires mettent en évidence certaines possibilités de fonctionnement de la langue que l'usage courant n'actualise pas. La perception et la compréhension de ces mécanismes que les écrivains ont su faire jouer dans leurs textes mettent les élèves en mesure de les utiliser pour leur propre compte et de les faire servir à la composition de leurs propres textes."[4] Ces deux activités, lecture et écriture, peuvent et doivent être complémentaires. L'écriture en classe de langue conduit à une participation plus active dans l'activité de lecture. C'est une des raisons pour lesquelles, en approche communicative, la relation privilégiée est celle texte / apprenant. La perception des mouvements même du langage là où ils sont les "plus forts"[5] ainsi que l'exploitation des modèles types facilitent le développement des compétences créatives des élèves. Le texte cesse d'être quelque chose de "sacré", d' "intangible" fait une fois pour toutes. Il n'est plus un "produit fini" mais quelque chose "en train de se faire". En anticipant ou en modifiant le texte, le lecteur participe à sa fabrication et au "rétablissement de la communication littéraire"[6].

Le texte littéraire doit être considéré en même temps comme un support des unités didactiques, un objet de communication et un objet à propos duquel on parle. Dans sa démarche pédagogique, l'enseignement doit prendre en considération plusieurs facteurs:

1) La compétence culturelle des apprenants (cf. Umberto Eco, *Lector in fabula*, 1985)

2) Le rapport universalité - singularité

3) Le recours aux genres et aux formes littéraires familiers aux apprenants

4) L'étude du statut et de la place de la littérature dans la société de l'apprenant

5) Le souci de favoriser la relation texte / lecteur

6) La nécessité d'aboutir à la construction du sens à partir d'un texte littéraire en langue étrangère

Dans leur *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (Presses universitaires de Grenoble, 2002) J.- P. Cuq et I. Gruca proposent une approche du texte littéraire, "un parcours à étapes", qui nous semble à la fois alléchant et novateur:

1) Une première phase de prélecture (titre, présentation iconique, physionomie typographique, préface, jaquette, etc. ou une activité ludique);

2) La compréhension globale (Qui?, Fait quoi?, A qui?, Où?, Quand?, Comment?, Pourquoi?);

3) L'étude des invariants textuels, génériques et typologiques (type de texte, genre littéraire, intertextualité, etc.);

4) Une lecture approfondie qui met en valeur les spécificités d'un texte (en d'autres termes de ses "entailles") et ses qualités intrinsèques, travail sur la langue, mise en scène textuelle des faits de langue.

---

[4] R. Nataf, *L'écrit littéraire* in *La pédagogie du français langue étrangère*, Hachette, 1978.

[5] J. Peytard, *La littérature et classe de langue*, Paris, Crédif - Hatier, 1982.

[6] M.- C. Albert, M. Souchon, *Les textes littéraires en classe de langue*, Hachette, FLE, 2000, p. 51.

BDD-A20461 © 2009 Valahia University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 23:00:46 UTC)

Méthode jouant sur la diversité et l'éclectisme, l'approche communicative est dans notre conception, assez souple quant aux modalités d'utilisation pédagogique du texte littéraire.

De quelque manière qu'on l'aborde, le texte littéraire reste, par la complexité des plans d'énonciation, un support fréquemment exploité par la didactique du FLE. Tel que montre A. Séoud, il crée "les conditions d'une communication véritable entre les élèves" (A. Séoud, *Pour une didactique de la littérature*, 1997, p. 170)

Bibliographie

1. Adam, J.-M. *Les textes, types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Nathan Université, 1992.
2. Albert, M.-C., Souchon M. *Les textes littéraires en classe de langue,* F. Autoréférences, 2000.
3. Cuq, J.-P., Gruca, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde,* Presses Universitaires de Grenoble, 2003
4. Dubois, Jacques *L'institution de la littérature,* Fernand Nathan, Editions Labor, 1978.
5. Genette, G. P*alimpsestes,* Editions du Seuil, 1982.
6. Naturel, M. *Pour la littérature : De l'extrait à l'oeuvre,* Clé International, Didactique des langues étrangères, 1995.
7. Nataf, R. *L'écrit littéraire in La pédagogie du français langue étrangère, Hachette, 1978.*
8. Peytard, J. *Littérature et classe de langue*, Paris, Crédif - Hatier, 1982.
9. Porcher, L. *Le français langue étrangère,* 1995.
10. Séoud, A *Pour une didactique de la littérature*, Hatier - Didier, LAL, 1997.

[xxx]Le Français dans le monde. *Littérature et enseignement - La Perspective du lecteur, numéro spécial,* Recherches et Applications, Hachette, février - mars, 1988.

BDD-A20461 © 2009 Valahia University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 23:00:46 UTC)