Langue et littérature comme étrangères

Corpus, démarches et postures didactiques en français langue étrangère

Anne GODARD

DILTEC – EA2288 « Didactique des langues, des textes et des cultures »
Université Sorbonne Nouvelle

Résumé : Le lien entre langue et littérature, dans le cas de l'enseignement du français langue étrangère, est vivace, témoignant non seulement d'une longue tradition intellectuelle et pédagogique commune, mais aussi d'un renouveau du discours didactique. Mais quels sont, aujourd'hui, les textes choisis comme « échantillons représentatifs », et de quoi sont-ils considérés comme représentatifs ? Comment s'articule le lien entre langue et littérature dans la recherche et les pratiques pédagogiques en FLE ? Autrement dit, comment les connaissances que les enseignants ont de la littérature d'expression française sont mises en œuvre, selon quelles démarches didactiques les textes sont-ils sélectionnés ? Nous proposons dans cet article de mettre en évidence les corpus privilégiés en fonction des démarches et des objectifs didactiques à travers un tour d'horizon des recherches récentes sur la littérature en FLE. L'analyse s'appuiera également sur des extraits de méthodes de langue publiées depuis les années 2000, permettant de donner des exemples de ces associations démarche-corpus qui, de manière souvent implicite, fonctionnent comme des ensembles tendant à se figer : certains types de corpus paraissant « naturellement » voués à certains types d'activités pédagogiques visant le développement des compétences langagières et culturelles. Ce faisant, notre objectif sera de mettre au jour les postures didactiques proposées aux enseignants face à la littérature à enseigner, et d'éclairer les conceptions que ces postures dénotent, non seulement de la littérature, mais aussi de la langue-culture et du type de lien qui les unit.

Mots-clés : lecture subjective, écriture créative, plurilinguisme, francophonie, approche interculturelle

1 Introduction : lien réciproque entre langue et littérature françaises

Enseigner la littérature en langue étrangère *versus* enseigner la langue étrangère avec la littérature comme support : tout enseignante ou enseignant de langue étrangère s'est trouvé pris dans ce double mouvement, qui fait de la langue et de la littérature, tour à tour, le moyen et l'objectif de l'enseignement-apprentissage. Langue et littérature sont ainsi pensées ensemble comme étrangères, l'une servant de médiation à l'autre,

et réciproquement, selon le double présupposé que maîtriser la langue donne accès à la littérature et que pratiquer la littérature permet de s'approprier la langue et la culture.

S'agissant du français, ce lien mutuel et réciproque entre langue et littérature est très ancien. Que ce soit à travers la *mise en roman* au XII^{e} siècle, c'est-à-dire l'adaptation en français des récits antiques, ou avec la *Défense et illustration de la langue française* par laquelle en 1549 Du Bellay appelait conjointement à enrichir la langue et à l'illustrer par des œuvres littéraires, la littérature s'est constituée comme lieu de « fabrique de la langue » (Gauvin, 2004) jusqu'à aujourd'hui. Si, depuis la fin des années 70, langue et littérature ne sont plus indissociables dans l'enseignement, la dimension littéraire reste forte dans la didactique du français langue maternelle (FLM) (Daunay, 2010) qui est depuis les années 1980 un lieu privilégié d'élaboration de la recherche en didactique de la littérature, spécifiquement à travers la didactique de la lecture littéraire et de l'écriture créative. En français langue étrangère, après avoir été longtemps support, moyen et objectif de l'enseignement de langue, la littérature a été écartée des approches fonctionnelles et communicatives durant la deuxième moitié du XX^{e} siècle (Puren, 1996), mais à la faveur de la perspective actionnelle et des démarches interculturelles, elle a fait l'objet de nouveaux travaux à partir des années 2000, mettant l'accent sur les appropriations subjectives et la créativité. Disposant d'une place réduite dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (*CECRL*, 2001), les textes littéraires ne sont cependant pas absents du matériel pédagogique des méthodes de français langue étrangère (FLE).

2 Corpus, démarches, postures et répertoires didactiques en FLE

Ainsi, en dépit de fluctuations importantes, le lien entre langue et littérature, dans le cas du français, reste vivace, témoignant non seulement d'une longue tradition intellectuelle et pédagogique commune, mais aussi d'un renouveau du discours didactique. Mais quels sont, aujourd'hui, les textes choisis comme « échantillons représentatifs », et de quoi sont-ils considérés comme représentatifs ? Comment s'articule le lien entre langue et littérature aujourd'hui dans la recherche et les pratiques pédagogiques en FLE ? Autrement dit comment les connaissances que les enseignants ont de la littérature d'expression française sont mises en œuvre, selon quelles démarches didactiques les textes sont-ils sélectionnés ? Alors qu'en FLM, à la faveur des programmes, les corpus sont donnés d'emblée et les démarches sont conçues pour en favoriser l'accès, on peut dire qu'en FLE, où les corpus sont libres, ce sont les démarches qui suscitent la sélection de corpus.

Nous proposons dans cet article de mettre en évidence les corpus privilégiés en fonction des démarches et des objectifs didactiques à travers un tour d'horizon des recherches récentes sur la littérature en FLE. L'analyse s'appuiera également sur des extraits de méthodes de langue publiées depuis les années 2000, permettant de donner des exemples de ces associations démarche-corpus qui, de manière souvent implicite, fonctionnent comme des ensembles tendant à se figer : certains types de corpus paraissant « naturellement » voués à certains types d'activités pédagogiques visant le développement des compétences langagières et culturelles.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

Ce faisant, notre objectif sera de mettre au jour les *postures didactiques* proposées aux enseignants face à la littérature à enseigner, et d'éclairer les conceptions que ces postures dénotent, non seulement de la littérature, mais aussi de la langue-culture et du type de lien qui les unit. En effet, ces postures didactiques, telles les « postures de lecture » identifiées par Francine Cicurel en 2007 comme « l'attitude du corps et l'état d'esprit de la personne », dépendent « à la fois du texte (le genre notamment), de ses intentions et des dispositions dans lesquelles il se trouve » (2007 : 128). Témoignant d'une « culture éducative » constituée par « les activités éducatives et les traditions d'apprentissage [qui] forment comme un ensemble de contraintes qui conditionnent en partie enseignants et apprenants » (Beacco *et al.*, 2005 : 6-7), les postures sont configurées par des savoirs, des pratiques de transmissions, des habitudes d'enseignements et des modèles qui constituent un « répertoire didactique », autrement dit un « ensemble des ressources dont dispose un enseignant pour enseigner » (Cicurel, 2019 : 26).

Répertoire et posture didactiques, situées au sein d'une culture éducative, se fondent sur la formation initiale des enseignants – s'agissant de la littérature, on peut parler de leur culture littéraire, construite scolairement et par leurs pratiques de lecture ordinaire et de loisir –, ils s'étoffent et peuvent évoluer au fur et à mesure de la pratique enseignante et de la confrontation aux discours didactiques ainsi qu'en fonction des propositions récurrentes dans le matériel pédagogique disponible. Ceux-ci concourent à construire, à l'intersection de la recherche et des pratiques, des ensembles corpus-démarches, qui contribuent à former, enrichir, mais peut-être aussi limiter, les répertoires et postures didactiques des enseignants face aux textes littéraires.

Nous allons nous arrêter successivement sur trois ensembles de démarches didactiques : la lecture subjective ; l'écriture créative ; l'éducation interculturelle et plurilingue. Nous montrerons comment chacune sélectionne des corpus qui semblent comme « naturellement » répondre à leurs visées : la littérature grand public ; la littérature contemporaine ; la littérature francophone, plurilingue et translingue. Nous nous interrogerons sur les effets de la constitution de ces ensembles démarches-corpus, en particulier pour ce qui est de la place dévolue aux corpus classiques, assez peu présents dans la recherche. Enfin, dans un troisième temps, nous proposerons de réfléchir aux postures que ces ensembles induisent et aux limitations qu'elles peuvent engendrer.

3 Lecture littéraire

3.1 Dans la recherche : lecture littéraire, lecture subjective

La lecture littéraire est le premier objet des recherches développées dans le domaine de la littérature en FLE depuis 1988 avec un numéro du *Français dans le monde – Recherches et applications* consacré à « Littérature et enseignement : la perspective du lecteur » (Bertrand et Ploquin, 1988). Ce numéro a marqué un tournant depuis les lectures sémiotiques vers la prise en compte de la subjectivité du lecteur dans la réception des textes. Francine Cicurel avec *Lectures interactives* (Cicurel, 1991) consacre à leur suite un chapitre à la lecture littéraire dans la perspective de la « lecture interactive » rendant le lecteur actif dans la construction collaborative du sens. L'attention

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

portée à la lecture en tant qu'expérience dans le cadre du FLE met l'accent sur les médiations (Godard, Havard et Rollinat-Levasseur, 2011). Dans un ouvrage collectif intitulé la *Littérature dans l'enseignement du FLE* (Godard *et al.*, 2015), nous mettions l'accent sur les démarches d'appropriation qui se sont développées en parallèle avec une évolution de la didactique des langues qui, depuis l'approche communicative et la perspective actionnelle, a opéré partiellement un tournant vers une conception de la langue comme expérience constitutive de la subjectivité et de l'identité (Kramsch, 2009 ; Norton, 2013 ; Castellotti, 2017).

Un numéro récent du *Français dans le monde, Recherches et applications* « Lectures de la littérature et appropriation des langues et cultures » (Bemporad & Jeanneret, 2018) associe dans cette perspective « l'appropriation des langues étrangères à l'imaginaire et aux symboliques, aux émotions, aux constructions identitaires de la personne plurilingue » considérant que « la lecture de littérature semble particulièrement pertinente » dans ce cadre (Bemporad & Jeanneret : 9). La lecture subjective est accompagnée par les pratiques du journal de lecture, qui peut être parfois tenu dans la langue des élèves ou intégrer des pratiques plurilingues.

La mise au premier plan, dans ces ouvrages, de la lecture-écriture sensible et subjective fait écho aux travaux publiés en didactique de la littérature par un réseau de chercheurs impliqués dans le domaine du français langue maternelle, de l'école à l'université, en France, mais aussi en Belgique et au Québec. Sont ainsi largement diffusées aujourd'hui les recherches sur la « lecture littéraire » dans les pratiques scolaires, avec les travaux de Jean-Louis Dufays (Dufays, Gemenne et Ledur, 2005), d'Annie Rouxel (Rouxel, 1996), sur l'implication subjective du « sujet lecteur » (Rouxel, 2004 ; Dufays, 2013) ainsi que sur les liens entre lecture et écriture à travers le « texte du lecteur » (Mazauric, Fourtanier & Langlade, 2011).

3.2 Les corpus de la lecture de loisir : fiction, littérature jeunesse et grand public

La réévaluation des corpus, à l'aune des activités d'appropriation qu'ils peuvent favoriser, a été entamée du côté du FLM dans un ouvrage paru en 2010 pour faire le point sur les corpus scolaires. La perspective adoptée est de montrer comment ces corpus scolaires contribuent à former une culture commune à travers les appropriations individuelles constituant ce que ces mêmes chercheurs appellent la « bibliothèque intérieure » (Louichon & Rouxel, 2010). Dans le secondaire, on peut repérer une sorte de « socle commun » classique, gardant un noyau de littérature française patrimoniale, centrée autour du XIX^{e} siècle, avec une certaine standardisation des textes par le choix restreint d'œuvres et la pratique de la lecture en extraits, ainsi que le confirme un ouvrage récent sur *L'extrait et la fabrique de la littérature scolaire* (Belhadjin et Perret, 2020). En revanche, les auteurs remarquent que les corpus sont beaucoup plus éclatés dans l'école élémentaire, avec une part importante d'œuvres de la littérature de jeunesse contemporaine à côté d'œuvres de la littérature du XX^{e} siècle réputées accessibles.

On retrouve en FLE à la fois cet éclatement des références et la permanence de quelques « classiques du FLE » considérés comme à la fois accessibles et universels, mis en valeur à l'étranger à travers des classements par niveaux linguistiques du

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

CECRL, comme l'avait montrée une enquête d'Anne-Marie Havard dans différents réseaux de bibliothèques des centres culturels et des Alliances françaises à l'étranger (Godard *et al.*, 2015, chapitre 3), il n'existe pas de « socle commun » et peu d'études sont consacrées spécifiquement à l'évolution des corpus étudiés. Un ouvrage pédagogique *La littérature en FLE* publié par Hachette FLE en 2014, qui répertorie les différents corpus disponibles, relève l'existence de quelques « classiques du FLE » que sont, outre La Fontaine et Verne pour les siècles passés, Prévert, Camus, Saint-Exupéry, ou encore Duras et Giono, ces auteurs étant connus chaque fois pour une seule œuvre emblématique, tandis que Simenon illustre le genre policier à lui tout seul. Le corpus commercial est évoqué sous les noms de Nothomb, Schmitt, Levy ou Musso. De cette courte liste, on voit l'écrasante majorité du genre narratif et des auteurs contemporains, avec une présence de la littérature grand-public qui n'a pas d'équivalent en FLM.

3.3 Dans les méthodes : accent sur les pratiques de lecture

Lorsque l'on parcourt les manuels de FLE, on peut constater l'émergence de ce corpus grand-public, voire commercial, auquel sont associées de manière privilégiées les démarches de médiations culturelles vers la lecture, que ce soit par le travail sur les couvertures, le paratexte ou l'évocation des goûts personnels et des habitudes de « consommation culturelle ». La lecture y est abordée comme une pratique socio-culturelle de loisir centrée sur l'immersion dans l'histoire plutôt que sur la langue en tant que telle.

Par exemple, dans une séquence sur la mode et les tendances actuelles du manuel *Nouvel Édito* niveau B2 (Brillant, 2012), se trouve un reportage à écouter sur le succès de *La Consolante* d'Anna Gavalda (Gavalda, 2008). La production écrite demande à l'apprenant de présenter un auteur à succès de son pays. L'ensemble est suivi de l'extrait d'une bande dessinée de Dupuy et Berbérian intitulé *Bienvenue à Boboland* (Dupuy & Berbérian, 2008) présentant de manière humoristique la pratique du « bookcrossing », le partage de livre dans l'espace public. Dans la BD, le livre d'Anna Gavalda abandonné sur un banc va être mis à la poubelle par un agent de nettoyage, au grand dam de la personne qui vient de le laisser avec un petit mot invitant un potentiel lecteur à découvrir le roman.

Dans cet exemple, on voit, de manière implicite, une association entre le succès commercial d'une écrivaine avec une conception de la lecture comme évasion. Cependant si la médiation est faite vers la lecture comme pratique de loisir, il y a peu d'accompagnement vers ce qui serait une lecture littéraire, impliquant un travail plus approfondi sur la réception des textes. Du point de vue du FLE, les bénéfices attendus sont la familiarisation avec un français courant et l'imprégnation de formes culturelles dominantes. Plus largement, c'est une étape vers l'insertion de la lecture comme une activité pas seulement solitaire et individuelle, mais socialisée, comme on peut chercher à la développer à l'étranger à travers les cercles et club de lecture, les rencontres en librairie ou dans les centres culturels organisant des tournées d'auteurs et d'autrices primées.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

4 Écriture créative

4.1 Dans la recherche : créativité et sensorialité de la langue

Les recherches qui ont en commun de donner une place centrale au rapport sensible à la lecture, à la littérature et à la langue elle-même, font une place particulière aux démarches créatives, en convergence avec le *Cadre européen* (*CECRL*, 2001), qui préconise le travail sur les textes littéraires dans le cadre des « usages ludiques » de la langue dans la suite des travaux du BELC[1] sur les jeux en classe de langue (Caré & Debyser, 1978). De nombreux travaux renouvellent les usages de la littérature à travers des pratiques d'ateliers d'écriture et de création, dans une perspective associant la littérature et les arts, ainsi en témoignent le n° 147 de la revue d'*Études de linguistique appliquée* (*ELA*) consacrée aux « Arts du langage et publics migrants » (Auger & Pierra, 2007), le n° 57 de la revue de *Linguistique et de Didactique des langues* (*LIDIL*) autour des « Démarches créatives, détours artistiques et appropriation des langues » (Dompmartin-Normand & Thamin, 2018). On peut également rattacher à cet axe d'appropriation créative les démarches présentées dans un numéro hors-série de la revue *Coréla (Cognition, représentation, langage*) (Fredet & Nikou, 2020) sur « phonétique, littérature et enseignement du FLE ». Les chercheurs et chercheuses, membres d'un laboratoire de phonétique, proposent en effet différentes manières d'associer la littérature au travail phonétique et phonologique à travers des pratiques orales, chorales et théâtrales principalement autour et à partir de textes poétiques. C'est aussi cette dimension que Nadja Maillard-De la Corte Gomez repère dans le traitement de différents textes d'Eugène Ionesco dans des manuels de FLE (Belhadjin & Perret, 2020).

4.2 Corpus contemporain : poésie, théâtre, effets de liste

Le rapport à la langue est celui de la « fabrique » ou de l'« atelier », les textes, figurant sous forme de courts extraits déclencheurs, sont généralement décontextualisés, ils apparaissent comme modèles et matériaux de création, sous l'aspect sensoriel, sonore, visuel, gestuel ou imaginaire. Les effets de liste y sont récurrents à la fois comme des réservoirs linguistiques et comme des « mises en train » pour écrire.

C'est le cas dans un support pédagogique spécialement consacrés aux ateliers d'écriture, comme l'ouvrage *Écritures créatives* paru dans la collection « Les Outils malins du FLE » (Bara, Bonvalett & Rodier, 2011), qui propose trois parcours thématiques (imiter ; inventer ; créer) en trois temps (listes ; poèmes ; phrases et textes). L'appropriation créative en atelier permet, sous la forme d'extraits brefs, d'aborder la littérature reconnue, à travers les genres courts, surtout poésie et théâtre.

4.3 Dans les méthodes : le texte comme réservoir de formes

Lorsque le corpus est adopté dans les méthodes de langue, le texte est souvent réduit à un réservoir de formes qui servent d'amorce, sans qu'il y ait de réflexion sur les

[1] Le BELC : Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à l'étranger organise des stages d'été de formation à la didactique du FLE depuis le milieu des années 60. Les universités BELC sont organisées aujourd'hui par France Éducation International qui a récemment remplacé le Centre International des Études Pédagogiques (CIEP).

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

effets recherchés et produits. Un exemple pédagogique, parmi d'autres, en est dans *Édito* A2 (Heu, 2017), une séquence intitulée « Souvenir, souvenir » : après un extrait, issu d'un livre de Sacha Guitry, évoquant le souvenir d'un spectacle de clown, la production écrite est préparée par un extrait de *Je me souviens* de Georges Perec :

> Je me souviens des dîners à la grande table de la boulangerie. Soupe au lait l'hiver, soupe au vin l'été.
>
> Je me souviens des jeux à l'élastique à l'école.
>
> Je me souviens de Monsieur Mouton, l'ophtalmo, qui avait une moustache blanche.
>
> Je me souviens de l'odeur enivrante des livres, à la rentrée scolaire.
>
> Je me souviens de notre voiture qui prend feu dans les bois de Lancôme en 76.
>
> Georges Perec, *Je me souviens. Les choses communes 1*, Hachette, 1978.

Cet extrait est accompagné d'une photo représentant un repas familial dans les années soixante. Les questions de compréhension conduisent à identifier des objets auxquels se rattachent les souvenirs (objet, personne, activité…) Pour la production écrite, il s'agit l'énumérer trois souvenirs en trois phrases. L'effet de liste est ici perdu, et avec lui le sens du projet de Pérec, qui n'est pas présenté.

Les pages suivantes proposent du vocabulaire autour de la mémoire et des sensations. Une vignette présente un portrait de Proust et une assiette de petites madeleines. L'auteur y est réduit à une image – son portrait – et un objet – la madeleine – faisant office de synecdoque pour évoquer la réflexion de l'auteur sur les liens entre sensations et souvenirs.

5 Éducation interculturelle et expérience du plurilinguisme

5.1 Dans la recherche : les voies de réflexivité sur le pluriculturalisme et le plurilinguisme

Dans le domaine du FLE, les évolutions les plus notables, à côté de la mise au premier plan des dimensions subjectives de la lecture littéraire et d'une nouvelle attention pour les pratiques créatives, se sont faites dans le domaine des approches interculturelles qui ont contribué à mettre en avant des corpus spécifiques. En effet, les travaux consacrés à l'interculturel donnent une place centrale aux auteurs de la francophonie postcoloniale depuis les travaux de Luc Collès (1994), d'Amor Séoud (1997) ou de Martine Abdallah-Pretceille et Louis Porcher (2005) et plus récemment Nadja Maillard-De la Corte Gomez qui a consacré en 2015 une thèse à l'analyse des interactions didactiques autour du « texte littéraire francophone, passeur de langues et de cultures » (Maillard-De la Corte Gomez, 2015). L'émergence des littératures francophones et plurilingues, dont nous avions argumenté la légitimité (Godard & Suchet, 2015) s'est confirmée, comme en témoigne plusieurs des interventions proposées ici-même sur les échantillons représentatifs. Elles trouvent aussi des perspectives nouvelles, associant créativité et

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

réflexivité, suivant les recherches didactiques menées sur les biographies langagières (Molinié, 2015). Différents travaux de recherche associent la lecture d'auteurs translingues, c'est-à-dire ayant changé de langue à l'âge adulte pour écrire (Ausoni, 2018), à des propositions d'écriture réflexive autour de l'expérience plurilingue des apprenants, comme dans plusieurs ateliers d'écriture présentés dans le n° 2/7 de *Carnet* autour de « Plurilinguisme et migrations dans la littérature de langue française » (Simões Marques & da Costa Domingues, 2016).

Récemment, deux numéros de la revue des *Langues modernes* en 2017 et 2018 intitulés « Textes littéraires et enseignement des langues » (Maillard-De la Corte Gomez, 2017 & 2018), l'un consacré aux pratiques de terrain, l'autre au versant formatif interrogeant les « répertoires didactiques en construction des enseignants » pour « l'enseignement du texte littéraire dans la classe de langue » (Maillard-De la Corte Gomez : 13) manifestent à côté de pratiques continuant d'aborder les textes par extraits réunis sur des critères formels (autour par exemple de l'opposition description/récit), la présence de la littérature de jeunesse et des livres adaptés, le recours aux transpositions graphiques ou cinématographiques, ainsi que l'ouverture marquée vers la littérature francophone postcolonial et des textes d'auteurs ayant acquis le français à l'âge adulte.

Les démarches proposées, qu'elles soient interculturelles ou qu'elles relèvent des approches plurielles du plurilinguisme (Candelier & Castellotti, 2013), ont pour caractéristique de considérer les textes comme des passeurs, des médiateurs de l'expérience que l'apprenant fait de la culture et de la langue étrangères. Aussi bien sur le versant culturel que linguistique, il s'agit en effet de travailler sur l'identité en tant qu'elle se tisse par l'échange, la confrontation, les déplacements géographiques et symboliques entre des univers de référence dont les valeurs et les normes ne sont pas données, mais doivent être construites pour être assimilées.

5.2 Corpus francophones postcoloniaux, migrants, plurilingues et translingues

Les corpus francophones et plurilingues sollicités sont tous du XX^{e} et XXI^{e} siècles, ils sont principalement narratifs : récits autobiographiques et romans, et incluent quelques essais. À travers l'hétérolinguisme (Grutman, 2019), c'est-à-dire la représentation du plurilinguisme à l'intérieur du texte et le jeu sur les normes, ils offrent une perception de la variation linguistique, à la fois géographique, sociale et dans le mouvement de la migration ou de l'exil, en tant qu'interlangue (Grosjean, 2015) encore mobile.

On le voit, dans le domaine du FLE, contrairement au FLM qui reste, au moins dans le secondaire, attaché aux auteurs patrimoniaux français, les corpus sont principalement contemporains, à la fois peu hiérarchisés du point de vue socio-culturel, les auteurs grand public ayant autant sinon plus leur place que les auteurs de littérature contemporaine de création, et beaucoup plus ouvert sur la diversité culturelle de la francophonie, avec une place prépondérante donnée aux auteurs marqués par la pluralité culturelle et linguistique de la francophonie postcoloniale et de la migration, à travers le corpus de la littérature beur et celui des auteurs translingues.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

5.3 Dans les méthodes : l'approche biographique

Dans les manuels, la dimension biographique et expérientielle est exemplifiée par la présence d'auteurs de la francophonie dont on retrace le parcours d'exil. Ainsi, dans *Édito* B2 (Mabilat, 2015) on trouve un portrait de Dany Laferrière au moment de son entrée à l'Académie française en 2013.

L'extrait vidéo proposé en visionnage et l'extrait de l'article de *Libération* que reproduit le manuel évoquent tous deux la biographie d'un écrivain de nationalité Canadienne, contraint à l'exil hors de son pays natal Haïti en raison de la dictature de Jean-Claude Duvalier. Ils mettent en scène l'auteur entrant à l'Académie française, rappelant la valeur de consécration de cette institution fondée en 1635 par Richelieu sous Louis XIII.

La production suggère aux apprenants de présenter soit un écrivain emblématique de leur pays, soit leur écrivain préféré.

On peut mettre en regard cette présentation d'une figure de la francophonie dans sa consécration hexagonale avec la manière dont, dans le même manuels, les écrivains classiques sont présentés comme des institutions culturelles françaises.

6 Où sont les classiques ?

6.1 Dans la recherche : nécessité de médiations

Les classiques font figures de parents pauvres. Lorsque des recherches portent sur le siècle « classique », c'est désormais celui du XIX^{e} siècle, avec des auteurs comme Balzac, Hugo, Zola ou, de façon intéressante, Dumas et Verne qui sont à la fois des représentants de la littérature patrimoniale et des auteurs grand-public, connus par des adaptations cinématographiques et beaucoup lus à l'étranger. Dans la recherche, des travaux portant sur ces corpus s'attachent aux médiations, tels les livres adaptés, sur lesquels ont travaillé Chiara Bemporad et Cyrille François (Bemporad & Jeanneret, 2018). Dans les méthodes, ils sont présents essentiellement sous deux formes : de courts extraits ou des noms.

6.2 Dans les méthodes : documents et lieux de mémoire culturelle

Les courts extraits sont généralement des textes descriptifs, qui s'apparentent à des extraits documentaires sur une réalité jugée typiquement française ou typique d'une époque. La notion de représentativité ne concerne pas véritablement l'œuvre, mais l'objet historique ou culturel qu'elle évoque. On peut en donner un exemple dans *Édito B2* (Mabilat, 2015) avec Montesquieu et Descartes. Si Montesquieu est présent, c'est à travers un extrait des *Lettres persanes* évoquant un lieu culturel perçu comme typiquement parisien : le café, et moquant la passion des Français pour le débat. Le fait que le livre de Montesquieu soit un roman par lettres n'est pas pris en considération. La production ne porte d'ailleurs pas sur l'œuvre ou sur une narration mais sur goût du débat des Français, en tant qu'il serait un comportement typique.

Sur la même page, on voit l'expression « la langue de Descartes », mais c'est le titre d'un sketch de Mamane, un humoriste d'origine nigérienne, qui jouent sur les doubles

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

sens en français du préfixe *dé-*, qui ne se limite pas au sens de faire le contraire (tourner/détourner, laver/délaver, penser/dépenser, primer/déprimer, tester/détester, gueuler/dégueuler). Le rapprochement entre Montesquieu et le philosophe emblématique de l'esprit français « cartésien » indique la posture de lecture proposée : il s'agit d'une forme de représentation typique de ce qu'est « être français », le sketch moquant ce qui peut paraitre des illogismes de cette langue censée être un parangon de rationalité.

On trouve d'autres exemples de ces classiques présents comme seuls « noms d'auteurs » qui sont, en eux-mêmes, représentatifs d'une présence de la littérature dans la culture française, à travers des « lieux de mémoire » et des institutions culturelles. Dans le même manuels, quelques pages plus loin, sous la rubrique « détente » ce sont Montaigne et Hugo qui figurent parmi des hommes politiques et des savants dans une série de noms de plaques de rue à apparier avec les prénoms, professions et portraits présentés. À leur suite, deux écrivaines, Olympe de Gouges et George Sand, sont nommées aux côtés de femmes scientifiques et résistantes, dans une page sur le Panthéon. Rien n'est dit sur l'œuvre de ces auteurs et autrices qui sont pourtant extrêmement différents : leurs noms suffisent à rendre compte d'une dimension mémorielle associant la littérature à la culture française.

7 Élargir les corpus, transposer les démarches, changer de posture de lecture

On voit, à travers le panorama dressé plus haut que la sélection d'échantillons représentatifs se fait en fonction des objectifs didactiques : lecture de loisir, écriture créative, discussion interculturel, réflexivité plurilingue « appellent » des corpus distincts :

- Le corpus contemporain, grand-public et de jeunesse est associé à la lecture subjective et aux pratiques de lecture comme activité de loisir ;
- Les genres poétiques et théâtraux et les extraits brefs, modernes et contemporains, sont associés aux pratiques d'écriture créative ;
- Les écrivains francophones postcoloniaux sont mobilisés dans les démarches interculturelles ;
- Les écrivains translingues sont mobilisés dans les approches biographiques autour du plurilinguisme et de la réflexivité ;
- Les écrivains classiques, quant à eux, sont cantonnés dans les méthodes à un rôle de figurants, mémoire des lieux et lieux de mémoire sans contenus.

Ces associations sont légitimes au regard des objectifs langagiers et méthodologiques, cependant, elles ont pour inconvénients de réduire les textes et les auteurs à l'exemplification de ce à quoi ils servent. On peut considérer ainsi qu'elles restreignent les postures didactiques des enseignants, autrement dit qu'elles conditionnent un ensemble d'attitudes et d'intention face aux textes, qui vont à leur tour orienter les postures

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

de lecture de leurs apprenants. Le risque est de limiter les pratiques pédagogiques à des corpus de plus en plus étroits et spécialisés, en réservant de manière exclusive certains modes de lecture à certains corpus : ne s'autoriser la lecture de loisir qu'avec des œuvres grand-public, conforter l'idée que les romans classiques ne nous concernent pas ou nécessitent des connaissances spécialisées qui les rendent inaccessibles sans médiations, croire également que les romans d'auteurs translingues ne peuvent être lus sans une intention réflexive ou que la poésie n'est à pratiquer qu'en atelier d'écriture.

Il s'agit donc de prendre conscience de ces postures pour « dé-naturaliser » l'association figée entre corpus et démarche. L'enjeu est de pouvoir redécouvrir, revivifier des corpus par des démarches qu'on trouve stimulantes et élargir le répertoire des pratiques de lecture des apprenants. En voici, pour terminer, quelques exemples, proposé à partir du corpus émergent des écrivains plurilingues et translingues. Ces auteurs, qui sont des passeurs culturels, ont dans leurs œuvres autobiographiques, thématisé la relation à la langue d'adoption. C'est à ce titre qu'ils sont souvent choisis comme médiateurs pour des approches de la lecture/écriture centrée sur la conscience linguistique et/ou l'expérience langagière des apprenants de langue (Aboab *et al.*, 2022). Le partage des expériences qu'ils rapportent, que ce soit de désorientation dans l'exil, de difficultés d'apprentissage, de sentiment d'une renaissance ou d'une métamorphose, est souvent porteur d'émotions pour les lecteurs/apprenants, et la manière dont ils réfléchissent à la langue peut servir de déclencheur à une prise de conscience des dimensions identitaires, relationnelles et sociales du changement de langue. Avec ce corpus, qui part de l'expérience de la langue, les étudiants peuvent être amenés à revoir leur rapport aux textes et aux œuvres, ainsi qu'aux biographies d'auteurs. L'objectif, au-delà du travail sur les relations langue-littérature dans les ateliers d'écriture, peut être alors de faire sentir que l'on peut s'engager dans la lecture de littérature – quels que soient les corpus constitués – à partir de la conviction d'une expérience partagée.

Dès lors, sur ce même corpus, il peut être souhaitable d'adopter des démarches permettant de varier les postures de lecture. Nous en donnerons trois exemples.

7.1 Élargir les lectures aux autres œuvres des mêmes auteurs

Réduire ces écrivains aux textes réflexifs qu'ils consacrent à leur rapport au français serait dommage : Nancy Huston n'est pas seulement l'autrice de *Nord perdu* (Huston, 2004) elle a aussi écrit des romans d'une grande richesse sur l'expérience des langues, de la musique, sur l'exil, les difficultés d'héritage et d'exil. Par exemple, on peut lire *Lignes de faille* (Huston, 2006), en suivant les générations au gré des changements de pays et de langue. On peut aussi lire d'autres œuvres autobiographiques, *Bad girl* (Huston, 2016) ou *Lèvres de pierre* (Huston, 2018) avec des problématiques féministes et politiques.

De François Cheng, ne pas se limiter au *Dialogue* (Cheng, 2002), mais s'inspirer des quatrains de *Enfin de royaume* (Cheng, 2019) en atelier d'écriture ou s'immerger dans son œuvre romanesque, *Le Dit de Tianyi* (Cheng, 2009).

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

7.2 Changer de démarche sur les mêmes textes

Ces écrivains, qui sont des passeurs de langue, sont aussi des passeurs de littérature, sur lesquels s'appuyer pour aller à la découverte d'autres auteurs. En effet, la littérature française est souvent, dans leurs textes, un objectif ou du moins un repère et une ressource indispensable, à la fois sur le plan linguistique et personnel, pour ces sujets en recherche d'un nouvel ancrage.

De ce fait, les auteurs translingues témoignent souvent de leur découverte de textes littéraires classiques – actuellement moins étudiés en FLE –, qui continuent d'exercer un attrait, voire une fascination, pour des lecteurs étrangers. Pensons aux pages de Mizubayashi sur Rousseau dans *Une langue venue d'ailleurs* (2011), à l'émerveillement dont témoigne Agota Kristof lorsqu'elle retrouve la capacité de lire dans *L'Analphabète* (rééd. 2021), ou encore au rôle donné aux *Lettres persanes* de Montesquieu (rééd. 2019) dans *Comment peut-on être français ?* de Chahdortt Djavann (2008), ou, dans le même roman, à la rêverie sur le Luxembourg où Roxane imagine voir se promener Marius et Cosette, les personnages des *Misérables* de Victor Hugo (rééd. 2018). Ce même roman que Vassilis Alexakis, dans *L'enfant grec* (2014), évoque aussi dans ses promenades au jardin du Luxembourg où la figure de Jean Valjean l'accompagne.

7.3 Adopter une posture réflexive et impliquée pour d'autres corpus

On peut enfin associer à d'autres corpus les postures de lecture suscitées par ces textes d'auteurs translingues. Autour du plurilinguisme et de la perception à la fois de la diversité linguistique et des valeurs sociales attribuées, par exemple, aux accents, on peut trouver intéressant de redécouvrir sous un angle nouveau des textes que l'on n'associe pas spontanément à cette problématique. On trouvera ainsi les traces du plurilinguisme, la représentation des locuteurs étrangers par leurs accents et la présence des langues elles-mêmes chez Victor Hugo avec l'anglo-normand des *Travailleurs de la mer* (Hugo, 2002), et même chez La Comtesse de Ségur qui met en scène les manières de parler de personnages anglais, allemand, polonais ou italiens dans différents romans (Ségur, 2009).

Enfin, les démarches d'appropriation de la lecture/écriture impliquée, subjective et centrée sur l'introspection d'un moi en évolution peuvent s'élargir à d'autres récits autobiographiques, non centrés sur les langues ou qui sont écrits par des auteurs qui n'entrent pas dans la catégorie des écrivains translingues. Ces thématiques de la recherche de soi peuvent également toucher les apprenants pour des raisons à la fois biographiques, thématiques et littéraires. Ainsi, il est possible de retrouver dans la littérature classique ou dans la poésie les traces de la subjectivité, le moi en exil et le sentiment d'étrangeté aux autres.

Avec ces derniers exemples, c'est la notion de lecture en réseau, telle qu'elle existe en FLM à l'école primaire, qui peut nous orienter pour étoffer, avec nos apprenants, des « bibliothèques intérieures » accompagnant la construction de sujets pluriculturels et plurilingues.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

Bibliographie

Abdallah-Pretceille Martine et Porcher Louis, *Éducation et communication interculturelle*, Paris, Presses Universitaires de France, 2005.

Aboab Déborah, Allaneau-Rajaud, Godard Anne et Woerly Donatienne (2022), « Des atelieres littéraires et plurilingues en FLE : de la conscience linguistique à l'expérience langagière », *Écritures créatives. Représentations contemporaines et enjeux professionnels*, A. Pauzet et A. Prouteau éd., Rennes, Presses universitaires de Rennes.

Alexakis Vassilis, *L'Enfant grec*, Folio Gallimard, 2014.

Auger Nathalie et Pierra Gisèle (éd.) (2007), *Arts du langage et publics migrants*, Paris, Klincksieck.

Ausoni Alain (éd.) (2018), *La Francophonie translingue*, Interfrancophonies. Adresse : www.interfrancophonies.org.

Bara Stephanie, Bonvalett Anne-Marquerite et Rodier Christian (2011), *Écritures créatives*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.

Beacco Jean-Claude, Chiss Jean-Louis, Cicurel Francine et Véronique Daniel (éd.) (2005), *Les Cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, 1re éd. Paris, Presses universitaires de France.

Belhadjin Anissa et Perret Laetitia (éd.) (2020), *L'Extrait et la fabrique de la littérature scolaire*, Peter Lang.

Bemporad Chiara et Jeanneret Thérèse (éd.) (2018), *Lectures de la littérature et appropriation des langues et cultures*, Paris, Clé international.

Bertrand Denis et Ploquin Françoise (éd.) (1988), *Littérature et enseignement : la perspective du lecteur*, Hachette. Paris.

Brillant Corina (éd.) (2012), *Le Nouvel Édito. Niveau B2*, Paris, Didier.

Candelier Michel et Castellotti Véronique (2013),« Didactique(s) du (des) plurilinguisme (s) », *Sociolinguistique du contact*, J. Simonin et S. Wharton éd., ENS Éditions, p. 179-221.

Caré Jean-Marc et Debyser Francis, 1978, *Jeu, langage et créativité : les jeux dans la classe de frana is*, 6. éd. Paris, Hachette.

CECRL – *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, 2001.

Cheng François, *Enfin le royaume. Quatrains*, Édition revue et augmentée. Paris, Gallimard, 2019.

Cheng François, *Le Dialogue. Une passion pour la langue française*, [Shanghai] : Paris, Presses artistiques et littéraires de Shanghai ; Desclée de Brouwer, 2002.

Cheng François, *Le Dit de Tian-yi*, Paris, Librairie générale française, 2009.

Cicurel Francine, *Lectures interactives en langues étrangères*, Paris, Hachette FLE, 1991.

Collès Luc, *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle : pistes de lecture pour les classes à plus ou moins forte présence d'adolescents issus de l'immigration*, Bruxelles, DeBoeck-Wesmael, 1994.

Daunay Bertrand, « Français et littérature : une ou des discipline (s) », *Le français aujourd'hui*, vol. 168, n° 1, 2010, p. 23-30.

Djavann Chahdortt, *Comment peut-on être français ?*, Paris, J'ai lu, 2008.

Dompmartin-Normand Chantal et Thamin Nathalie (éd.) (2018), *Démarches créatives, détours artistiques et appropriation des langues*, PUGA Éditions.

Dufays Jean-Louis, Gemenne Louis et Ledur Dominique (éd.) (2005), *Pour une lecture littéraire : histoire, théories, pistes pour la classe*, 2. édition, Bruxelles, De Boeck.

Dupuy Philippe et Berbérian Charles, *Bienvenue à Boboland. Le comportement humain en milieu urbain*, Paris, Fluide glacial-Audie, 2008.

Fredet Florentina et Nikou Christos, « Phonétique, littérature et enseignement du FLE : théories et recherches », *Corela – Cognition, représentation, langage*, vol. , n° HS-30, 2020.

Gavalda Anna, *La Consolante*, Paris, Éd. J'ai lu, 2008.

Gauvin Lise, *La Fabrique de la langue*, Paris, Points Seuil, 2004.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758

Godard Anne (éd.) (2015), *La Littérature dans l'enseignement du FLE*, Paris, Didier.

Godard Anne, Havard Anne-Marie et Rollinat-Levasseur Eve-Marie (éd.) (2011), *L'Expérience de lecture et ses médiations : réflexions pour une didactique*, Paris, Riveneuve.

Godard Anne et Suchet Myriam, « L'altérité dans la langue : ouverture au plurilinguisme par la littérature », *La Littérature dans l'enseignement du FLE*, Paris, Didier, 2015, p. 265-301.

Grosjean François, *Parler plusieurs langues : le monde des bilingues*, Paris, Albin Michel, 2015.

Grutman Rainier, *Des Langues qui résonnent. Hétérolinguisme et lettres québécoises*, 1re éd. 1997 (Montréal, Fidès). Paris, Classiques Garnier, 2019.

Heu Elodie (éd.) (2017), *Édito. Niveau A2*, Paris, Didier.

Hugo Victor, *Les Misérables*, Livre de Poche, 2018.

Hugo Victor, *Les Travailleurs de la mer*, Librairie générale française, 2002.

Huston Nancy, *Bad girl. Classes de littérature*, Arles, Actes Sud, 2016.

Huston Nancy, *Lèvres de pierre. Nouvelles classes de littérature*, 1re édition, 2018.

Huston Nancy, *Lignes de faille*, Actes Sud, 2006.

Huston Nancy, *Nord perdu. Suivi de Douze France*, Actes Sud, 2004.

Kramsch Claire J., *The Multilingual Subject : what foreign language learners say about their experience and why it matters*, Repr. Oxford, Oxford Univ. Press, 2009.

Kristof Agota, *L'Analphabète,* Carouge (Suisse), Zoé, 2021.

Louichon Brigitte et Rouxel Annie (éd.) (2010), *Du corpus scolaire à la bibliothèque intérieure : actes des neuvièmes rencontres des chercheurs en didactique de la littérature, Université Bordeaux 4, IUFM d'Aquitaine et Université Bordeaux 3*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

Mabilat Jean-Jacques (éd.) (2015), *Édito. Niveau B2*, 3e édition. Paris, Didier.

Maillard-De la Corte Gomez Nadja, *Le Texte littéraire francophone, passeur de langues et de cultures. Analyse d'interactions didactiques en contexte universitaire*, Université d'Angers, 2015.

Maillard-De la Corte Gomez Nadja (éd.) (2017), *Texte littéraire et enseignement des langues : pratiques de terrain*, APLV. Paris.

Maillard-De la Corte Gomez Nadja (éd.) (2018), *Texte littéraire et enseignement des langues : enjeux formatifs*, APLV. Paris.

Mazauric Catherine, Fourtanier Marie-José et Langlade Gérard (éd.) (2011), *Le Texte du lecteur*, Bruxelles ; New York, P.I.E. Peter Lang.

Mizubayashi Akira, *Une langue venue d'ailleurs*, Paris, Gallimard, 2011.

Molinié Muriel, *Recherche biographique en contexte plurilingue : cartographie d'un parcours de didacticienne*, Paris, Riveneuve, 2015.

Montesquieu Charles Louis de Secondat, *Lettres persanes*, Folio Gallimard, 2019.

Puren Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International, 1996.

Rouxel Annie (éd.) (1996), *Enseigner la lecture littéraire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

Rouxel Annie (éd.) (2004), *Le Sujet lecteur : lecture subjective et enseignement de la littérature ; actes du Colloque Sujets Lecteurs et Enseignement de la Littérature ; les 29, 30 et 31 janvier 2004*, Rennes, PUR.

Ségur de Sophie, *Œuvres. tome 3*, C. Beaussant et J. Laurent éd. Paris, R. Laffont, 2009.

Séoud Amor, *Pour une didactique de la littérature*, Paris, Hatier, 1997.

Simões Marques Isabelle et da Costa Domingues João (éd.) (2016), *Plurilinguisme et migrations dans la littérature de langue française*, *Carnets*, Deuxième Série n° 7.

Published in : Michel LIU (dir.), *Echantillons représentatifs et discours didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004758, doi : 10.17184/eac.9782813004758