

## ***Remerciement***

*Je tiens à remercier Madame le docteur Anahita Ghaemmaghami , mon professeur de recherche , qui a bien voulu diriger ce modeste travail et me prodiguer des conseils lors de l'élaboration de ce mémoire avec beaucoup de pertinence. Ses conseils infiniment précieux et ses encouragements , tout au long de ce travail , ont été pour moi d'un prix inestimable.*

*Je voudrais aussi remercier Madame le docteur Fahimeh Dastmalchian , mon professeur conseiller pour sa disponibilité et son temps qui a consacré à lire attentivement ce modeste travail et de m'avoir encouragée tout au long de cette recherche.*

*Il me faut aussi remercier Madame le docteur Roya Razaghi qui a bien voulu accepter d'être le membre du jury et lire ce travail .*

*À ma Famille ,*

*Je voudrais exprimer mes plus profonds remerciements envers ma famille et principalement ma mère et mon père qui m'ont toujours encouragée dans mes études aussi bien que dans ma vie.*

*Au nom de Dieu*

Apprendre Le Français  
Par Les Textes  
Littéraires

# ***INTRODUCTION***

Dans l'apprentissage du FLE, le texte littéraire a connu des fortunes diverses. D'abord sacralisée, puis ignorée la littérature tend à prendre une place justifiée dans l'enseignement du FLE. La réintroduction du texte littéraire parmi les supports d'apprentissage confirme ce regain d'intérêt. Contrairement à d'autres domaines du champ ou à d'autres aspects de la langue dont le «retour» est aussi manifeste comme l'écrit, la grammaire, la traduction, la phonétique, etc., l'utilisation du texte littéraire dans les méthodes d'enseignement ne repose pas sur un véritable renouveau méthodologique.

Cependant, ce qui est remarquable, c'est que les professeurs, y compris ceux qui ont déjà une dizaine d'années d'expérience dans ces facultés de Lettres, pensent de la même façon que leurs étudiants. Serait-ce là un héritage qui nous a été légué par nos anciens professeurs ? Voilà, peut-être l'une des raisons qui peuvent expliquer la vision de la littérature comme œuvre sacrée, distincte à d'autres genres de textes.

Ainsi, l'objectif principal de notre communication est de discuter les raisons d'étudier la littérature française en contexte de FLE.

C'est alors qu'on s'aperçoit du rôle décisif que joue ce genre de travail en classe de FLE. Le dernier objectif de cette communication, est d'indiquer les points les plus remarquables sur lesquels on doit insister et aussi les façons les plus bénéfiques d'aborder le texte littéraire en classe de langue étrangère, sans faire perdre au texte sa littérarité, une caractéristique qui lui est particulière et est certainement la plus intéressante. Une des raisons qui nous ont conduite à entreprendre cette recherche a été de vérifier ce que nous soupçonnions à savoir que la majorité des étudiants, et des professeurs croient qu'il est possible d'étudier le texte littéraire en classe de FLE. Néanmoins, un certain nombre voit

seulement dans cette démarche la possibilité d'améliorer leur vocabulaire et de renforcer leurs connaissances. D'autres nient toute possibilité de cette approche, sauf si l'étudiant a déjà un niveau très élevé de langue et de grammaire. Pour cette partie des interviewés (étudiants et professeurs), la littérature est contre-indiqué dans les cas de débutants. Les opinions exposées par ces individus semblent être un écho de la relation historique entre l'enseignement de langue et littérature et celui de la civilisation/ culture en France. Ce rapport vient en particulier du XVIIIe siècle, à une époque où les notions de langue, littérature, culture et civilisation étaient bien proches, malgré leurs différences conceptuelles. Historiquement, l'enseignement de la littérature française était extrêmement lié à celui de la culture française, qui de son côté a un lien avec le concept de civilisation. C'est dans le contexte colonialiste que le mot culture assume la valeur de synonyme de civilisation et vice-versa.

Le Siècle des Lumières a représenté l'apogée de cette idée, car les penseurs regardaient la langue française comme la langue de la philosophie, de la science et de la beauté. Mais au XVIe siècle le poète Du Bellay, par exemple, affirmait dans son œuvre *Défense et Illustration de la langue française* qu'il était nécessaire de protéger la langue française des contaminations et des manifestations populaires. À son avis celle-ci devait symboliser avant tout un moyen d'expression de la poésie glorieuse et nationale. La langue française était en fait la langue de la pensée et de la littérature, étant donné son admirable clarté ainsi que son incorruptible syntaxe ; comme le disait à la fin du XVIIIe siècle, l'écrivain français Antoine Rivarol dans son discours *De l'universalité de la langue française* :

«Le français, par un privilège unique, est seul resté fidèle à l'ordre direct, comme s'il était toute raison ; [...] c'est en vain que les passions [...] nous sollicitent de suivre l'ordre des sensations: la syntaxique française est incorruptible. C'est de là que résulte cette admirable clarté, base éternelle de notre langue. Ce qui n'est pas clair n'est pas français. »<sup>1</sup> Cet homme connu comme quelqu'un d'esprit élevé partageait les mêmes points de vue que le célèbre encyclopédiste Denis Diderot, qui, dans son livre *Lettre sur les sourds et les muets à l'usage de ceux qui entendent et qui parlent*, affirmait que, parmi toutes les langues, le français était la plus exacte et la plus honorable ; aux yeux de ce penseur, la langue française était «celle qui a retenu moins de ces négligences que j'appellerais volontiers la balbutie des premières âges»<sup>2</sup>. C'est de ce souci de la langue qu'a inévitablement résulté la « belle langue » et par conséquent la « belle littérature.» Ainsi la littérature devait-elle être offerte seulement aux étudiants qui avaient déjà un solide niveau de langue.

Tout au long du XIXe siècle on travaillait sur la méthode classique, c'est-à-dire la littérature .Mais peu à peu les méthodes changent au XXe siècle .Avant de considérer le texte littéraire dans sa nature intrinsèque, il serait utile de voir aussi quelles étaient ses fonctions et sa place dans les différentes méthodologies au XXe siècle. Jusqu'aux années 1950, la littérature fournissait le bel exemple du bon usage grammatical mais aussi c'était la manifestation la plus intéressante de la culture du pays et la voie royale pour accéder à une certaine civilisation. Au

---

<sup>1</sup> - RIVAROL, Antoine, *De l'Université de la langue française*, Kessinger Publishing, Londres, 2010, pp.89.90, cite in [www. E:\enseigner la littérature.mht](http://www.E:\enseigner la littérature.mht).

<sup>2</sup> -DIDEROT, Denis, *Lettre sur les sourds et les muets à l'usage de ceux qui entendent et qui parlent*, Flammarion, Paris, 2000, p215, cité in [www. E:\enseigner la littérature.mht](http://www. E:\enseigner la littérature.mht).



début des années 1960 la méthodologie audio-visuelle privilégie l'oral et par conséquent, chasse le texte littéraire des supports d'apprentissage pour représenter la parole en situation. Tout se passe comme si la fréquentation des textes des grands auteurs fabriqués ne pouvait se mériter qu'après une longue fréquentation de textes fabriqués à des fins linguistiques et pédagogiques.

Avec l'approche communicative, au début des années 1980, la place du texte littéraire est reconnue mais il n'est pas accompagné d'une réflexion didactique ou méthodologique. La plupart du temps il est considéré comme un simple document authentique. Après l'exil de la littérature, dans les années 1990, on assiste à un retour du texte littéraire grâce à l'intérêt que portent la plupart des didacticiens du FLE plus au texte littéraire qu'à la littérature.

On a constaté pourtant qu'à l'étranger le texte littéraire n'a jamais été entièrement écarté en vue d'un perfectionnement linguistique et d'une acquisition culturelle. L'exploitation du littéraire, à l'étranger, s'explique par le prestige de la culture française. Dans l'approche du texte littéraire l'apprenant non-francophone peut se heurter à quelques difficultés: la première serait ses connaissances sur l'arrière-texte (maison d'édition, revue, auteur), la deuxième a pour cause le manque des connaissances socio-culturelles, la troisième consiste dans les *«lacis de la connotation qui engage à une connaissance affinée du fonctionnement de la langue»*<sup>3</sup>.

Dans les méthodes françaises, le texte littéraire est absent dans les deux premiers livres et il n'apparaît que dans le livre 3. Là, où il est présent, son exploitation se

---

<sup>3</sup> -PEYTARD .Jean , *Des usages de la littérature en classe de langue*, in "Littérature et enseignement", FDLM, N0 spécial, février/mars 1988, p. 12.

borne à une explication du texte. Expliquer un texte signifie agencer tous ses éléments d'une manière cohésive et là, étant exprimé au long de son discours. Dissserter sur la littérature c'est regrouper les idées contrastées autour d'un fil directeur. Ce type d'exercice amène l'apprenant à percevoir la littérature comme un discours sur un signifié à exprimer.

Dissserter sur la littérature c'est regrouper les idées contrastées autour d'un fil directeur. Ce type d'exercice amène l'apprenant à percevoir la littérature comme un discours sur un signifié à exprimer.

Il s'agit, en effet, de produire un discours oral sur/autour du texte. L'exploitation des textes littéraires est avant tout «lectorale» et ce lectoral est toujours séparé du scriptural, c'est-à-dire les ateliers d'écriture qui favoriseraient la créativité sont totalement absents.

La conclusion qui s'impose est la suivante: l'absence de la méthodologie, la rupture entre la recherche et la situation de classe.

Une méthode d'approche du texte littéraire doit être cohérente, adaptée aux divers textes et à leurs spécificités mais aussi aux différents niveaux d'apprentissage. Elle doit fournir des outils d'analyse pour favoriser l'autonomie de l'apprenant. La finalité de la lecture est la *compréhension* qui doit faciliter l'accès à la construction du/des sens.

Même s'il est traditionnel, le questionnaire reste toujours actuel, visant à analyser la situation de communication à travers des questions pertinentes comme: Qui? Fait quoi? Où? Comment? Pourquoi?

C'est grâce à ces questions qu'on va mettre en évidence le statut du narrateur, de l'auteur, de l'écrivain. La deuxième étape est centrée sur la découverte de la

typologie des textes et des genres. On doit orienter la compréhension détaillée du texte vers les invariants propres à tel type de texte, vers les éléments fondamentaux plus ou moins stables. Ce travail va réactiver les connaissances langagières des apprenants, leurs connaissances en culture nationale, tout cela sera au service de la construction du sens et des parallèles entre les diverses cultures.

Les procédures méthodologiques sélectionnées doivent être choisies pour mettre en valeur les spécificités du texte: questions ouvertes (aptées aussi bien pour la compréhension globale que pour la compréhension détaillée), grille de lecture, questionnaire à choix multiple, activité de repérage ou de relevé (consiste à faire relever tous les indices d'un texte en se rapportant à une indication donnée), le résumé. Ces procédures centrées sur la compréhension de lecture présentent quelques inconvénients, par exemple: l'apprenant peut donner une réponse qui n'est ni totalement juste ni totalement fautive dans le cas des questions ouvertes; pour ce qui est des questions «vrai ou faux» l'apprenant a une chance sur deux de donner la réponse correcte.

À un niveau avancé on recourt à l'intertextualité pour mettre en valeur les correspondances qui tissent l'ensemble des textes. La sémiotique et la sémantique contribuent elles aussi à une bonne réception des textes et à une compréhension juste.

Une méthode de découverte du texte littéraire et de ses marques est représentée par une association du lectoral et des jeux créatifs et/ou des activités scripturales. *L'articulation lecture/écriture* est basée sur la compréhension du texte mais aussi sur la production. «*Dans cette perspective, on ne s'occupe plus autant des structures linguistiques de surface (grammaire et syntaxe) que des unités*

*discursives qui ont un message à transmettre.»*<sup>4</sup> Cette articulation lecture/écriture permet de développer des qualités de compréhension et d'analyse du texte. Il est nécessaire de concevoir des activités qui permettent de structurer et non de redire et de mettre l'apprenant dans des situations qui le transforment en «ouvrier» de la langue et du texte.

*L'écriture créative* se réalise grâce au «bagage littéraire» de l'apprenant, ayant pour but de susciter la créativité. Basés sur la profession, du mot à la phrase, au texte, les exercices proposent des productions à partir du texte support. Si les pratiques de l'écriture créative font appel à la créativité alors elles sont fondées sur la réécriture, la révision, la correction. L'espace littéraire est un espace de liberté où l'apprenant peut faire preuve de sa sensibilité et de son imagination. Mais autrefois, il semble que personne ne doutait de l'importance de la littérature dans l'apprentissage d'une langue, en raison de la qualité linguistique et culturelle des textes littéraires, mais au fil du temps, les idées ont changé. L'apprentissage de la littérature est considéré, à tort, comme difficile et moins utile dans la recherche d'un emploi (les étudiants de français n'estiment pas toujours que le français leur sera utile dans la vie professionnelle). Mais peu à peu on a considéré que la littérature est très utile pour apprendre cette langue.

Aujourd'hui beaucoup de professeurs de la langue française insistent sur l'enseignement de la littérature.

Mais est-ce que la littérature est très importante dans l'apprentissage de la langue française? ou, elle est une méthodologie épuisée qui n'a pas beaucoup

---

<sup>4</sup>-CUQ, Jean-Pierre, ERUCA .Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Collection FLE, 2003, p. 182.

d'importance. Afin de répondre à ces questions, nous allons analyser différentes idées concernant cette problématique qui puissent résoudre ce problème.

Pour répondre à ces questions mentionnées ci-dessus, notre travail consiste en 4 chapitres. Dans le premier chapitre nous allons étudier l'importance de la littérature en didactique, dans les cours du FLE et nous allons aborder le projet didactique en considérant les textes littéraires pour les apprenants et pour les enseignants afin de les montrer l'importance de la littérature dans les cours du FLE. Et en plus, montrer comment les apprenants pourront mieux lire et écrire.

Notre deuxième chapitre sera un rapport entre la culture et la dimension culturelle ainsi que la réflexion de la culture sur l'enseignement de la langue étrangère pour mieux comprendre la relation entre une langue et sa culture, et son rapport sur l'apprentissage d'une langue.

Le troisième chapitre insiste sur l'enseignement et la démarche stratégique d'enseignement de la littérature pour apprendre comment on peut enseigner la langue par rapport des textes littéraires.

Le quatrième chapitre représentera un travail approfondi sur les textes tout en donnant des exemples et les activités sur la littérature en classe de langue.

Nous espérons que ce modeste travail sera utile pour les apprenants, les étudiants de la langue française ainsi que pour les futurs enseignants.

# ***CHAPITRE I***

***L'importance de la littérature en  
didactique Lire pour mieux écrire***

## **1-Le texte littéraire en didactique du F.L.E**

Le texte littéraire a toujours revêtu une grande importance et souvent occupé une place de choix dans la didactique du **français langue étrangère** (F.L.E.). La méthode traditionnelle, en se constituant à l'instar de l'enseignement des langues anciennes, prévoit l'utilisation d'un corpus littéraire assez consistant, qui devient souvent le prétexte à divers exercices de vocabulaire et de syntaxe.

Ces documents littéraires, sous la forme de « morceaux choisis », sont aussi le point de départ d'une série de considérations qui portent plutôt sur **l'histoire littéraire** en général et sur la vie de l'écrivain en particulier. Cette approche **diachronique** centre son attention sur « **l'intention signifiante** » de l'auteur et cherche à atteindre « **le** » sens du texte grâce à l'établissement des sources et à la référence aux courants littéraires qui ont pu influencer l'œuvre de l'écrivain.

Ce type de démarche pédagogique place le texte littéraire au sommet d'une hiérarchie des moyens d'étude du français et, par conséquent, l'aborde seulement après un long et solide apprentissage de la langue. Il est évident que le fait de situer la littérature au terme des études conduit à une sacralisation du texte. Ce genre d'approche perpétue une certaine représentation de la littérature comme « modèle » du bon usage de la langue et de la belle écriture, qu'il faut d'abord admirer et ensuite imiter.

En réalité, cette méthode n'a pas été conçue pour des étudiants du F.L.E mais elle est calquée sur la démarche naguère en vigueur dans les lycées et les collèges français, et ne considère donc pas les **différences fondamentales de culture et de perception de la littérature** qu'on peut rencontrer chez des apprenants étrangers.

En outre, cette approche prodigue plutôt une série de connaissances historiques autour du texte, mais elle néglige le texte en soi. Les seuls exercices lexicaux et syntaxiques ne parviennent pas, en effet, à élucider les spécificités réelles de la langue littéraire.

Du point de vue de **l'interprétation**, il faut souligner la tendance à proposer un seul et « bon » sens possible, qui découle d'une certaine représentation canonique qu'on peut se faire d'un texte donné.

Pour toutes ces raisons, en complément des approches "externes" du texte et des méthodes diachroniques (histoire littéraire, notamment), nous préconisons l'approche "interne" (une méthode synchronique) que constitue la sémiotique du texte.

## **1.2. L'analyse sémiotique**

L'analyse sémiotique propose une démarche qui centre son attention sur **la signification du texte** et non pas, comme dans la méthode diachronique, sur l'intention signifiante de l'auteur. Elle soumet le texte à un travail de **déchiffrement** pour faire apparaître son sens ou plutôt « ses sens » multiples. Le document littéraire, lieu où, par excellence, la langue travaille de manière non-linéaire et non-univoque, se prête particulièrement à des lectures plurielles.

Cette approche, en niant l'unicité du sens d'un texte, le désacralise. Le texte littéraire devient un produit relatif, ni sacré ni absolu, bien que ses spécificités ne doivent pas être négligées.

Une telle méthode paraît spécialement apte à être utilisée dans une classe de langue étrangère, où les représentations et les conceptions "esthétiques" concernant l'objet littéraire peuvent être extrêmement variées, selon les



spécificités propres aux différentes cultures. Ce concept provoque, en outre, le refus du texte conçu comme "discours orné" ou comme réservoir de travaux sur la langue. Le texte devient, selon l'image de Barthes, un "*espace de langue*", « *un espace à observer, à interroger, comme révélateur du fonctionnement multiple du système de la langue.* »<sup>5</sup> La sémiotique permet alors de percevoir les circuits multiples de significations qui parcourent un texte.

Un concept intrinsèquement lié à cette approche critique est celui de **l'intertextualité**. Cette théorie, qui est devenue l'un des principaux outils critiques dans les études littéraires, s'est développée pendant les années soixante. Elle est liée aux travaux théoriques du groupe "Tel Quel", et plus précisément aux œuvres de Julia Kristeva. Cette idée s'oppose à « *l'image d'un texte plein et figé, clos sur la sacralisation de sa forme et de son unicité.* »<sup>6</sup>

L'intertextualité a emprunté au critique russe Mikhaïl Bakhtine l'idée que tout texte peut se lire comme l'intégration d'un ou de plusieurs autres textes.

Il faut souligner à ce propos que ce concept ne doit pas être confondu avec l'une des pratiques typiques de la méthode historique, c'est-à-dire l'établissement des sources. L'intertextualité se situe, quant à elle, dans une autre dimension. Il est évident qu'elle aussi renvoie à un savoir culturel, mais elle ne peut pas être considérée comme un simple emprunt. On pourrait plutôt la définir comme un phénomène d'écriture ou de réécriture.

---

<sup>5</sup> -PEYTARD, J., *Didactique, sémiotique, linguistique*, In Syntagmes 3, Paris 1986,, p. 247.

<sup>6</sup> -DE BIASI, P., *Théorie de l'intertextualité*, in Encyclopaedia Universalis, 1989, vol. 12, p. 514.

Un texte se constitue effectivement à travers l'absorption et la transformation successive d'autres textes. C'est sur l'idée de **transformation** qu'il faudra mettre l'accent. Selon cette théorie, **tout texte assimile et métamorphose des textes antérieurs**. A la suite de ce double mouvement, on assiste à la reconstruction d'un nouvel univers dont les sens qui en résultent sont modifiés : « *intertextualité (...) n'est pas uniquement une transplantation, mais elle se définit par un travail d'appropriation et de réécriture qui s'applique à recréer le sens, en invitant à une lecture nouvelle.* »<sup>7</sup>

Ce concept se précise aussi par sa dimension polyphonique et par la capacité de traduire plusieurs voix qui s'équilibrent et se fondent dans l'œuvre. A ce propos « *le roman possède structurellement une prédisposition à intégrer, sous forme polyphonique, une grande diversité de composants linguistiques, stylistiques et culturels.* »<sup>8</sup>

En réalité, l'intertextualité ne se réfère pas exclusivement à la reprise de textes littéraires. On assiste aussi à la ré-élaboration des divers langages qui correspondent aux différents domaines de la culture. Un texte littéraire peut en effet renvoyer à d'autres langages comme celui des Beaux-Arts et de la musique, celui de la Bible et de la mythologie. « *La lecture d'un texte se présente donc sous la forme d'un décodage, d'un repérage de ces intégrations, de ces élaborations qui lui donnent sa dimension polysémique.* »<sup>9</sup>

Le concept d'intertextualité nous présente un texte comme une « *œuvre ouverte* ». Le texte ne se définit pas par sa clôture structurale, par son signifié

---

<sup>7</sup> *Ibid.* p. 514.

<sup>8</sup> EIGELDINGER, M. , *Mythologie et intertextualité*, , éd. Slatkine, Genève 1987 p. 11.

<sup>9</sup> DE BIASI, *op. cit.*, p. 515.

"canonique", mais par son ouverture en direction du lecteur qui l'interprète. Un texte est rempli d'indices, de traces dont la valeur sémantique pour le lecteur échappe souvent au narrateur lui-même.

Cette approche donne effectivement aux apprenants un grand nombre de pistes possibles de lecture qu'ils peuvent eux-mêmes suggérer et proposer selon leurs différentes cultures. L'apprenant doit être amené à faire un travail personnel d'observation, de description et de découverte de ces traces de signification présentes dans le texte.

Il est évident, par ailleurs, que ce type d'étude ne peut faire appel à la simple sensibilité des élèves ou à un présupposé esthétique. On remarque en effet qu'il est nécessaire de faire acquérir progressivement aux apprenants la capacité d'utiliser certains concepts et procédés typiques de l'analyse sémiotique.

## **2- Le texte littéraire dans le projet didactique: Lire pour mieux écrire**

L'appropriation de la langue dans son cadre globalisant peut, en effet, se réaliser en classe de diverses manières: l'exploitation du *texte littéraire* en est une. Le *texte littéraire* a, à juste titre, connu des fortunes diverses: «sacralisé» (méthode traditionnelle) d'abord; «ignoré», «banalisé» (méthodes audio-orale et audiovisuelle) ensuite, il tend à (re)prendre une place justifiée en classe.

Le *texte littéraire* en classe de langue, et plus précisément dans le cadre du projet didactique, nouveau cadre intégrateur dans lequel les apprentissages prennent leur sens ne doit pas être proposé comme support pour transmettre un savoir littéraire ou pour enseigner un fait littéraire quelconque. Son utilisation doit

plutôt être conçue comme une série d'activités pédagogiques axées principalement sur les différentes catégories de savoirs:

- linguistiques (le texte étant censé refléter la langue);
- socio-historiques, culturels (le texte étant supposé refléter la société);
- stylistiques, rhétoriques (le texte étant supposé être le lieu de tous les délices langagiers et par conséquent favoriser la réflexion sur la langue).

L'introduction et l'exploitation du *texte littéraire* dans le *projet didactique* viserait à concilier traitement communicatif et prise en charge effective des dimensions esthétiques et culturelles pour un développement des compétences de production.

## **2.1. Le Texte littéraire, Laboratoire expérimental du langage**

Enseigner et apprendre une langue étrangère par le biais du texte littéraire ne veut nullement dire enseigner apprendre la littérature dans cette langue.

Le principe de base, relevé par A. Séoud assurant à la didactique littéraire sa légitimité, réside dans le fait que «enseigner la littérature n'équivaut pas ou ne doit pas équivaloir, à enseigner un savoir sur la littérature, exactement de la même façon, et un peu pour les mêmes raisons, qu'enseigner une langue ne signifie pas en faire apprendre la grammaire.»<sup>10</sup> En d'autres termes, le texte littéraire doit être reconnu comme tel, c'est-à-dire avec tout ce qu'il peut renfermer comme «informations» liées au discours, à la culture, à l'idéologie, à

---

<sup>10</sup> - SEOUD, A. (1997). *Pour une didactique de la littérature*. Paris, Didier, p. 9.