

Entre langue et littérature: une analyse méthodologique*

Professor Allahshokr Assadollahi**
E-mail: nassadollahi@yahoo.fr

Résumé

L'enseignement du français dans les établissements scolaires et universitaires est souvent accompagné de l'enseignement de la littérature. Il est à noter que l'on connaît même le français chez nous à travers la littérature qui est un domaine riche à découvrir. Il y a même des gens qui s'intéressent uniquement au français dans l'espoir de pouvoir exploiter la richesse d'une littérature connue dans le monde entier. Mais il nous semble que, malgré les rapprochements apparents entre les deux, la question de langue et de littérature reste souvent incompatible sur le plan didactique. Ainsi la discipline intitulée "langue et littérature françaises", enseignée dans les universités iraniennes, n'en fait pas exception. Sur le plan pédagogique du terme, l'apprentissage de la langue, tel que nous le pratiquons avec nos élèves, ne nous conduit pas à entrer dans l'horizon littéraire qui est d'ailleurs considéré comme notre seul objectif. Langue et littérature, au lieu de se joindre, elles s'éloignent de plus en plus dans nos expériences didactiques.

Mots clés: français, littérature, didactique, enseignement, méthode, méthodologie, texte.

*- تاریخ وصول: ۸۸/۴/۱۶ تأیید نهایی: ۸۸/۵/۵

** - associate, French Department, University of Tabriz

1. Introduction

Quand on dit la langue on dit la littérature. La littérature est faite de la langue et une langue sans littérature est un produit sans effet. La langue doit aboutir à la littérature et elle doit également faciliter l'étude des approches littéraires. La langue et la littérature doivent se joindre l'une à l'autre sur un point de conjonction intitulé le texte. Selon Roland Barthes un texte est, pour l'opinion courante, la surface phénoménale de l'œuvre littéraire; c'est le tissu des mots engagés dans l'œuvre et agencés de façon à imposer un sens stable et autant que possible unique. Pour lui, le texte se situe entre langue et littérature et il relie l'une à l'autre tout étant considéré comme le produit et le tissu d'une oeuvre linguistico-littéraire. Car l'usage de la langue en forme du texte est un terrain favori pour l'étude littéraire. C'est un passage obligatoire par lequel l'acte de communication écrite se réalise entre les actants d'une langue quelconque. Il ne faut pas oublier que, dans l'apprentissage d'une langue étrangère, le texte ou l'acte de l'écrit est un procédé de l'institution. Car c'est un domaine auquel tous les actants de la langue participent. La notion de texte est donc liée historiquement à tout un monde d'institutions: droit, littérature, enseignement. Pour Barthes, le texte est un objet moral: c'est l'écrit en tant qu'il participe au contrat social. Mais quand il s'agit de la langue seule, nous nous approchons plus du domaine de la science du langage ou de la linguistique et lorsqu'il nous faut une étude purement littéraire nous entrons plus dans une étape où la langue, telle qu'elle se fait entendre, subit déjà la présence de plusieurs facteurs extra-linguistiques.

En ce qui concerne le lien entre la langue et littérature et surtout leur enseignement dans les établissements scolaires et universitaires, il est bien évident que, en premier lieu, il nous semble impossible de les distinguer l'une de l'autre à cause des problèmes évoqués ci-dessus. Bien qu'il soit difficile de les diviser en deux pôles d'étude indépendante, mais chacune a, sur le plan d'enseignement et de pédagogie, ses propres caractéristiques qui méritent d'être abordées par les méthodes les plus pertinentes. Malgré le rôle réconciliateur ou médiateur du texte dans le rapprochement des deux phénomènes langagiers, langue et littérature, ils s'éloignent l'un de l'autre quand on les met sur le plan de l'apprentissage.

Il est à noter que dans les établissements scolaires et universitaires, l'enseignement des langues étrangères suit une procédure méthodologique propre et nécessite d'une approche didactique

spécifique. L'enseignement de chaque langue dépend, outre de ses propres caractéristiques, des possibilités techniques des centres de l'éducation, des moyens et des méthodes didactiques qui se trouvent souvent à la disposition des enseignants, de la pratique de la langue en question, de son accueil social, de son histoire pédagogique dans le lieu de l'enseignement, de sa perspective éducative, de sa place parmi d'autres dans le pays d'accueil et de bien d'autres facteurs que nous évitons de citer.

Depuis toujours «Langue et Littérature Françaises» en tant que discipline est enseignée aux universités iraniennes. Les étudiants qui choisissent cette filière n'ont pas déjà fait d'études de français durant les enseignements primaire et secondaire et par conséquent ils ne connaissent le français que lorsqu'ils entrent à l'université, d'où d'énormes problèmes de l'enseignement de la langue qui s'impose dès le début, et de la littérature française dont la maîtrise dépend bien évidemment de bon apprentissage de la langue. Voilà le paradoxe devant lequel se trouvent les enseignants et les étudiants du français en Iran. Si, selon nos argumentations, c'est la langue qui favorise l'apprentissage de sa littérature, celle-ci ne sera donc acquise que par une maîtrise parfaite de celle-là. Et si les apprenants d'une langue enseignée n'arrivent pas à dépasser la barrière de la maîtrise ils ne seront certes pas en mesure de s'approcher, comme prévu, du domaine littéraire.

Dans cet article, sans être impliqués du problème philosophique du langage, évoqué plus haut par certains penseurs et critiques comme R. Barthes, nous nous occuperons plutôt du côté didactique de la langue tout en donnant des exemples probants tirés de nos expériences pédagogiques. Nous allons d'abord essayer de diagnostiquer brièvement ce dont les difficultés de l'enseignement du français se relèvent et ensuite nous aborderons la question des méthodes d'enseignement du français en analysant certains aspects de leur fonctionnement et pour finir nous tenterons de chercher les solutions possibles afin d'améliorer le procédé de l'enseignement du français et de le développer éventuellement dans les enseignements primaire et secondaire.

Pour décrire la situation dans laquelle les apprenants du français se trouvent face à une langue qu'ils découvrent au fur et à mesure, nous essayons de présenter les différentes étapes de cette rencontre hasardeuse. Une rencontre qui détermine plus ou moins le contexte à venir des études de chaque apprenant. Tout dépend de cette rencontre et de ce premier pas à franchir.

2. Français: première rencontre

C'est dans les laboratoires de langue que se fait ce contact entre les étudiants désireux d'apprendre une langue étrangère d'une part et le français, avec les matériels d'enseignement possibles sur place, de l'autre. La première réaction des étudiants vis-à-vis du français semble être amusante. Ils connaissent déjà l'anglais, ils en ont une expérience, et le français pour eux est considéré souvent comme une langue musicale, très harmonieuse et même attirante ; mais il faut que l'enseignant les introduise au fur et à mesure dans le champ éducatif. Une fois entrée dans le processus de l'enseignement, le français n'est plus, aux yeux des étudiants, facile à apprendre ; c'est une langue qui a ses propres caractéristiques (le genre, le nombre, les articles etc.), ses rigueurs grammaticaux (les modes, les temps, l'accord, la conjugaison...) et qui se distingue, sur le plan morpho-syntaxique, d'autres langues, surtout de l'anglais et du persan. Il faut souligner que, pour les apprenants, le français est une seconde langue, car ils ont déjà suivi des cours d'anglais dans les études secondaires ; d'où une approche comparatiste qui s'impose tout au long de l'apprentissage. Etant écrits presque des mêmes caractères, le français et l'anglais se côtoient toujours dans la mentalité des apprenants et créent une interférence inévitable dans le processus de l'apprentissage. Bien sûr le rôle de la sémantique interférentielle des langues de certains étudiants comme persan, turc, français, anglais et parfois arabe crée une mosaïque de sens qui intervient *hic et nunc* dans toutes les étapes de l'enseignement.

Mais qu'est-ce qui touche ici le fond du problème ? Est-ce seulement les difficultés de la langue qui ralentissent l'enseignement du français ? Ou plusieurs facteurs peuvent-ils en être la cause ? Ainsi que l'on vient d'en parler plus haut, c'est le manque de l'enseignement du français avant l'éducation supérieure qui crée le problème majeur, gêne les étudiants et trouble le processus de l'enseignement. Mais le problème vient aussi de l'interférence des langues connues par les élèves et surtout du français et du persan (1998, p. 53). Alors la première année de l'enseignement du français devient un va-et-vient continu entre les difficultés interférentielles de deux langues d'une part et la nouveauté du français de l'autre et cela demande plus d'efforts. Pour les apprenants, la prononciation et l'orthographe du français restent parfois des obstacles infranchissables jusqu'à la fin de leurs études (quatre ans pour la licence et deux pour

D.E.A ou master 1 et 2). La prononciation des deux voyelles, par exemple, *e* [ə] et *u* [y] qui n'existent pas en persan est parfois l'un des problèmes irrésolus que même le travail de laboratoire de langue ne peut faire disparaître (1997, p 14). La voyelle *u* [y] se rapproche de plus en plus de *ou* [u] qui se trouve abondamment en leur langue maternelle et qui est le composant essentiel du vocabulaire persan et le *e* [ə] est souvent remplacé par le *o* [o] ; sans parler bien évidemment de leurs dérivés phonétiques. Ces substitutions « incontrôlées » des voyelles aboutissent à de mauvaises formulations des expressions écrites et orales et leur correction répétitive par l'enseignant risque de décourager les étudiants qui ont déjà l'intérêt d'apprendre cette langue et qu'ils l'ont aimée à la première rencontre.

Toujours sur le plan de prononciation, la nasalité des phonèmes en français est une autre difficulté pour les étudiants iraniens. Ce procédé phonétique n'existant pas presque en persan demande beaucoup d'exercices à être maîtrisé. Dans les laboratoires de langue et dans les salles des cours, l'enseignant passe plus de temps à travailler sur la prononciation des mots nasaux et à faire travailler réciproquement ses étudiants selon les modèles d'exercices préparés d'avance. Il est à noter que, par le moyen des méthodes de l'enseignement de langue performantes, dont nous parlerons plus tard, on pourrait obtenir des résultats satisfaisants dans ce domaine. Mais les problèmes pourraient bien être évités si le français se pratiquait au moins dans les enseignements secondaires.

Le paradoxe signalé en début de cet article vient justement du fait que nous perdons d'une part plus de temps pour l'enseignement du français comme langue, ce qu'il faut à tout prix, et que ce processus de l'enseignement de langue nous entraîne de plus en plus dans les détails phonético-grammaticaux, et d'autre part il y a la littérature française, le titre de la discipline, qui nous attend à l'horizon éducatif. Autrement dit, la langue française est ici considérée comme un pont qui relierait les étudiants à la littérature au lieu d'être un obstacle à franchir. Alors la langue et la littérature, dans ce cercle d'enseignement, deviennent en quelque sorte incompatibles. Ce qui pourrait être un élan éducatif pour atteindre l'objectif, c'est-à-dire la littérature, devient un problème en soi. De toute façon, les méthodes appliquées à l'enseignement de langue ne nous conduit pas à une bonne connaissance de littérature. Même si l'apprentissage de langue se fait par deux médiateurs langagiers (parole et texte), mais la langue et littérature ne se réconcilient pas sur ce plan didactique. L'horizon

littéraire reste souvent inaccessible et le domaine de la langue devient infranchissable.

Par suite d'incompatibilité de langue et de littérature dans nos efforts didactiques, nous subissons des dommages temporels et moraux. Le glissement éducatif de langue en littérature n'aboutissant pas souvent, nous sommes obligés de répéter les cours et de faire reprendre aux étudiants les modules de langue qui nous semblent être à la base de l'enseignement du français. Mais surpris par les difficultés de l'apprentissage du français et déçus de ne pas pouvoir franchir le pont de langue, certains étudiants cherchent soit à renoncer à l'étude soit à changer de discipline. Il y en a aussi qui essaient de reprendre de nouveau le français mais ils n'ont pas le même moral du début de l'étude.

Par contre ceux qui arrivent à maîtriser le français au bout de presque deux ans, ils commencent à faire la littérature. Ils ont souvent deux ans à suivre les cours de lettres. La littérature des quatre derniers siècles, du XVIe au XXe, font le corpus de leurs études. Ici aussi les étudiants rencontrent des problèmes didactiques dus à certaines particularités de la littérature franco-persane. Concernant par exemple l'étude des œuvres poétiques françaises, le problème de mètre ou de versification s'avère être irrésolu. La division et la subdivision des genres poétiques français ne sont pas comme celles du persan, d'où les risques de confusion qui s'interposent parfois dans l'enseignement. Quant aux romans et aux pièces de théâtre français, les sujets ou les thèmes ne s'adaptent pas quelques fois à ceux que les étudiants ont l'habitude d'étudier ; ce qui nous pousse à faire des sélections afin de les rendre plus simples, plus compréhensibles et culturellement parlant plus proches de la mentalité des apprenants.

L'étude littéraire ne s'en tient pas à la lecture, elle entraîne aussi l'écriture. Le texte, ce médiateur langagier dont nous avons parlé plus haut, peut jouer un rôle crucial dans l'apprentissage de la littérature. Par exemple, le commentaire composé et la dissertation des sujets littéraires sont les étapes écrites les plus importantes de l'apprentissage de la littérature française. Les approches menées dans ce domaine dépendent du niveau de la maîtrise de langue. Plus l'enseignement de langue réussit plus les méthodes de l'écriture des devoirs littéraires s'améliorent. Ici, c'est le point de rencontre de langue et littérature au sens propre du terme. L'évaluation du bilan de l'enseignement de langue figure ainsi sur les écrits littéraires des élèves.

Réussir à la fois en langue et littérature françaises nécessite les méthodes d'enseignement sûres et efficaces, adaptées à nos besoins pédagogiques. Certes, le seul recours aux méthodes de langue ne pourrait pas favoriser l'enseignement de la littérature et vice versa, ce dont nous avons l'expérience. Nous ne pouvons pas non plus sacrifier l'une à l'autre. Langue et Littérature, tout en étant incompatibles dans le processus de notre enseignement, sont étroitement interdépendantes. Surtout la littérature est toujours considérée comme un terrain pertinent pour le développement de la langue. H. Besse en parle ainsi:

« parce qu'en lui [terrain] la langue travaille et est travaillée plus que dans tout autre texte, parce que sa facture lui assure une relative autonomie par rapport à ses conditions de production et de réception, parce qu'il est l'un des lieux où s'élancent et se transmettent les mythes et les rites dans lesquels une société se reconnaît et se distingue des autres, le texte littéraire nous paraît particulièrement approprié à la classe de français langue étrangère. »(1991, p.7)

Donc la question d'une méthode qui pourrait rapprocher autant que possible l'une de l'autre, nous est cruciale. Nous analysons quelques méthodes appliquées à l'enseignement du français en Iran et les problèmes qui en découlent.

3. Les méthodes et la méthodologie

Quand on parle des méthodes de l'enseignement de langue, il faut au moins envisager deux conditions complémentaires: la compétence des apprenants face à ce choix de méthode d'une part et le savoir-faire ou l'efficacité de la méthode en question de l'autre; ce qui nous conduit à un champ méthodologique où se déroulerait l'enseignement. Alors un bon choix de méthode devrait assurer un bon fonctionnement du savoir-faire. Le choix est considéré ici comme un mot-clé et un point tournant pour notre objectif didactique. Hélas, il arrive que l'on se trompe du choix des méthodes dès le premier pas. Bonne ou mauvaise, chaque méthode de langue a ses propres caractéristiques: les méthodes anciennes à base de textes, de dialogues, d'images, de diapositives, de bandes dessinées ... et celles qui sont nouvelles et qui recourent à la réalité de la vie quotidienne. Elles sont souvent illustrées par les vraies photos de la vie courante et sont enseignées

d'une manière assistée par l'ordinateur ou dans les laboratoires de langue d'une manière audio-visuelle.

Dans chaque catégorie de méthodes, il y a des inconvénients et aussi des avantages. Les méthodes anciennes, et surtout celles qui sont à base de textes, sont mieux adaptées à l'enseignement des devoirs écrits. Elles initient les étudiants à la pratique des cours littéraires et les conduisent à mieux entreprendre la rédaction de la dissertation littéraire. Mais en même temps, elles ne peuvent pas subvenir aux besoins langagiers des apprenants, surtout à l'expression orale. Ici, c'est le problème de langage de méthode qui pose tout son poids. Les méthodes, étant loin de la réalité actuelle, ne sont plus en mesure de communiquer leurs interlocuteurs. Les expressions y sont « usées », le vocabulaire ne s'adapte plus à la vie des jeunes et le thème de leur présentation leur semble être dépassé. Bien qu'elles donnent un espoir d'amélioration de la rédaction aux cours littéraires, mais elles sont en revanche inaptes dans l'enseignement de la pratique *conversationnelle* en particulier et en langue en général.

Les méthodes à base d'images et de bandes dessinées créent un contexte imaginaire et mobile dans lequel le message de l'enseignement passe le plus rapidement possible. Les images, accompagnées des mots et de courtes répliques, attirent l'attention des étudiants et les introduisent dans un contexte d'apprentissage de langue de plus en plus vif. C'est une méthode d'amusement et d'apprentissage qui fortifie l'expression orale des apprenants et les met dans de différentes situations d'énonciation où ils doivent s'exprimer. Mais c'est toujours l'image qui l'emporte et qui laisse sa trace dans la mémoire des étudiants. La superposition excessive des images isolent de plus en plus l'écrit et en limite le fonctionnement ; d'autant plus que l'enseignement de langue se perd au profit d'un apprentissage purement oral et expressif. Mais « la langue est comme un système unique à deux manifestations [orale et écrite] » (F. Gadet 1989, p. 52) et il faut qu'une méthode reflète les deux à la fois, sinon, ce ne serait pas réussie.

Quant aux méthodes dites audio-visuelles, elles motivent les apprenants du français par leur sujet quotidien et par leur capacité de communication la plus concrète. Il est vrai que l'objectif de ces méthodes est d'ouvrir un horizon d'apprentissage de langue à deux dimensions écrite et orale et d'orienter les apprenants vers une maîtrise totale du français en contextualisant les échanges verbaux accompagnés de son et des mouvements de films ; mais il y a certains

problèmes de conformité avec le milieu d'enseignement qui ralentissent le processus d'apprentissage.

Afin d'éviter de déborder le sujet traité, nous nous occupons d'un seul problème majeur qui est considéré aussi comme la source des autres. Nous empruntons l'expression à J. Sumpf et nous l'appelons la «culture de classe» (1971, p.5) et des méthodes de langue. Il est évident que d'une part l'enseignement de langue représente de toute façon la culture du pays de langue enseignée et d'autre part les étudiants, adultes et formés par leur propre culture, ont déjà des traits culturels assez profonds. Cette interférence culturelle joue un rôle important dans l'enseignement de la langue. Mais il y a plusieurs catégories de traits culturels dans les méthodes audio-visuelles. La plupart des étudiants accueillent bien à la fois la langue et la culture qui en découle. Ainsi, en se trouvant dans un contexte nouveau et différent, ils semblent appartenir à cet univers pédagogique-culturel qui pourrait leur donner un nouveau sens de vie et de contact, d'où une attraction et une fascination pour l'apprentissage du français. Ici non seulement les traits culturels ne deviennent pas un obstacle didactique pour l'apprentissage de langue, mais aussi ils sont considérés comme des éléments nécessaires et positifs pour attirer l'attention des apprenants et pour leur créer un contexte pédagogique idéal. En effet, c'est la nouveauté des contenus et la différence culturelle qui, au lieu d'être un empêchement, donnent un essor à l'enseignement de langue.

En revanche il y a aussi des élèves qui trouvent que les traits culturels de ces méthodes ne conviennent pas à leur mentalité et qu'ils sont même exagérés. Selon ces étudiants, l'aspect didactique de l'apprentissage du français perd, du point de vue didactique, sa couleur face à cette invasion des traits culturels. Là, il ne s'agit plus de la nouveauté culturelle et ni du rapprochement interculturel, mais plutôt d'une résistance de refus à la fois pour la langue et sa culture. Cette culture, transmise implicitement ou explicitement par le langage didactique, les photos et les films, est dominante par rapport à la didacticité du français. On passe plus de temps à expliquer l'aspect culturel de méthode que la langue elle-même. Notre objectif à nous, c'est d'atteindre à la perfection de l'apprentissage du français et c'est pourquoi les enseignants essaient d'éviter l'engagement des discussions sur la culture de méthode suscitées souvent par certains élèves et de s'occuper de plus en plus de l'aspect didactique du français.

Malgré la résistance d'accueil de certains apprenants face à la culture de méthode, on sait bien que l'on ne peut apprendre une langue étrangère sans aspect culturel. Contre ou pour, ils doivent suivre la méthode de langue dans sa totalité. En fait, c'est l'ensemble de méthode qui les oriente vers un apprentissage de langue et de littérature. Pour apprendre cette dernière, ils ont besoin d'une connaissance culturelle assez considérable. La littérature, c'est en quelque sorte le patrimoine culturel d'un pays ou d'une nation. Heureusement dans certaines méthodes audio-visuelles comme *Mosaïque, Café Crème, Tempo, ...*, on a essayé d'y introduire quelques extraits littéraires ou les portraits des écrivains connus. Ici on voit bien que l'enseignement du français, de la culture et de la littérature couvre bien l'emblème de notre discipline « Langue et Littérature Françaises » citée plus haut.

Les méthodes audio-visuelles les plus récentes subviennent en effet à notre besoin didactique en langue et en littérature. Elles nous permettent ainsi de relier ce que nous enseignons dans le domaine de langue à un début littéraire basé de préférence aux textes simplifiés et aux extraits des œuvres les plus connues. Cette relation didactique établie entre deux aspects complémentaires de notre objectif aboutit à une continuité, à un progrès tout en éliminant l'hypothèse d'une rupture pédagogique. Mais pour résoudre certains problèmes éventuels et pour développer l'enseignement du français autant que possible dans les enseignements primaire et secondaire, nous avons accompli des démarches essentielles et il nous reste encore de faire des efforts dont nous parlons en guise de conclusion.

4. conclusion

Nous avons formé des enseignants capables de s'occuper; s'il y a lieu, de l'enseignement du français dans les classes primaires et secondaires. Nous avons également mis en place l'enseignement du français dans la plupart des instituts des langues dans plusieurs villes iraniennes. Cette initiative motive les jeunes à poursuivre éventuellement le français dans les lycées et les universités. Compte tenu de l'autorisation de l'enseignement au moins de trois langues vivantes, au choix, (anglais, français, allemand) dans les enseignements secondaires, il y a eu un accord pédagogique selon lequel le français serait enseigné dès que possible dans certains collèges et lycées; ce qui nous permettait de l'expérimenter dans certains établissements scolaires, mais Cela n'a pas pu aboutir à cause des problèmes

administratifs et institutionnels. Nous espérons accueillir prochainement dans nos U.F.R. de Langue et Littérature Françaises des étudiants francophones si le français, et même d'autres langues autorisées, comme prévu, trouvent leur vraie place dans l'enseignement du ministère de l'éducation iranienne.

Bien évidemment, pour ce faire, il nous faut de vastes programmes de travail et des efforts permanents. Nous heurterons certainement à des problèmes imprévus y compris le manque des documents, des matériels et des livres etc. au cours de la mise en place de l'enseignement du français sur le plan national. Mais ce qui est très important pour nous les universitaires, c'est de partir selon les méthodes les plus efficaces pour langue et littérature et de suivre des démarches méthodologiques dans nos parcours didactiques.

Archive of SID

Bibliographie

- Assadollahi-Tejaragh A. (1998), «problèmes d'interférence», dans A. MONTANDON et B. NAMVAR-MOTLAGH, *Rencontre franco-iranienne*, Université Blaise Pascal de Clermont-Ferrand.
- Assadollahi-Tejaragh A. (1997), «Langue source, langue cible : problèmes des fautes d'orthographe en français», in *Revue de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines*, n°182, Tabriz, Université de Tabriz-Iran.
- Barthes R., "de l'oeuvre au texte" , *Le bruissement de la langue*, Editions du Seuil, Paris, 1984.
- Besse H., (1989), «Quelques réflexions sur le texte littéraire et ses pratiques dans l'enseignement du français langue seconde ou langue étrangères» in *Le Trèfle*, n° 9, Lyon. Cité par J.M. ADAM, (1991, p.7), *Langue et Littérature*, Paris, Hachette.
- Gadet F. (1989), *Le français ordinaire*, Paris, Armand Colin.
- Sumpf J. (1971), *Introduction à la stylistique du français*, Paris, Larousse.

Archive of SID