

## **Didactique de la littérature dans la formation en langue : de la tradition classique aux "Cultural Studies"**

**Mohamed MILIANI** <sup>(1,2)</sup>

C'est à travers une série de méthodologies plus ou moins opposées que la littérature a été soumise à des siècles de changements qui ont imposé des statuts et des rôles plus ou moins notables à la littérature. Les trajectoires quelle avait connues étaient parfois antinomiques car la littérature était prise en étau entre les adeptes de son enseignement en tant que partie intégrante dans la formation en langue, et les partisans de son extrême instrumentalisation au sein de la classe pour des besoins langagiers spécifiques. Sur le plan historique, elle répondait à la logique du balancier (entre emphase sur l'aspect oral vs. l'accent sur l'écrit). « La tête bien faite » pétri par ses « humanités », un peu touche à tout, avait été entre temps remplacée par l'expert, le spécialiste en littérature/poésie. Cependant, une vue diachronique du cheminement de la littérature au sein des formations en langues étrangères, montre que les curricula en langues ont toujours mis, de manière arbitraire, l'accent sur l'enseignement classique de la littérature et cela jusqu'au début des années 1970-1980 quand est apparue la langue fonctionnelle ou spécialisée (ESP pour l'anglais, et le FOS pour la langue française). Le prestige dont a bénéficié la littérature au milieu d'autres spécialités qui faisaient figure de parent pauvre, a été pendant longtemps cultivé face aux matières « mineures » telles que la linguistique, la sémantique, la grammaire, la phonétique, ou la didactique.

---

(1) Université Oran 2, 31 000, Oran, Algérie.

(2) Centre de Recherche en Anthropologie Sociale et Culturelle, 31 000, Oran, Algérie.

Notre propos tournera autour de la place qu'a occupée la littérature dans les cursus de langues étrangères. Notre vision diachronique essaiera d'abord de restituer les effets du balancier qui passaient de la primauté de l'écrit à une époque, à sa dévaluation à une autre au profit des pratiques langagières. Les théories d'apprentissage s'opposaient continuellement au détriment d'une tradition d'apprentissage plus ancrée souvent basée sur l'apprentissage par mémorisation (des règles de grammaire et des listes de vocabulaire). La mode théorique et le « suivisme pédagogique » ont toujours prévalu dans l'enseignement des langues en Algérie, perturbant ainsi les apprenants qui ont été soumis d'abord à la mémorisation mécanique puis à l'exploitation créative des éléments de la langue. Il suffit de voir ce qui est advenu de l'approche par les compétences dans l'éducation nationale : officiellement adoptée dans le système de formation, souvent mentionnée dans les séminaires de formation, mais rarement implémentée dans les règles dans la salle de classe.

Il faut sûrement remonter jusqu'aux trois cycles de l'éducation nationale pour comprendre que la littérature a toujours été un parent pauvre dans l'enseignement des langues étrangères au Ministère de l'éducation nationale (MEN). Certains manuels de langues ont même parfois occulté les textes littéraires comme pour répondre à Sartre (Situations, 1947) qui disait : « Le Monde peut fort bien se passer de littérature »<sup>1</sup>, pour faire place aux 'textes authentiques' ou fonctionnels pour des situations de communication. Point de développement du goût pour les textes littéraires. Bien au contraire, la langue étrangère n'avait donc pas ou peu d'accès à la littérature, qui était ainsi la chasse gardée de la langue 1 (la langue arabe classique). L'instrumentalisation la plus pauvre de la langue était le leitmotiv des autorités éducatives pour marquer « l'ouverture » vers les autres langues, mais sans plus. Les opposants à la littérature étaient assez critiques sur la langue de la littérature (et de son emploi) qui n'était pas assez « communicative » pour que soit validée l'inclusion de la

---

<sup>1</sup> <http://jeanpaul-sartre.blogspot.com/2011/03/quest-ce-que-la-litterature.html>

littérature dans les curricula en langues. Certains manuels ont même prôné le rejet de la culture de la langue étrangère pour ne laisser que son « squelette » langagier.

Notre objectif premier dans la présente réflexion est de voir comment on peut, en dehors des modes pédagogiques, instituer l'enseignement de la littérature de manière pérenne à l'université pour compenser, entre autres objectifs pédagogiques, les déficits en lecture des étudiants et leur permettre de réussir leur formation en langue. Le LMD n'est pas étranger à cette manière d'enseigner 'autrement'. Il s'agit sûrement de rééquilibrer les unités d'enseignement pour faire de la place à la littérature lorsque les offres de formation s'y prêtent le plus. Il semble qu'il soit plus approprié d'éviter les mouvements extrêmes du balancier pédagogique, qui occultent systématiquement un aspect de l'apprentissage de la langue (grammaticalité) au détriment d'un autre (l'aisance) et vice versa. Sur le plan théorique, les méthodologies étaient basées sur des principes antinomiques. Cependant, les pratiques pédagogiques restaient (presque) « identiques » (cf. LMD qui est témoin d'un continuum pédagogique « classique », en dépit du nouveau leitmotiv : enseigner autrement). Il y a perpétuation des méthodologies traditionnelles plus enclines à imposer la mémorisation, la répétition et le mimétisme tout ce qui est en fait en opposition à l'approche communicative qui se base sur l'authenticité des échanges, de la spontanéité, de l'impromptu et de la résolution de problèmes linguistiques en situation de communication.

Afin de dresser un panorama plus ou moins complet mais succinct, nous avons retenu quatre moments méthodologiques clés dans l'évolution de l'enseignement des langues étrangères : la Méthode Grammaire-Traduction, la Méthode Directe, l'Approche Communicative et les "*Cultural Studies*" (Etudes Culturelles).

<b>Méthode Grammaire-Traduction</b>	<b>Méthode Directe</b>	<b>Approche Communicative</b>	<b>'Cultural Studies' (Études Culturelles)</b>
16 <sup>ème</sup> : La langue un système de systèmes ; Haute Culture (chefs d'œuvre de la littérature ; Accent sur la Grammaticalité ; Elle s'accorde le mieux avec l'enseignement de la Littérature	Fin 19 <sup>ème</sup> début du 20 <sup>ème</sup> Rejet de la langue Une, ne faisait pas de place particulière à la littérature	L'Interculturel : années 80 en France : Emphase sur l'Aisance ; La langue est un instrument de communication	Inter/transdisciplinari té 60-70 ( <i>gender et postcolonial studies, dans les pays anglo-saxons</i> )

Pour rendre plus explicite le précédent tableau, il nous semble utile de retracer un peu plus le développement historique des approches et les méthodologies appliquées à l'enseignement de la littérature. Dans une certaine chronologie nous retiendrons :

\* 1793 : la Méthode Grammaire-traduction qui est devenue plus ou moins formalisée même si sa pratique est ancienne (méthode classique ; langue écrite des chefs d'œuvre/Les Belles Lettres et traduction à partir de/ et vers la langue-cible. Il s'agit principalement de mémorisation des paradigmes verbaux, de listes de mots. La littérature est un moyen comme tout autre pour développer surtout la compétence linguistique, introduire l'étudiant à la norme linguistique de la langue étudiée).

\* de 1940 jusqu'à la mi-1980, la méthodologie audio-orale/ à l'origine dénommée « Army Method » aux USA a cherché à accélérer les apprentissages des langues, pour plus d'efficacité dans les échanges entre individus avec moins de « belles lettres ». L'approche humaniste a permis de limiter les effets néfastes de cette méthodologie basée sur la répétition. The Army Learning Model (ALM) continue jusqu'à présent à être implémenté a Fort Jackson pour former les soldats, en dépit de ses manquements ([https://www.army.mil/article/99282/Army\\_Learning\\_Model\\_for\\_2015\\_in\\_2013](https://www.army.mil/article/99282/Army_Learning_Model_for_2015_in_2013)).

\* 1950 : l'Approche structuraliste, après les années 1950, a dévolu un rôle assez minime au lecteur. Elle se préoccupe du *Comment* le sens est produit par l'apport des structures du texte et moins des phases interprétatives.

\* 1960, il y a ce que je nommerais « *l'intermède* » des méthodes audiovisuelles et structuro-globales (SGAV) car n'ayant pas assez

impacté la méthodologie en classe de langue, avec moins d'enseignement des règles de grammaire, peu de textes littéraires mais avec un accent mis sur un apprentissage plus communicatif mettant en exergue la langue parlée. La méthode SGAV a pour base théorique la synthèse entre structuralisme et béhaviorisme.

\* avec la Méthode directe qui s'est plus constituée vers les années 50/60 : (et dont les principes ont été introduits par Comenius dès 1658) comme la méthode naturelle (pas d'emploi de la langue maternelle, cela est basé sur le principe de l'acquisition naturelle, c'est-à-dire par le contact direct avec la langue à étudier), il y a moins de Littérature, et plus de communication. L'imitation/la répétition restent essentielles dans l'apprentissage.

\* 1970 et au-delà, l'Approche stylistique : il s'agit de développer l'appréciation esthétique de textes littéraires à partir de leurs bases linguistiques. Elle part des notions de discours, de textualité, de littérarité, d'unité thématique, de cohésion, de cohérence, et de séquentialité pour analyser des figures de rhétorique telles que : la métaphore, le parallélisme, l'antonymie, la métonymie, l'ironie, l'anaphore, la litote, l'hyperbole, sensés produire des effets littéraires tout en essayant d'établir le lien entre les éléments de langue avec la fonction artistique. Elle étudie les variétés de langue et leurs caractéristiques ainsi que les choix opérés pour produire un style et un sens dénotatif, affectif, connotatif ou autre.

\* 1960/70 : les "**Cultural Studies**" (les Etudes Culturelles) constituent pour nous une autre manière d'aborder l'apprentissage de la littérature surtout dans le cadre de la réforme LMD. Les "Cultural Studies" prônent une représentation et une transmission de toutes les cultures sans exclusive en totale opposition avec ce qui se faisait dans les années 1960 où il fallait se rapprocher autant que faire se peut de la Surnorme : la langue dite standard et la prononciation la plus acceptée (BBC English, RP prononciation). Elles sont une fusion de littérature, de sociologie, d'anthropologie, d'art, de cinéma, de TV et de peinture. Cette transdisciplinarité est une forme de rupture avec les canons traditionnels de l'approche de la culture de manière générique. Elles font appel à des outils de décryptage comme les études postcoloniales (rejetées par l'école française), l'approche du genre, la sociocritique, mais aussi à des chercheurs français aussi

divers que sont : Foucault, Lacan, Barthes, Derrida... Elles procèdent par une approche holistique (avec des thèmes précis : féminisme, ethnicité, histoire, études littéraires ; politique) et transdisciplinaire.

Pour ce qui est de la littérature à travers les méthodes en Algérie telles que nous les avons subies en tant qu'apprenants, ou que nous avons imposées en tant qu'enseignants, elle a été pendant longtemps mise sur un piédestal (en particulier dans les années 60 et 70) : l'ère des chefs d'œuvre de la littérature universelle (les finalités esthétiques ou littéraires priment). Shakespeare n'est plus enseigné de manière institutionnalisée comme ce fut le cas début des années 70. Nous retiendrons quatre périodes dans l'enseignement de la littérature : l'apogée : avec la méthode Grammaire-Traduction (50s-60s), le déclin : avec l'avènement de la méthode directe où il est fait mention de « rendement et de rentabilité en langue », la globalisation du goût (passage vers l'approche communicative, et enfin la '*sortie des artistes*' (avec la généralisation de l'approche par les compétences) et 'entrée des techniciens de la langue (ESP ; FOS ; FOU).

Une question se pose aujourd'hui dans le cadre du dispositif LMD : quelle pédagogie pour la littérature comme objet d'études et d'analyse, mais aussi comme moyen de développement de la compétence linguistique ? Deux hypothèses pour son traitement se profilent : soit qu'il s'agit de littérature respectueuse des normes et codes de discours (avec des textes très normés : ex. Molière, Kateb Yacine, Shakespeare) soit l'autre qui est a-normale, anticonformiste, créatrice mais pédagogiquement difficile d'accès et à transmettre (avec des textes de la même veine que ceux de *Joyce*, ou de *Robbe-Grillet*). Notre prochain challenge alors est de suggérer une didactique de la littérature dans le dispositif LMD qui doit mettre en exergue la professionnalisation des formations. Cependant, il serait contreproductif de réduire la littérature à un simple moyen. Pour cela nous baliserons notre méthodologie en fonction de plusieurs paramètres en l'occurrence :

1. La Conception de la langue ;
2. La Conception de l'apprentissage/enseignement ;
3. Le Type de relations pédagogiques ;
4. L'intensité du cours ;

5. La Place et le but de l'apprentissage de la langue (licence Académique vs Professionnalisante) ;

6. Quelle place et quel rôle de la littérature dans l'enseignement des langues ?

7. Quelles activités dans la classe ? (Quelles aptitudes ? Quelles compétences visées ? Quelle place pour l'approche par les compétences dans la prolongation de ce qui se fait dans l'éducation nationale) ?

8. Quels Rôles dévolus pour chacun des partenaires pédagogiques ?

9. Dichotomisation ou non de l'objet d'étude en Littérature à proprement parlé et/ou savoir linguistique (syntaxe, morphologie, sémantique).

Quelles perspectives s'ouvrent donc pour la littérature dans le LMD ? Nous suggérons que les finalités esthétiques ou littéraires soient soumises aux objectifs généraux de l'enseignement de la langue et de son usage fonctionnel (licences professionnalisantes) mais que soit trouvé l'équilibre entre les extrêmes du balancier pédagogique pour éviter les positions trop tranchées tel que Barthes le soutenait lui qui, à une question de la revue Pratiques où il lui avait été demandé : « 'peut-on enseigner la littérature?' », avait réagi en prônant : « on ne doit enseigner que cela ! ». Il se trouve aussi dans le camp opposé, des décideurs pour réduire la part de la littérature dans l'enseignement des langues et pas seulement étrangères mais aussi dans nos deux langues officielles : l'arabe et le berbère. Ne faudrait-il pas aussi faire des incursions dans les littératures de nos langues maternelles ? Seulement, le mauvais goût continue à priver les nouvelles générations de la part du rêve et du beau. La littérature est dite 'inutile' dans un monde de plus en plus porté sur l'aspect instrumental des langues. Les manuels de la 2<sup>ème</sup> génération dans l'éducation nationale, prévus pour la rentrée 2016-2017, compenseront en partie ce manque qui a prévalu dans les années noires du pays. Mais il faudra dans un premier temps, reconnaître que « la littérature [est bien] en péril » (Todorov, 2007) et que cela nécessite un sursaut au niveau des contenus disciplinaires et des méthodologies, sans lequel la littérature continuera sa descente aux enfers.

## Bibliographie

- Baldick, C. (1996). *Oxford Concise Dictionary of Literary Terms*. New York : OUP.
- Benzaoui, F. et Miliani, M. (2003). *A multidisciplinary approach to the teaching of literature*. Alger : Office des Publications Universitaires (OPU).
- Freeman, D. L. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press.
- Genin, C. (2006). *Les études culturelles : une résistance française ?* Université Paris VIII, p. 43-55.  
<http://mei-info.com/wp-content/uploads/revue24-25/4MEI-24-25.pdf>.
- Miliani, M. (1993). Teaching Literature: a king in rags. Colloque *Linguistics, English literature in Maghreb Universities : facts and prospects*. Fès : Université Sidi Mohamed.
- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan-Clé International, col. DLE.
- Sartre, J. P. (1985). *Qu'est-ce que la littérature ?* Paris : Gallimard.
- Todorov, T. (2007). *La littérature en péril*. Paris : Flammarion.