

## Quand regarder fait lire ou comment enseigner la littérature au XXI<sup>e</sup> siècle. Introduction

« Ils habitent donc le virtuel », écrivait Michel Serres, en caractérisant la génération de « petits Poucets et Poucettes », jeunes personnes qui se servent de leurs pouces pour écrire, souvent avec une vitesse d'éclair, sur leurs smartphones. « Les sciences cognitives montrent que l'usage de la toile, lecture ou écriture au pouce des messages, consultation de Wikipédia ou de Facebook, n'excitent pas les mêmes neurones ni les mêmes zones corticales que l'usage du livre, de l'ardoise ou du cahier », continuait le philosophe. Les jeunes peuvent « manipuler plusieurs informations à la fois », mais ils « ne connaissent ni n'intègrent ni ne synthétisent comme leurs ascendants »<sup>1</sup>.

Aujourd'hui, en 2019, les différences entre les jeunes et les « vieilles » générations s'accroissent encore : Facebook est remplacé par Instagram ou Snapchat. Le mot est remplacé par l'image. La communication virtuelle se fait presque sans paroles. Que se passe-t-il alors avec le livre qui ne se compose que de mots ? Dépendants souvent de leurs smartphones, tablettes ou PCs, les jeunes lisent-ils encore des livres ?

Selon une étude réalisée en juin 2018 par l'institut Ipsos, pour les 15-25 ans (désignés comme « jeunes adultes »), la lecture se hisse au neuvième rang des activités qu'ils pratiquent « tous les jours ou au moins une fois par semaine (à mettre en regard des 15 heures hebdomadaires passées en moyenne sur Internet, prioritairement sur leur smartphone) »<sup>2</sup>. Cela veut dire que même si le livre

---

<sup>1</sup> M. Serres, *Petite Poucette*, Paris, Le Pommier, 2012, p. 13.

<sup>2</sup> M. Séry, « Partir en livre. Les livres et les jeunes : la situation n'est pas désespérée », *Le Monde*, le 4 juillet 2019, disponible en ligne : [https://www.lemonde.fr/livres/article/2019/07/04/partir-en-livre-les-livres-et-les-jeunes-la-situation-n-est-pas-desesperee\\_5485202\\_3260.html](https://www.lemonde.fr/livres/article/2019/07/04/partir-en-livre-les-livres-et-les-jeunes-la-situation-n-est-pas-desesperee_5485202_3260.html), consulté le 19/09/2019.

ne peut pas entrer en compétition avec Internet, il n'a pas entièrement disparu de la vie des « petits Poucets et Poucettes ».

D'ailleurs, comme le remarque Macha Séry, la fameuse phrase « Les enfants ne lisent plus » est répétée déjà depuis bien longtemps. La journaliste rappelle un article publié le 25 février 1909 dans *L'Ouest-Eclair* dont l'éditorialiste alarmait les parents : les enfants font trop de sport au lieu de lire<sup>3</sup>.

En général, il y a deux groupes de gens qui s'inquiètent le plus du niveau de la lecture chez les jeunes : les parents et les enseignants, et plus particulièrement les enseignants de littérature. Ces derniers affrontent en effet une situation difficile. Car est-il possible de parler de la littérature sans demander aux apprenants de lire des livres ?

Voici la question que se posent aussi les enseignants de littérature bien particuliers, à savoir ceux qui travaillent dans les universités, dans les instituts d'études étrangères, et qui enseignent à leurs étudiants la littérature étrangère, le plus souvent à travers la langue étrangère. Il est généralement admis que l'effort exigé des étudiants dans ce cas-là est plus grand encore que celui que ces derniers affrontent en lisant des textes en langue maternelle. La lecture en langue étrangère est un acte bien particulier et il y a même des gens qui la comparent à l'observation de la réalité par une vitre plus ou moins épaisse. La connaissance de la langue étrangère égale rarement celle de la langue maternelle<sup>4</sup>. Celui qui lit peut-il alors apprécier pleinement la beauté de la forme, des structures, des sonorités ? Dispose-t-il des connaissances nécessaires pour situer le texte étranger dans le contexte culturel, historique et social souvent nécessaire pour le comprendre dans toute sa complexité ? La réponse à ces deux questions est rarement positive, ce qui met en question la réussite de l'acte de lecture.

Pourtant, la vitre peut devenir aussi une loupe à travers laquelle le lecteur étranger lit un texte avec plus d'attention que celui qui le découvre dans sa langue maternelle. Avec cette loupe, il s'aperçoit de sens qui sont parfois invisibles pour ceux qui y mettent moins d'effort. En outre, il gagne encore une perspective nouvelle : celle d'un comparatiste qui, lors de sa lecture, se réfère, même inconsciemment, à la littérature de son pays et plus généralement à sa culture.

Lire le texte en langue étrangère est aussi un défi, l'affirmation définitive de la connaissance de la langue, la justification du travail fait pour maîtriser le parler de l'Autre, une voie d'accès vers l'Autre – même un Autre tout proche, partageant la même civilisation. L'apprenant s'y plie avec l'idée qu'un jour, cet

---

<sup>3</sup> *Ibid.*

<sup>4</sup> Dans le cas des étudiants en première ou deuxième année de licence, la vitre semble même se changer en un mur. La lecture en langue étrangère qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment exclut la (bonne) compréhension du texte. Freinés par les mots inconnus, découragés par la longueur de la phrase ou par sa complexité, les étudiants se tournent vers les traductions (ou les résumés) pour concevoir le sens général, être capables de répondre aux questions du professeur et... valider le cours.

Autre plus ou moins lointain devrait apprécier le travail accompli pour aller droit vers lui.

Il faut rappeler aux étudiants tout cela, peut-être plus aujourd'hui que dans le passé. En leur montrant les avantages de leur position, il est obligatoire, pourtant, de ne pas oublier qu'en se servant de la loupe, on ne voit qu'un fragment de la réalité. Un défi ne sera pas relevé lorsqu'il dépasse entièrement les possibilités de celui qui veut l'accepter. En enseignant dans l'institut de langue étrangère, il vaut mieux encourager les étudiants à nager que de les jeter tout de suite dans l'eau profonde quitte à les voir se noyer. C'est pourquoi il est plus recommandé de commencer par un extrait d'un texte que par un livre tout entier. L'extrait doit être bien choisi, pas trop difficile au niveau linguistique et suffisamment intéressant. La lecture devrait aussi être accompagnée : l'étudiant lit et dirige sa lecture, en répondant aux questions posées par l'enseignant<sup>5</sup>. Ces questions attirent son attention sur les moments les plus importants du texte et facilitent la compréhension. Fier de lui, l'étudiant a envie de continuer, de connaître la suite de l'histoire. Il prend le livre tout entier et se lance à l'aventure non pour valider le cours, mais pour assouvir son besoin de savoir.

Il est bon aussi de se rappeler comment les jeunes d'aujourd'hui excitent leurs zones corticales et de le prendre en considération en organisant ses cours. C'est pourquoi là où c'est possible, il faut se référer à l'image : la couverture du livre dont on parle, le tableau qui a inspiré l'auteur, un autre qui est caractéristique de l'époque ou du courant. Contrairement au texte qu'on découvre au linéaire, le tableau est perçu dans sa totalité et, pour cela, produit un effet immédiat. L'image peut aider à focaliser l'attention et entamer la lecture attentive.

Ce sont justement ces relations entre le texte et l'image qui ont donné son titre au présent volume. « Quand regarder fait lire » est une phrase inspirée de l'essai de Michel Serres<sup>6</sup>, une phrase qui devient un point de départ pour la réflexion sur la place et la forme de l'enseignement littéraire au sein des instituts d'études romanes. Il est souvent dit que la formation dite philologique doit être redéfinie. Les universités adaptent leurs cursus aux besoins des étudiants confrontés au marché du travail et se concentrent moins sur les matières traditionnellement philologiques (l'histoire de la langue, le latin) et plus sur les sujets « utiles », tels que les éléments d'économie ou de marketing<sup>7</sup>. À présent, tous les

<sup>5</sup> Il nous semble justifié de travailler avec des fiches de lecture que l'étudiant prépare avant le cours. Il est bon de lui donner le plus de liberté possible : qu'il se serve d'Internet pour retrouver des éléments bibliographiques, qu'il regarde de petites vidéos pour se rappeler les traits caractéristiques d'un courant ou d'une époque.

<sup>6</sup> Cf. M. Serres, *op. cit.*

<sup>7</sup> Cf. T. Giermak-Zielińska, « La philologie romane en Pologne mérite-t-elle encore son nom ? », *Romanica Wratislaviensia*, n° 65 : *De la philologie romane aux études françaises – évolution ou rupture ?*, 2018, p. 65-78. Tout le numéro de la revue est d'ailleurs consacré à cette réflexion.

instituts d'études romanes en Pologne offrent aussi deux types de formation : pour les étudiants qui connaissent déjà la langue et pour les débutants, plus ou moins avérés. Ces derniers commencent donc à l'apprendre en première année. Ce sont eux qui ont le plus grand défi à relever, quand ils doivent, après deux années de formation, affronter les textes littéraires écrits en français<sup>8</sup>.

En avril 1996, à l'Institut d'études romanes de l'Université de Varsovie a eu lieu un colloque polono-franco-allemand qui visait à « redéfinir le rôle de la littérature dans l'enseignement [des langues] »<sup>9</sup>. Les actes ont été publiés deux ans plus tard dans le 25<sup>e</sup> numéro de la revue *Les Cahiers de Varsovie*, intitulé tout simplement « Enseigner la littérature ». Les quatorze articles se concentrent sur l'enseignement d'un domaine précis : comment enseigner la critique littéraire<sup>10</sup>, la littérature médiévale<sup>11</sup>, la littérature belge<sup>12</sup> ou même des auteurs particuliers (Rimbaud<sup>13</sup> ou Proust<sup>14</sup>). Quelques auteurs développent une réflexion plus générale, en essayant d'imaginer la manière d'enseigner la littérature aux étudiants « postmodernes »<sup>15</sup> ou de transmettre l'altérité<sup>16</sup>.

Beaucoup de ces textes restent toujours actuels, ce qui ne nie pas le fait qu'une vingtaine d'années se sont écoulées et que bien des choses ont changé. Les étudiants ne choisissent plus les études de langue pour lire la littérature dans l'original (ou tout du moins ce n'est plus leur priorité). Les proportions se sont aussi renversées : dans les années 1990, la majorité des étudiants optaient pour les cours littéraires. Aujourd'hui, la plupart choisissent la linguistique ou la didactique. Les enseignants de littérature doivent penser à la manière d'attirer les étudiants à leurs cours et non uniquement à celle de les y retenir. C'est pourquoi en septembre 2017 une journée d'étude a de nouveau réuni des spécialistes polonais, français et allemands pour renouveler la réflexion sur la place de l'en-

<sup>8</sup> Dans l'Institut d'études romanes de l'Université de Varsovie, les « débutants » apprennent deux ans le français (les cours autres que ceux de langue sont donnés en polonais) et puis, en troisième année, ils rejoignent les groupes dits « avancés » et suivent tous les cours, dont les cours de littérature, en français.

<sup>9</sup> C. Lesbats, « Avant-propos », *Cahiers de Varsovie*, n° 25 : *Enseigner la littérature*, Varsovie, Éditions de l'Université de Varsovie, 1998, p. 5.

<sup>10</sup> H. Chudak, « Enseigner la critique littéraire. Questions de systématisation », *Cahiers de Varsovie*, *op. cit.*, p. 19-25.

<sup>11</sup> A. Bartosz, « Altérité de la littérature médiévale et dérapage du lecteur moderne. Comment introduire au texte médiéval », *Cahiers de Varsovie*, *op. cit.*, p. 33-41.

<sup>12</sup> J. Zbierska-Mościcka, « Enseigner la littérature belge : exemple de Maurice Maeterlinck », *Cahiers de Varsovie*, *op. cit.*, p. 83-92.

<sup>13</sup> Z. Naliwajek, « Rimbaud à l'Université », *Cahiers de Varsovie*, *op. cit.*, p. 53-58.

<sup>14</sup> J. Żurowska, « Entrer dans *À la recherche du temps perdu* », *Cahiers de Varsovie*, *op. cit.*, p. 93-103.

<sup>15</sup> M. Loba, « Enseigner la littérature aux étudiants 'postmodernes' », *Cahiers de Varsovie*, *op. cit.*, p. 123-128.

<sup>16</sup> M. Schmeling, « Enseigner l'altérité. Une perspective comparatiste », *Cahiers de Varsovie*, *op. cit.*, p. 9-18.

seignement littéraire au sein d'instituts d'études de langue étrangère : *Quand regarder fait lire. Nouveaux défis dans l'enseignement des littératures (française et francophones)*.

Ce volume présente les actes de cette journée et constitue une tentative de répondre à la question de l'intérêt et de l'efficacité de l'enseignement de la littérature et de l'invitation à la lecture dans le contexte contemporain. La première partie, « Nouveaux défis », se compose de deux contributions. Le texte « Comment parler de la littérature du passé » de Michel Delon ouvre le volume et pose une question essentielle : comment intéresser le public à la littérature et à l'art du passé et comment faire pour que les gens les comprennent, sans « enfermer les œuvres anciennes dans une vérité unique, prétendument dictée par l'auteur, et inversement les dissoudre dans l'indécidable, dans une post-vérité délétère ». Le deuxième texte, de nature tout à fait différente, présente des variables qui influencent la lecture en langue étrangère. Son auteur, Maciej Smuk, didacticien de formation, montre l'évolution de la conception de la lecture en langue étrangère et aide ainsi à comprendre comment l'étudiant approche le texte littéraire. À la fin de sa contribution, il présente aussi plusieurs activités que l'enseignant peut proposer aux étudiants qui viennent de lire un texte littéraire : « choisir le meilleur passage et justifier ce choix ; proposer une suite à l'histoire lue ; concevoir une carte mentale représentant le texte ou la trame ; penser les questions d'une interview avec un/une protagoniste ; réaliser un reportage sur un sujet soulevé dans le texte [...] ». Bref, il donne des recettes pratiques qui aident à rendre la formation littéraire attractive.

Cette attractivité se reflète aussi dans la deuxième partie du volume, « Parler de la littérature, parler de la culture » qui rassemble trois textes. C'est ainsi que Dariusz Krawczyk présente dans sa contribution deux cours qu'il a donnés entièrement en ligne, l'un sur la vie artistique et littéraire à Paris aux XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles, l'autre sur les Beatles et leur culture. L'auteur décrit en détail les deux dispositifs qui semblent, en effet, répondre parfaitement aux compétences réceptives des étudiants. « Les potentialités technologiques sont là depuis longtemps déjà, il est désormais question de les activer et diffuser », constate le chercheur. En effet, les étudiants sont très intéressés par les cours dits numériques et ce n'est qu'aux enseignants de relever le défi et de s'adapter à ce nouveau mode d'enseignement et aux possibilités qu'il offre. Ce n'est pas uniquement l'étudiant, mais (avant tout) l'enseignant qui doit faire des efforts, ce qui est aussi souligné dans l'article de Tomasz Wysłobocki. Le chercheur, qui depuis plus d'une décennie enseigne l'histoire de la littérature du XVIII<sup>e</sup> siècle, montre comment joindre habilement les cours d'histoire et ceux de littérature et « marier les nouvelles technologies avec un contenu académique de qualité ». En effet, les nouveaux outils technologiques risquent parfois de détourner l'attention de l'apprenant au lieu de la concentrer. Il ne suffit pas de s'en servir lors des cours, il faut s'en servir intelligemment. C'est pourquoi le texte de Małgorzata Kamecka, « Les

moments de lecture en cours d'histoire et de culture de France », se concentre sur l'application de « vieilles » techniques qui, paradoxalement, ne vieillissent pas tant. En donnant aux étudiants en cours d'histoire différents documents d'époque, en leur faisant lire des textes de chansons, on peut leur « re-donner [...] le goût de la lecture et du partage ». C'est juste le choix de textes et d'activités associées qui compte.

Le (bon) choix est en effet un autre mot-clé qui définit l'enseignement de la littérature à succès. C'est sans doute la raison pour laquelle quatre auteurs dans ce volume ont choisi de parler de la littérature d'expression française dont les auteurs ont des origines africaines. La partie « Vers d'autres horizons et d'autres cultures » s'ouvre avec le texte de Magdalena Zdrada-Cok qui se concentre sur la présence des textes maghrébins dans l'enseignement universitaire de la littérature et de la langue française. C'est la particularité des auteurs maghrébins, issus de plusieurs cultures ; ils valorisent l'aspect interculturel dans l'enseignement littéraire. « L'interculturel repose [...] sur le respect de l'Autre, condition *sine qua non* de tout dialogue, de tout échange. Il apprend à celui qui y adhère à s'ouvrir à la différence pour la comprendre. Il est donc une source d'enrichissement personnel », déclare l'auteur. C'est en analysant des textes maghrébins, différents d'autres textes de langue française, que l'étudiant peut retrouver un plaisir de lire et s'ouvrir aux nouveaux horizons. C'est exactement la même idée qui émerge de la contribution d'Ewa Kalinowska, « Poésie en classe du français langue étrangère – contribution au développement des compétences linguistiques et culturelles ». En montrant dans son article plusieurs activités liées à la lecture de textes poétiques en classe, l'auteur souligne que la poésie choisie ne doit pas venir uniquement de France, mais aussi de l'Afrique du Nord, de l'Afrique Centrale ou Occidentale. Ces œuvres sont moins connues alors qu'elles méritent une plus grande reconnaissance car elles aident les apprenants à « prendre conscience de l'omniprésence et de l'universalité de la langue française ». La réflexion sur l'interculturalité soulignée par ces deux textes se poursuit dans les deux contributions suivantes. Hans-Jürgen Lüsebrink se concentre dans son article sur l'œuvre littéraire et cinématographique de l'écrivain-cinéaste franco-algérien Mehdi Charef. En analysant les motifs principaux qui apparaissent dans ses romans et ses films, l'auteur montre comment les concepts d'intermédialité et de transmédialité peuvent enrichir le contenu des cours littéraires. Il faut continuer à « s'interroger sur les liens personnels, mais aussi stylistiques et thématiques, entre [l]a double activité littéraire et cinématographique, qui singularise [Charef] car il existe très peu d'écrivains français et francophones qui sont en même temps des metteurs en scène et des écrivains », explique l'auteur. En effet, le film peut constituer un point de départ très intéressant pour les analyses des livres et la coexistence de deux médias répond parfaitement aux capacités réceptives de la génération des « petits Poucets et Poucettes ». Le même concept apparaît dans le texte de Christophe Vatter qui analyse dans sa

contribution *Sarcelles-Dakar*, roman d'Insa Sané, auteur franco-sénégalais. Sané n'est pas uniquement écrivain mais aussi rappeur, slameur et comédien. « [S]es romans se distinguent par un croisement entre une écriture profondément intermédiatique et des questionnements interculturels, notamment par rapport aux relations entre l'Europe et l'Afrique, dans le contexte des sociétés marquées par de multiples processus culturels et identitaires », explique Christophe Vatter. En plus, Sané joint à chacun de ses romans une bande sonore « qui donne le ton de l'écriture et de la lecture ». Approcher un texte littéraire par la musique est aussi une démarche originale qui peut plaire aux étudiants.

La dernière partie du volume, « Enseigner autrement », se compose de trois témoignages très personnels. Les deux premiers ont été rédigés par les doctorants de l'Institut d'études romanes de l'Université de Varsovie qui, lors de leur cursus, sont invités à assurer quelques heures d'enseignement. Afrodyta Weselak est actrice de formation et lors de ses cours de littérature, elle essaie de se servir des méthodes qu'elle a apprises à l'école de théâtre. Ainsi stimulé, l'étudiant peut « voir sa créativité et confirmer ses capacités », il croit en lui-même et approche un texte littéraire avec une nouvelle énergie. Le deuxième doctorant, Stanisław Świtlik, montre dans sa contribution comment sa perspective a changé depuis qu'il a commencé à donner des cours de littérature. Il partage les étudiants en « passionnés », « pragmatiques » et « indifférents » et explique quelles peuvent être les stratégies efficaces pour rendre le groupe de « passionnés » le plus nombreux possible. Il propose aussi de lancer « une mode pour la littérature », mode qui garantira que les jeunes liront. La partie, et le volume tout entier, finit par un autre témoignage, celui d'un professeur très expérimenté, Bernard Ribémont. Médiéviste, il explique comment enseigner la littérature médiévale en France au XXI<sup>e</sup> siècle, mais ces remarques paraissent beaucoup plus universelles. Selon le chercheur, l'enseignant incarne un Sherlock Holmes et un acteur savant à la fois. Il doit savoir intéresser et séduire les étudiants. « Toujours se poser des questions », c'est la méthode la plus efficace d'approcher un texte littéraire qu'il faut transmettre aux étudiants, conclut Ribémont.

Très différents, les textes rassemblés ici aident à définir les défis principaux qui se présentent aujourd'hui à ceux qui enseignent la littérature française et francophone (ou plus largement la littérature étrangère). Ils suggèrent aussi quelques solutions qui aident à affronter ces défis avec succès, c'est-à-dire à encourager les étudiants à lire et à leur faire partager le grand plaisir qui se dégage de la lecture, ce trésor qui existe indépendamment des changements du monde, mais qu'il faut vouloir découvrir.