

## Quelle(s) culture(s) et littérature(s) enseigner en cours de français en contextes scolaires espagnols?



**Esmeralda González Izquierdo**

Doctorante, Université de la Sorbonne Nouvelle (Paris III), France  
Professeur à l'École Officielle de Langues d'Alcañiz (Teruel), Espagne  
gonzalezesmeralda@hotmail.com

Reçu le 11-03-2014 / Évalué le 05-05-2014 / Accepté le 15-11-2014

### Résumé

Ce travail s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues-cultures. Résultat d'une recherche-action menée pendant 6 ans dans divers contextes scolaires en Espagne, il vise à répondre aux questions suivantes : Quelle place ont la culture et la littérature dans les méthodes actuelles d'enseignement-apprentissage des langues étrangères ? Comment transmettre ces compétences en accord avec les manuels de FLE en Espagne ? Tout d'abord, nous réfléchissons sur la notion de *culture* et des problématiques que cela génère dans le domaine de la didactique du français dans notre pays. Ensuite, nous présenterons les caractéristiques qui rendent la *littérature de l'intime* une source très riche pour enseigner la culture dans toutes ses dimensions en parallèle avec la culture maternelle, à partir de l'analyse d'un corpus d'ouvrages de M. Proust, R. Queneau, G. Pérec et A. Ernaux. Enfin, nous présenterons des propositions pratiques à partir de certains textes de ce corpus faites dans plusieurs contextes éducatifs en Espagne.

**Mots-clés** : FLE, culture(s), littérature de l'intime, interartistique

¿Qué cultura(s) y literatura(s) enseñar en clase de francés en contextos escolares españoles?

### Resumen

Este trabajo se sitúa en el campo de la didáctica de lenguas-culturas y es el resultado de una investigación para la acción llevada a cabo durante 6 años en diversos contextos educativos en España. Nuestro objetivo es responder a las preguntas siguientes: ¿Qué lugar conceden las metodologías actuales de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras a la cultura y a la literatura? ¿Cómo se podrían transmitir estas competencias de manera acorde con los manuales españoles de Francés Lengua Extranjera? En primer lugar, se reflexionará acerca de la noción de *cultura* y de las problemáticas que dicho concepto genera en el campo de la didáctica de FLE en nuestro país. En segundo lugar, a partir del análisis de un corpus de obras de Marcel Proust, R. Queneau, G. Pérec y A. Ernaux, presentaremos las características que hacen de la *literatura de lo íntimo* una fuente muy enriquecedora para enseñar la cultura en todas sus dimensiones paralelamente a la cultura materna. Finalmente, se presentarán propuestas prácticas a partir de algunos textos de estos autores y desarrolladas en distintos contextos educativos en España.

**Palabras clave**: FLE, cultura(s), literatura de lo íntimo, interartístico

## What culture(s) ought to be taught to a French class in Spanish teaching contexts?

### Abstract

This work fits into the broader study of languages and cultural didactics. This is the result of a 6 years Action-Research project developed in several teaching contexts in Spain. Our main aim is to answer to the following questions: What place do culture and literature occupy in today's foreign languages' teaching and learning methodologies? How could these skills be transmitted according to Spanish methods for teaching French as a Foreign Language? First of all, we will reflect on the notion of culture as well as on some of its problems in the field of FFL in Spain. Secondly, we will analyse some of the reasons which make *personal literature* a very rich source to teach culture in all its dimensions and in parallel with the mother culture by the means of a corpus of M. Proust, R. Queneau, G. Pérec and A. Ernaux. Finally, a few ideas will be given to practically work with the texts of these authors.

**Keywords** : FFL, culture(s), personal literature, interartistic

### Introduction

Nos observations, réflexions et propositions se situent dans le cadre d'une recherche-action actuellement en cours, dont les expériences sur le terrain ont lieu dans un contexte d'apprentissage formé par un public hétérogène d'adolescents ou d'adultes de presque tous les niveaux (de A1 à C1). Les données présentées ici se fondent sur l'observation et la pratique des manuels suivants : *Alter Ego 1 et 2*, *Rond Point 1 et 2*, *Scénario 1 et 2*, *Latitudes 1 et 2*. Même si les apprenants possèdent désormais à leur portée tous les outils que l'on puisse espérer, le rôle de l'enseignant reste capital pour orienter l'apprentissage de la langue-culture de la manière la plus complète possible. Puisqu'il est largement admis que la justification et l'objectif de l'apprentissage du français, dont le statut reste très fragile dans le système éducatif espagnol d'aujourd'hui, résident dans son utilité pour la vie universitaire et professionnelle (outre le plaisir personnel que l'on peut tirer de l'apprentissage des langues), les bases offertes doivent être aussi solides que complètes. Ce sont les raisons pour lesquelles les recherches en matière d'intégration de la littérature et de la culture françaises en cours de *français langue étrangère* ou de *seconde langue étrangère* (selon les appellations et statuts officiels accordés) sont importantes. En outre, les futurs et nouveaux enseignants possédant les titres universitaires espagnols des départements de *philologie française*, licenciés en *Langues Modernes et ses Littératures* et spécialisés en langue française ont généralement reçu une solide formation littéraire et culturelle, capital périssable mais *didactisable* et à *didactiser* dans le cadre des formations supérieures théoriques et pratiques<sup>1</sup>, de programmes de formations et de recherches

en Didactiques des Langues-Cultures. Contrairement aux contenus purement grammaticaux, les choix des contenus littéraires et leur mode d'intégration dans les cours sont plus flexibles et peuvent varier fortement en fonction de nombreux facteurs : goûts de l'enseignant, actualité littéraire, adaptation des textes, supports existants, réactions et profils des apprenants, etc. Après un retour sur le concept de *culture* en français langue étrangère, nous apporterons des éléments de réponses à la question-titre posée et défendrons, sans jamais renoncer à l'usage du manuel mais en organisant son enrichissement et sa complémentarité, le recours à la *littérature de l'intime* pour l'enseignement-apprentissage du français.

### 1. Du concept de *culture* en cours de FLE

La plupart des manuels actuels invoquent leur appartenance à *l'approche actionnelle*, et constituent, sans aucun doute, une source pédagogique très riche, permettant à l'apprenant de communiquer de façon assez efficace, ainsi que d'acquérir des connaissances pratiques à propos de la vie de tous les jours aussi bien en France que dans les pays francophones.

Bien évidemment, cela se reflète dans les manuels actuels de FLE, dans lesquels les apprenants ont accès aux manières de vivre indispensables pour intégrer une société européenne comme la société française.

Par ailleurs, à la suite de différentes réflexions autour du concept de *culture* menées par certains théoriciens au fil du XX<sup>e</sup> siècle tels que Robert Galisson, (1984), ou Louis Porcher (1982), et grâce à la notion de *culture didactisable*<sup>2</sup>, nous savons que la compétence culturelle transmise par les manuels d'enseignement ne se limite pas exclusivement à la vie en France. Tout cela s'ajoute à l'importance du chapitre consacré au *savoir socioculturel* dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 1986 : 82-83).

Le concept de culture a une étendue encore plus vaste, faisant appel à plusieurs domaines. Ainsi, Robert Galisson et Louis Porcher opposaient déjà deux dimensions culturelles: *culture savante* et *culture populaire* (Galisson, 1991 : 117), *culture cultivée* et *culture quotidienne* (Porcher, 1995 : 66-67). La première est liée aux arts, au sens plus normatif, alors que la deuxième, relève de la vie quotidienne, du savoir dire, être, vivre, etc., dans un sens anthropologique.

Ces concepts doivent nous faire réfléchir au concept de *culture* en classe de FLE : il est clair que l'enseignant ne va pas se réduire à la seule étude des arts, mais ne peut pas non plus se limiter à la description des activités de la vie quotidienne ou aux courtes allusions culturelles présentes dans les manuels aux différents niveaux d'apprentissage.

Ainsi, si nous interrogeons les apprenants, nous observons d'abord que la plupart des connaissances qu'ils ont sur la France et les Français sont très souvent associées à des stéréotypes, et que leurs connaissances en *culture savante* sont, dans la plupart des cas, très faibles.

D'un côté, les manuels actuels de français offrent de grands avantages pour l'enseignement-apprentissage du français (Adaptation aisée aux curriculums espagnols officiels, organisation en unités, précis de grammaires; exercices corrigés, image actuelle de la société française, etc.) de l'autre, ces outils présentent à notre sens quelques insuffisances pour la transmission de la langue et, en particulier, de la culture française. En effet, la langue française ne peut être dissociée de sa culture artistique, historique, musicale, ni, bien sûr, de son écriture littéraire. Le risque existe donc de ne transmettre qu'une seule partie de la langue, surtout pour les apprenants des niveaux les plus élevés qui envisagent, par exemple, de poursuivre des études de français à l'université (en philologie française et en traduction en particulier). Agir ainsi mènerait les élèves à acquérir des connaissances très parcellaires et rudimentaires sur la culture et la langue française. Par conséquent, pour arriver à compléter ces vides montrés par les manuels d'enseignement et arriver à un équilibre, il faudrait intégrer en cours des documents capables d'offrir des dimensions culturelles diverses, outre ceux proposés par les manuels.

## 2. Pour un retour de la littérature

Parmi les textes littéraires, nous considérons que les textes autobiographiques constituent des documents idéaux pour enrichir l'apprentissage proposé par les manuels de FLE. L'objet de cette partie est la réflexion, d'abord, sur les raisons qui justifient ce choix, pour passer ensuite à une brève présentation du corpus d'ouvrages suggérés pour optimiser la transmission du français langue-culture étrangère en cours.

D'abord, la littérature est une source culturelle très dense car elle fait allusion à de nombreux champs culturels. Les extraits littéraires, de nature autobiographiques en particulier, évoquent les principaux arts de la réalité qui les entoure. De nombreux passages sont consacrés à la musique, au théâtre, au cinéma, à la peinture et à la photographie. Étant donné cette richesse du genre littéraire, il est essentiel de se servir de ces allusions pour pouvoir introduire les textes à travailler et faire connaître aux élèves les univers des auteurs et leurs écritures :

*[La littérature] Elle peut offrir différentes manières de partir à la découverte d'une culture étrangère et de sa diversité, à un moment donné, à un contexte donné. Elle ouvre des portes sur des modes de pensée, des odes de vie, des rapports au monde, des valeurs, des conflits, des mythes, des images de soi et de l'autre, mis en scène par des personnages fictifs dans une histoire s'inspirant d'un contexte social et culturel dans lequel est ancré l'auteur (Boiron, M. 2001 : 73-74).*

Plus concrètement, les écritures de l'intime présentent un intérêt spécial : nous avons observé que le *je* évoquant des sentiments et des souvenirs qui caractérise ce genre littéraire attire énormément l'attention des apprenants, éveille leur monde intérieur et, en conséquence, les motive pour participer en cours. De plus, la littérature de l'intime est une ressource très enrichissante, car elle renvoie au contexte direct de l'auteur. En effet, généralement, les auteurs des textes autobiographiques décrivent des contextes réels, font des allusions à des moments historiques, artistiques, à des modes, tendances, inquiétudes... d'une époque qui a vraiment existé, et qui a été vécue par l'auteur lui-même. À travers la lecture de ce genre d'écriture, nous sommes alors en train d'accéder plus directement au contexte culturel de la période en question. Il s'agit d'un outil qui nous permettra donc de transmettre plus facilement la compétence culturelle dans toutes ses dimensions :

*Bien sur le lecteur n'a en face de lui qu'un texte, mais le texte renvoie vers le monde, et dans le cas de l'autobiographie, vers le monde tel qu'il a été vécu par le sujet (Dobrovski, 1992 : 133).*

En second lieu, même s'il y a, en apparence, peu de place dans les manuels de FLE pour insérer de la littérature, particulièrement aux niveaux A1/A2 (l'objectif principal à ces niveaux étant celui de décrire : se présenter, parler de sa famille, de ses goûts, de ses voyages, etc.), c'est dans les textes littéraires, et surtout dans les textes autobiographiques, qu'on peut trouver des passages descriptifs évoquant des souvenirs d'enfance par exemple. L'objectif de ces textes répondrait alors, au moins en partie, aux compétences culturelles des manuels utilisés en cours, et il serait donc possible de trouver un lien entre les deux supports. Bref, l'insertion d'extraits littéraires en cours permettrait de trouver un équilibre, de nous rapprocher d'un enseignement-apprentissage plus complet et idéal par rapport à l'enseignement actuel, lequel donne la priorité à l'enseignement de l'oral et à la *culture anthropologique*.

Concernant finalement les ouvrages à insérer en cours, nous proposons un corpus de 4 titres qui évoquent différentes périodes du XX<sup>ème</sup> siècle et qui présentent divers types d'écritures de l'intime : *Du côté de chez de Swann* de Marcel Proust, *Chêne et Chien* de Raymond Queneau, *Je me souviens* de Perec et *La vie extérieure* d'Annie Ernaux. Cet ensemble de textes présente des aspects très riches d'un point de vue didactique : ces

aspects sont dans un premier temps culturels, étant donné que chaque ouvrage choisi réunit des éléments référentiels très clairs permettant à l'apprenant de se situer dans le contexte de l'époque de l'auteur. Par conséquent, les apprenants ont ainsi l'occasion de mieux connaître les différents moments culturels français du XX<sup>ème</sup> qui sont et seront toujours une base de référence pour les Français et les Espagnols. Ensuite, dans la mesure où ces ouvrages présentent différents types d'écritures autobiographiques, il est possible de travailler autour d'une même idée à partir d'écritures littéraires diverses, et de voir ainsi comment des personnages différents évoquent leurs souvenirs de façons variées. En dernier lieu, ce corpus offre des aspects linguistiques importants qui permettront à l'enseignant d'exploiter les caractéristiques de la langue française.

### 3. Littérature et CECR : une utopie ?

La littérature est souvent considérée comme étant « difficile » à exploiter en cours de langue étrangère, et surtout, au niveau débutant. Notre expérience pédagogique nous montre que ce n'est pas l'extrait littéraire qui est difficile, mais la manière de l'insérer en cours. Si nous demandons à nos apprenants d'analyser un texte, ou de se concentrer sur des aspects linguistiques ou poétiques, sans avoir étudié le contexte de ce texte, son auteur, l'époque où il se situe, etc., la tâche sera très difficile, voire impossible, à des niveaux non avancés<sup>3</sup> :

*Apprendre à lire des textes ce sera non pas précipiter (l'apprenant) dans un décodage hâtif et maladroit de significations linguistiques, mais lui apprendre à élaborer ses propres outils de décodage et d'interprétation (Vigner, 1979 :167).*

À ce propos, nous devons rappeler les apports de Moirand (1979), Cicurel (1991) et Marie Claude Albert et Marc Souchon (Albert et Souchon: 2000). Ces travaux montrent la nécessité -avant d'effectuer le premier contact avec le contenu du texte- de mettre en place un travail important de préparation à la lecture, basé principalement sur la découverte de l'auteur et de son époque, et plus tard, sur la thématique de l'œuvre à étudier. Suite aux résultats des expériences menées dans nos cours, nous avons constaté que cette première phase dite de *sensibilisation* constitue une étape d'approche *interartistique*, de sorte que l'extrait littéraire soit mis en relation avec les différents arts de son époque. Pour cela, il est recommandé de se servir de différents documents iconiques, audio et audiovisuels : de préférence peintures, photographies, extraits de films et certaines chansons. D'un côté, cela motive davantage les apprenants, car les élèves se sentent toujours très intéressés par les documents non textuels ;

de l'autre, ces documents permettent aussi de mettre en place des descriptions et des exercices de base permettant aux plus débutants de pouvoir s'exprimer. En définitive, les apprenants sont ainsi sensibilisés à la lecture du texte et, parallèlement, reçoivent une aide qui stimule les fonctions cognitives pour sa réception. Le rapprochement du texte littéraire à d'autres domaines culturels facilite, motive et dynamise le travail en cours de français, ainsi qu'il prépare à la lecture de l'extrait.

Ensuite, une autre question importante se pose toujours pour l'enseignant: comment faire pour introduire la littérature en classe de langue française quand il est obligé de suivre une méthode de FLE ? Pour ceux qui peuvent choisir leurs outils de travail, cette difficulté ne se pose pas, mais cela devient de plus en plus rare, car l'utilisation d'un manuel de FLE est une exigence dans la plupart des cas. Comment donc accorder les idées des approches actionnelles, modernes, priorisant l'oral, avec la littérature, écrite, souvent classique, et réputée difficile ? Au moment de travailler autour d'apprenants de niveau avancé, voire intermédiaire, ces interrogations se posent moins fréquemment, car il est plus facile de travailler autour de textes littéraires, d'argumenter, bref, d'analyser un texte de manière plus profonde. La vraie difficulté se pose, pourtant, au moment de faire face à un groupe d'élèves d'un niveau débutant.

Littérature avec un public débutant ? Cela pourrait paraître impossible, mais comme nous l'avons déjà montré (2012), ce n'est pas le cas. Comme nous le savons, l'objectif principal autour duquel tournent les niveaux A1, A2, et d'une certaine manière, aussi, le niveau B1, est celui de *décrire et donner son avis*. Tout au long de ces niveaux, les élèves doivent décrire leur famille, leurs amis, leur maison, leur ville, leurs loisirs, leurs repas favoris, leur dernier voyage, etc. Certes, des descriptions de ces thèmes peuvent être trouvées dans une partie importante d'œuvres littéraires, mais dans la littérature intime, comme nous le verrons plus tard, les allusions à ces thématiques sont très récurrentes. En outre, tenant compte du fait que l'objectif principal pour les niveaux débutants est de décrire, le genre littéraire peut être tout à fait en accord avec le contenu des méthodes, surtout parce que les passages descriptifs sont bien nombreux, et dans les textes autobiographiques en particulier. Nous ne pourrions pas, évidemment, approfondir dans le style ou les ressources littéraires utilisés par les auteurs étudiés, et l'enseignant est obligé de rester, dans la plupart des cas, à la surface des textes, mais cela n'empêche pas de permettre aux élèves d'avoir, au moins, un premier contact avec la littérature française, en français, tout en réconciliant la littérature avec l'enseignement du FLE.

La question qui concerne l'insertion de textes littéraires en cours de français reste entière : quels extraits choisir ? Le plus logique serait de trouver un extrait dont la thématique soit en accord avec celles de la méthode. Les thèmes de civilisation que les manuels offrent s'inspirent, généralement, des « savoirs socio-culturels » proposées

par le CECR (Conseil de l'Europe, 2001 : 82-83). Les méthodes de FLE, et en particulier les manuels pour apprenants débutants, synthétisent généralement ces 7 thèmes dans des unités didactiques proposant des sujets autour de la famille, les loisirs (le sport, la musique, le cinéma), l'éducation, la maison, les voyages (les régions de France, la francophonie, la mer, la montagne), le tourisme (les monuments, les musées...), la gastronomie (les restaurants, les recettes de cuisine), les médias (la télévision, la presse, la radio). Or si nous analysons des œuvres littéraires, et particulièrement celles du XX<sup>e</sup> siècle, comme il a été fait par exemple avec *Du côté de chez Swann* (2012 : 438-450), nous pourrions observer que ces thématiques ou certaines d'entre elles y sont évoquées très fréquemment. Dans la littérature autobiographique, plus concrètement, ces univers sont encore plus récurrents, car les narrateurs racontent leurs souvenirs d'enfance et évoquent de manière détaillée leur vie quotidienne, les repas familiaux, les relations avec leurs parents, leurs amis, leur vie étudiante, leurs voyages, les loisirs qu'ils avaient quand ils étaient jeunes, etc.

Les extraits littéraires peuvent ainsi être rapprochés de la méthode d'enseignement à partir de ces thématiques. La démarche consiste à chercher des extraits évoquant les thèmes de la méthode de FLE, dont on se sert en cours, dans l'œuvre littéraire de notre choix. À partir de là, une découverte de l'auteur de l'ouvrage choisi, ainsi que de son époque, est mise en place, et enfin, l'extrait traitant la même idée que l'unité didactique choisie est introduit. De cette manière, on pourra se concentrer sur plusieurs extraits d'une même œuvre littéraire tout au long de l'année, et arriver ainsi à motiver davantage les apprenants.

#### 4. À la recherche de la culture savante

Dans cette dernière partie, nous analyserons d'un point de vue didactique quelques extraits de notre corpus concernant certains aspects culturels, et nous donnerons ensuite quelques exemples possibles pour exploiter ces textes en classe de langue.

Il faudrait tenir compte des aspects culturels qui pourraient capter le plus l'attention des apprenants et faciliter leur entrée dans les textes par la découverte du contexte de l'œuvre. En effet, les apprenant ayant souvent l'habitude d'apprendre généralement les connaissances nouvelles des matières sans établir de liens entre elles, nous devrions alors nous appuyer sur quelques éléments qui pourraient nous servir de fils conducteurs à travers le XX<sup>e</sup> siècle ; ces motifs devraient également motiver les élèves et leur donner envie de décrire, de parler, d'approfondir dans les détails, d'apprendre davantage. Après avoir analysé les éléments permettant aux élèves -dans les travaux accomplis en cours- de contextualiser des tableaux, des peintures ou d'extraits de cinéma, nous sommes arrivée à la conclusion que les pistes leur permettant de se situer

dans le contexte donné sont, dans la plupart des cas, les suivantes : *les loisirs, la mode, les lieux*.

En effet, nous constatons que ces références sont des éléments clés pour travailler autour de textes littéraires en cours. Ces aspects culturels pourraient constituer les portes d'accès à la réalité culturelle et la société qui sont évoquées par les extraits, et ce pour plusieurs raisons : d'abord, parce qu'il s'agit de références facilement repérables, ensuite, parce que ce sont des éléments qui motivent les élèves, car il est toujours curieux de comparer, par exemple, la manière que nos ancêtres avaient de s'habiller ou de s'amuser avec la nôtre. De plus, ces différents éléments sont à mettre en relation sans difficulté avec les contenus des méthodes de FLE actuelles, parce qu'il s'agit, en général, de thématiques incluses dans les manuels de langue et que l'on retrouve dans les médias. Ces thèmes peuvent être les fils conducteurs de différents extraits choisis pour être exploités en cours, aussi bien de manière individuelle qu'en groupe.

Les ouvrages composant le corpus proposé répondent à ces diverses thématiques culturelles, c'est pourquoi le fait d'insérer quelques textes de ces livres en cours de français permettrait, mais cela reste une hypothèse à vérifier, de transmettre la langue et la culture française de façon plus motivante et enrichissante. Par ailleurs, il faut aussi souligner qu'à travers ces thématiques culturelles, les apprenants ont une probabilité de découvrir également d'autres aspects non transmis par les manuels, relevant de la culture du pays, et surtout, d'avoir accès à ces réalités à partir de différentes formes d'écriture littéraire.

Pour commencer la description des étapes envisagées, quelques extraits de ce corpus seront commentés en réfléchissant ensemble sur les points culturels suggérés précédemment ; nous nous concentrerons d'abord sur les loisirs (la musique en particulier) puis sur la mode et la consommation, enfin sur l'analyse de quelques fragments qui évoquent des lieux.

Premièrement, en ce qui concerne les loisirs, notre attention se fixera concrètement sur la musique : en effet, les activités de temps libre, en particulier la musique, stimulent généralement beaucoup les apprenants ; l'apprentissage d'une langue à partir de chansons est toujours très dynamique et permet aux élèves non seulement de réviser des connaissances linguistiques déjà acquises, mais aussi, d'accéder à la culture de l'Autre. C'est ainsi que, à partir de la découverte d'une chanson française, les élèves navigueront d'abord sur d'autres rythmes et mélodies, puis, à travers les paroles, ils voyageront dans le monde intérieur de la personne qui chante, de son contexte, de son univers. Comme nous savons, l'insertion des chansons en cours de FLE est très enrichissante pour le groupe classe :

*La chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement... Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser avec des chansons... en français (Boiron, 2005).*

Or, la musique et les musiciens ont pour les auteurs de notre corpus une valeur primordiale : ils rendent honneur à cet art dans de nombreux extraits, et ils en profitent pour nous rappeler l'importance que les rythmes ont dans nos vies :

*L'année précédente, dans une soirée, il avait entendu une œuvre musicale exécutée au piano et au violon. D'abord, il n'avait goûté que la qualité matérielle des sons secrètes par les instruments. Et ç'avait déjà été un grand plaisir quand, au-dessous de la petite ligne du violon, mince, résistante, dense et directrice, il avait vu tout d'un coup chercher à s'élever en un clapotement liquide, la masse de la partie de piano, multiforme, indivise, plane et entrechoquée comme la mauve agitation des flots que charme et bémolise le clair de lune. Mais à un moment donnée, sans pouvoir nettement distinguer un contour, donner un nom à ce qui lui plaisait, charmé tout d'un coup, il avait cherché à recueillir la phrase ou l'harmonie-il ne savait lui-même qui passait et qui lui avait ouvert plus largement l'âme, comme certaines odeurs de roses circulant dans l'air humide du soir ont la propriété de dilater nos narines (Proust, 1992 : 256).*

Grâce à la passion que le narrateur de *Du côté de chez Swann* éprouve envers la sonate évoquée à partir de l'extrait ci-dessus, les apprenants plongeront dans le monde de la musique classique et, particulièrement dans les musiciens qui semblent avoir inspiré le personnage proustien : la première sonate pour violon et piano de Saint-Saëns, *l'Enchantement du Vendredi-Saint* (du *Parsifal* de Wagner), ainsi que la *Ballade Op 19* de Fauré, et la *Sonate pour piano et violon* de Franck. Les apprenants auront ainsi l'occasion d'associer à la langue française les connaissances apprises dans d'autres matières, en l'occurrence, la Musique. Comme le narrateur, ils pourront décrire leurs émotions face à l'écoute des instruments musicaux qui sont joués. En somme, l'apprentissage de français langue étrangère se présente ainsi comme lié à d'autres disciplines, ce qui permet aux élèves de réactiver leurs propres connaissances, et d'ouvrir les horizons proposés habituellement par les manuels de français langue étrangère.

Dans son ouvrage *La vie extérieure*, Annie Ernaux évoque, de son côté, des chansons qui appartiennent à la mémoire collective des Français. Ajoutons que le travail sur cet extrait permet également que les apprenants puissent entrer dans l'univers quotidien des transports en commun. À travers les lignes qui suivent, l'auteur photographie le micro-univers souterrain composé par le RER et le métro :

12 juillet

*De jeunes musiciens sont montés à Sartrouville. Ils jouent La foule, Mon amour de Saint-Jean, des airs d'avant le RER et les villes nouvelles. Je leur donne dix francs, comme je donne à des silhouettes et des visages de misère. Le même geste pour payer le plaisir ou la compassion. Les chansons transforment la vie en roman. Elles rendent belles et lointaines les choses qu'on a vécues. C'est de cette beauté que vient plus tard la douleur de les entendre* (Ernaux, 2000 : 24).

Georges Perec exprime aussi, à travers son écriture fragmentaire, la passion que lui et les Français de sa génération ressentent pour les chanteurs à la mode de leur époque :

*Je me souviens que c'est grâce à Edith Piaf que les Compagnons de la Chanson, Eddie Constantine et Yves Montand débutèrent* (Perec, 1978 : 49).

A partir de ce genre d'extraits, les apprenants peuvent compléter et élargir leurs connaissances sur le thème: « les loisirs », et tout particulièrement sur les aspects musicaux. En effet, les apprenants ont l'occasion, de connaître non seulement des chanteurs actuels à la mode, mais aussi des artistes classiques, qui, malgré le fait de sembler maintenant dépassés, font partie de la culture française : il est donc enrichissant et amusant de les leur faire découvrir en classe de français.

Concernant les exercices à proposer pour exploiter ces extraits, il est indispensable, suite au travail de sensibilisation et de lecture de ces fragments, de partir à la découverte de références musicales évoquées dans les textes. Comme le suggère Gourvenec (2008), il est conseillé de travailler autour des titres des chansons ainsi qu'autour des couvertures des disques ou sur les photos des chanteurs : proposer ainsi des activités d'association entre les documents iconiques et les titres ou les paroles des chansons, demander aux apprenants de faire des hypothèses sur le type de musique de ces documents, ainsi que faire des recherches sur internet pour connaître la vie des artistes. En somme, tout d'abord, il est essentiel de guider les apprenants dans un travail d'exploration des différents éléments qui peuvent être utiles dans l'étude de la chanson tels que les pochettes des albums, les sites des artistes, les articles de journaux, les différentes versions d'une même chanson, les parodies etc.

Deuxièmement, un autre thème qui attire l'attention des apprenants adolescents est *la mode* : comparer les modes actuelles et les manières dont on s'habillait dans le passé peut être une activité intéressante et originale pour les élèves. Par ailleurs, cela

complète le vocabulaire appris dans le manuel et, en même temps, donne la possibilité aux apprenants de naviguer autour d'autres types d'écriture, d'autres textes que les documents *authentiques* proposés par les manuels. Plus précisément, dans les extraits ci-dessous, les narrateurs évoquent deux types de modes appartenant à deux générations très éloignées ; il est pertinent de les comparer, de chercher des images pour illustrer les deux styles et demander après aux élèves d'en donner leurs impressions. En outre, voyager dans le temps à travers le premier récit, puis aboutir dans l'ère contemporaine à partir du deuxième texte, donne l'occasion aux apprenants d'avoir une nouvelle vision du thème de la mode. Ils naviguent ainsi de nouveau entre deux types d'écritures de l'intime différentes : d'un côté, un roman autobiographique, de l'autre, un journal intime :

*Je reconnais la voix de Swann. On ne le reconnaissait en effet qu'à la voix, on distinguait mal son visage au nez busqué, aux yeux verts, sous un haut front entouré de cheveux blonds presque roux, coiffés à la Bressant, parce que nous gardions le moins de lumière possible au jardin pour ne pas attirer les moustiques et j'allais, sans en avoir l'air, dire qu'on apportât les sirops ;(…) (Proust, 1992 : 57)*

3 avril

*Dans le RER, à Cergy-Préfecture, montent trois filles, un garçon avec un jean déchiré aux genoux et un pendentif au bout d'une chaîne. (...) C'est le RER du samedi, avec des groupes de jeunes et des familles allant à Paris. (...) (Ernaux, 2000 : 10).*

Troisièmement, restant sur cette thématique, un travail supplémentaire autour de la consommation et les achats pourrait être proposé à partir des extraits ci-dessous :

*Je me souviens d'un fromage qui s'appelait « la vache sérieuse » (« La vache qui rit » lui a fait un procès et l'a gagné) (Perec, 1978 : 211).*

2 janvier

*Soldes. Toutes les entrées du parking des Trois Fontaines sont bouchées par des files de voitures. On veut être les premiers à se jeter sur les fringues, la vaisselle, comme des pillards dans une ville conquise. Les allées sont envahies d'un flot humain, des familles entières avec des enfants en poussette, des bandes de filles. Frénésie dans les boutiques. Une immense convoitise emplit l'espace.*

*Le centre commercial est devenu le lieu le plus familier de cette fin de siècle, comme l'église jadis. Chez Carroll, Froggy, Lacoste, les gens cherchent quelque chose qui les aide à vivre, un secours contre le temps et la mort (Ernaux, 2000 : 127).*

Suite à la lecture de ces textes, nous suggérons de mettre en place activités et tâches autour de la publicité, en liaison avec les produits évoqués par ces fragments littéraires<sup>4</sup>. Un lien explicite publicité-littérature- donc musique et sons est une source de mobilisation de contenus culturels et linguistiques, au-delà des allusions publicitaires déjà présentes dans leurs manuels.

Quatrièmement, le travail autour de fragments décrivant des lieux est également un exercice très enrichissant : effectuer la lecture et la mise en place d'exercices tels que l'association de tableaux ou de photographies aux endroits décrits par les narrateurs, non seulement attire beaucoup les apprenants, mais surtout, leur permet de découvrir des peintres, des mouvements artistiques, et de cette manière, de lier, encore une fois, le français à d'autres matières scolaires en relation avec les arts. Comme il a été déjà proposé (2012), il est très enrichissant de présenter aux apprenants plusieurs documents iconiques traitant des thématiques différentes, et de leur demander d'associer les extraits à l'une des images expliquant les raisons de leur choix. De même, demander aux apprenants de faire des recherches autour des lieux cités dans les textes est aussi une activité interactive et motivante ; par exemple, pour exploiter les textes présentés ensuite, les élèves auront la possibilité de naviguer sur internet pour découvrir Tansonville ou les jardins parisiens<sup>5</sup>. À partir des deux extraits ci-dessous, les apprenants peuvent découvrir deux espaces verts à travers deux formes d'écritures très différentes : dans le texte proustien, le narrateur évoque Tansonville, puis, dans le deuxième, Annie Ernaux décrit le Jardin de Plantes ; nous pouvons remarquer et comparer les deux manières de rendre honneur à la nature, aux couleurs, à la faune et la flore qui composent ces environnements. Outre un travail de découverte autour de ces deux lieux, une activité sur le lexique peut être proposée : relever les noms et les adjectifs permettant de construire le cadre où l'action se déroule (les plantes et les animaux, par exemple). Par la suite, les apprenants ont la possibilité d'accéder à des univers naturels français en plongeant dans les deux récits.

19 juillet

*Devant nous, une allée bordée de capucines montait en plein soleil vers le château. À droite, au contraire, le parc s'étendait en terrain plat. Obscurcie par l'ombre des grands arbres qui l'entouraient, une pièce d'eau avait été creusée par les parents de Swann ; mais dans ses créations les plus factices, c'est sur la nature que l'homme travaille ; certains lieux font toujours régner autour d'eux leur empire particulier, arborent leurs insignes immémoriaux au milieu d'un parc comme ils auraient fait loin de toute intervention humaine, dans une solitude qui revient partout les entourer, surgie des nécessités de leur exposition et superposée à l'œuvre humaine. C'est ainsi qu'au pied de l'allée qui dominait l'étang artificiel, s'était composée sur deux rangs, stressés de fleurs de myosotis et de pervenches, la couronne naturelle, délicate et bleu*

qui ceint le front clair-obscur des eaux, et que le glaïeul, laissant fléchir ses glaives avec un abandon royal, étendait sur l'eupatoire et la grenouillette au pied mouillé, les fleurs de lis en lambeaux, violettes et jaunes, de son sceptre lacustre. (...) (Proust, 1992 : 181-182).

Je suis allée cet après-midi au jardin des Plantes. Il y avait des parterres de fleurs, des roses, cependant une imperceptible sensation d'abandon. J'ai voulu revoir la ménagerie. Les grosses tortues étaient là, dans leur enclos, mais lointaines. Deux yacks, l'un adulte, l'autre âgé de trois mois, étaient affalés le long du grillage. Un cerf mangeait de la nourriture étalée sur le béton. Dans la volière, des oiseaux innombrables se croisaient dans un bruit effrayant au-dessus d'une eau croupie (Ernaux, 2000 : 13).

## Conclusion

En définitive, l'insertion des textes littéraires en cours de français langue étrangère, et tout particulièrement des textes autobiographiques, constitue une bonne manière de compléter et de perfectionner l'apprentissage de la langue et de la culture française. Surtout quand on ne compte que les manuels de FLE priorisent, généralement, les aspects culturels relevant des stéréotypes français ou européens. Enrichir le travail proposé par les leçons du manuel donne la possibilité aux apprenants de consolider les connaissances acquises à travers cet outil d'apprentissage, et notamment, cela leur permet d'accéder à d'autres univers culturels souvent mis en second plan de nos jours, mais faisant partie de la culture collective de la France et des Français. En dernier lieu, étant donné que les écritures de l'intime, et plus concrètement les textes composant notre corpus, font appel à différentes réalités artistiques, il serait tout à fait possible d'associer le français langue étrangère à d'autres matières <sup>6</sup>: un enseignement interdisciplinaire et *interartistique* serait donc mis en place. De surcroît, la culture serait découverte dans toutes ses dimensions.

## Bibliographie

- Albert, M.-C., Souchon, M. 2000. *Les Textes littéraires en classe de langue*. Paris : Hachette.
- Boiron, M. 2001. « Les idées pour lire en classe », *Le Français dans le Monde*, n°3/3, p. 73-74.
- Boiron, M. 2005. *Approches pédagogiques de la chanson*, Vichy : Cavilam, pdf ([www.tv5.org](http://www.tv5.org)).
- Cicurel, F. 1991. *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris : Hachette.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Doubrovsky, S. 1992. Introduction à la lecture. In : Hornung, A. (Éd). *Autobiographie et Avant-Garde*. Tübingen : Gunter Narr.
- Ernaux, A. 2000. *La vie extérieure*. Paris : Gallimard.

- Gaouaou, M. 2008. « L'apport de l'image publicitaire en cours de FLE. Quel support utiliser et quel type de publicités exploiter ? ». *Synergies Algérie*, n°2. p.57-63.
- Galisson, R. 1984. «Les mots, passages privilégiés de la culture». *Le Français dans le Monde*, n° 188, p. 57-63.
- Galisson, R. 1991. *De la langue à la culture par les mots*, Paris : CLE International, coll. « Didactique des langues étrangères ».
2012. Littérature et CECR : oxymore ou cours idéal? In : XXVI<sup>èmes</sup> Journées Pédagogiques sur l'Enseignement du Français en Espagne *Le projet au cœur du renouveau de la classe de langue*. Université Autonome de Barcelone (à paraître).
2014. Marcel Proust en cours de FLE : mission impossible? In : Catena, A., Estrada, M., Mallart, M., Ventura, G. (éd.), *Les mondes du Français*, Barcelone : Universitat de Barcelona / Universitat Autònoma de Barcelona, p. 438-450.
- Gourvenec, L. 2008. « Théoriser l'exploitation de la chanson en classe de langue. » *Les langues modernes*, vol. 102, n°04, p. 15-24.
- Lejeune, P. 1975. *Le pacte autobiographique*. Paris : Seuil.
- Moirand, S. 1979. *Situations d'écrit*. Paris : CLE International.
- Perec, G. 1978. *Je me souviens*. Paris : Hachette.
- Porcher, L. 1995. *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette.
- Porcher, L. 1997. « Programmes, progrès, progression, projets dans l'enseignement / apprentissage d'une culture étrangère », *Études de Linguistique Appliquée*, n° 69, p. 67.
- Proust, M. 1992. *Du côté de chez Swann*. Paris : Le livre de poche classique.
- Queneau, R. 1952. *Chêne et Chien*. Paris : Gallimard.
- Vigner, G. 1979. *Lire : du texte au sens. Éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture*. Paris : CLE International.

## Notes

1. Cf Master de formation des professeurs de l'enseignement secondaire en particulier, dont l'obtention est obligatoire pour accéder aux concours.
2. Consulter le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, J-P. Cucq (Dir.) 2003. Asdifle, Paris : CLE international, p. 148.
3. Même si, le niveau de compréhension écrite des apprenants débutants de langue maternelle espagnole est relativement « élevé », surtout s'ils maîtrisent également la compréhension de l'autre langue officielle de sa Communauté autonome, si elle existe, terrain propice à une approche littéraire savamment préparée, sans attendre les niveaux B2-C2, à condition toutefois que cette approche ne remette pas en cause la mise en place du système phonique de la langue cible.
4. Le rôle de la publicité en cours de FLE a été signalé par de nombreux auteurs :  
*La publicité offre des possibilités d'exploitation pédagogique multiples et variées pouvant embrasser l'ensemble des compétences et s'adapter aux différentes pratiques d'enseignement. Elle permet notamment de développer l'autonomie d'expression des apprenants et de différencier les contenus de l'enseignement en cours de FLE* (Gaouaou, 2008 : 62).
5. Marcel Proust en Eure et Loir <http://www.zevisit.com/tourisme/eure-et-loir> ; Parcs et jardins Paris <http://www.parisinfo.com/visiter-a-paris/Parcs-et-jardins>. [Consulté le 10-03-2014].
6. Démarches transversales prévues dans les Curriculums officiels du Système éducatif espagnol.