

Steen Bille Jørgensen
Université d'Aarhus



Synergies Pays Scandinaves n° 3 - 2008
pp. 103-112

Résumé : *Quelle est la conception de la langue qui doit prédominer dans le domaine de l'enseignement des langues ? Telle est la question fondamentale posée dans cet article. Actuellement, l'enseignement de la littérature est menacée par une idéologie allant dans le sens d'une rentabilisation des sciences humaines. Une des conséquences en est que la didactique de l'enseignement des langues fait prévaloir le paradigme communicatif (surtout dans l'enseignement secondaire) et que les études littéraires à l'université risque d'en être entravées. Mais quelles sont alors les « stratégies » à adopter au niveau de l'enseignement supérieur ? Face au paradigme des cultural studies, l'auteur de cet article suit Todorov (La littérature en péril) et plaide en faveur de l'étude des œuvres dans une perspective avant tout historique. L'objectif étant, avant tout, de mener les étudiants à une réflexion personnelle, la lecture et l'enseignement de la littérature sont des composantes essentielles de l'étude des langues.*

Mots-clés : *Valeurs humanistes, singularité du texte littéraire, interprétation, langue de culture, traduction littéraire, langage parlant, effet esthétique et littérarité*

Abstract : *This article argues that literature is progressively neglected within the humanistic foreign language studies considered in a Danish context. Confronted with the paradigm of cultural studies, the author follows Todorov (La littérature en péril) in his defense of the literary works considered in a historical perspective. If one important goal in university studies is to encourage students' personal reflection, then reading and teaching literature should be considered as constitutive and thus essential elements in foreign language studies.*

Key words: *Humanistic values, singularity of the literary text, interpretation, culture carrying language, literary translation, speaking language, esthetic effect and literarity*

Lettres mortes est le titre dysphorique d'un essai de Danièle Sallenave consacré au statut des études littéraires dans les universités françaises. Une douzaine d'années s'est écoulée depuis la publication en 1995 de ce livre et il faut aujourd'hui s'interroger sur l'importance de la littérature dans les universités danoises. La question qui se pose, avec davantage de force, à l'intérieur des départements d'Etudes Nordiques et des Départements de langues est justement

celle qui concerne la légitimité de l'enseignement de littérature. Si l'université danoise ne souffre pas forcément d'une crise tout à fait comparable à celles des universités françaises, telle que Sallénave la décrit, il convient de s'interroger sur l'importance des valeurs humanistes et les moyens pour la sauvegarde de celles-ci à une époque où les discours, favorisant l'efficacité et la rentabilité, tendent à substituer aux vraies valeurs intellectuelles des « valeurs » plutôt commerciales.

De toute évidence, les disciplines littéraires se trouvent au centre d'une telle problématique. Compte tenu de la pression idéologique qui caractérise également le contexte des universités¹, la dimension humaniste des études de langues a tendance à être considérée comme un luxe superflu, sans rapport à la réalité. Y a-t-il un besoin réel de formations littéraires pour les étudiants s'orientant avant tout vers différents métiers que cela soit dans le domaine de l'enseignement, dans l'administration ou dans le secteur privé ? Ma réponse spontanée serait qu'on ferait mieux de fonder les études du français sur la lecture de quelques œuvres clés comme *Les Fleurs du mal* et *Madame Bovary* que sur quelques théories abstraites prenant pour objet la communication et une idée plus ou moins vague de *culture*.

Si le temps n'est peut-être plus favorable aux compétences larges des philologues purs et durs requises pour le développement cohérent des enjeux historiques et linguistiques du texte littéraire, ce serait néanmoins absurde de laisser le terrain aux culturalistes qui sont, dans le meilleur des cas des généralistes d'un autre type. Car, si on ne peut plus prétendre, selon la formule d'un célèbre romaniste danois, « tout lire » ou « tout avoir lu », il n'est pas forcément un mal de garder le côté maximaliste, du genre « touche-à-tout », du philologue traditionnel en se disant qu'il y a toujours « davantage de textes à lire ».

A notre époque qu'on peut (avec Eagleton) qualifier de « post-théorique », je me demanderai donc si ce ne serait pas un leurre de croire qu'on peut enseigner la littérature et la culture d'après un paradigme unique plus ou moins totalisant. Plutôt que chercher à prolonger le tournant culturaliste d'il y a une vingtaine d'années², ne s'agirait-il pas d'apprendre aux étudiants cette richesse des manières (théoriques ou pas) de penser. Du moins, l'argumentation de cet article va dans le sens d'une appréciation des multiples formes d'écrits de notre époque. A mon sens, on ne peut pas assez accentuer l'importance de la lecture, de l'analyse et de l'interprétation de textes complexes. Serait-ce un mal si l'on pouvait en même temps former des jeunes aux situations complexes d'une société en manque de bonnes interprétations tout en leur laissant la possibilité de garder une certaine dignité ?

Les langues et l'écrit

Pour pouvoir apprécier un texte en langue étrangère il faut savoir le lire ; et avant de passer à l'interprétation des textes littéraires il est nécessaire de posséder des compétences linguistiques³. Le problème qui se pose actuellement est lié au développement théorique de la didactique de l'enseignement des langues favorisant le paradigme communicatif. On peut se demander quel est le statut

du texte littéraire dans une telle approche de l'enseignement des langues qui risque de faire adopter aux enseignants des pratiques dont l'effet serait une dénivellation des textes aux dépens de la conscience littéraire des lycéens. A l'université nous attendons les étudiants (qui arriveront à l'automne 2008) pour pouvoir juger des effets d'une réforme dans le domaine de l'enseignement secondaire.

S'il est tout à fait compréhensible que certains enseignants soient attirés par la richesse des moyens de communication que nous connaissons dans la société actuelle, il est loin d'être donné que la qualité de l'enseignement dépende étroitement de l'emploi de médias qui captent facilement l'attention des jeunes en dehors des cours. Mais quels sont les objectifs d'un tel enseignement ? De toute évidence, il s'agit de mettre l'accent sur l'acquisition de compétences communicatives. Il faut que les jeunes s'entraînent à la discrimination des sons et à la spontanéité de l'expression, donc qu'ils acquièrent une souplesse accrue au moment du dialogue et de la communication. Cela doit évidemment constituer une composante indispensable de l'apprentissage des langues. Néanmoins, ce qui m'inquiète est de savoir si on ne cherche pas aussi à éliminer des difficultés inhérentes à l'apprentissage des langues telles que l'appréciation de formes esthétiques. Car tout le monde sait que la lecture d'un texte littéraire en langue étrangère n'a rien de simple.

Mon inquiétude vient de ce qu'on pourrait considérer comme une conception doublement pragmatique de ce qu'est une langue : d'une part, l'approche de la langue et la manière de l'enseigner doivent être simplifiées en faveur de solutions qui fonctionnent à court terme. D'autre part, au point de vue communicatif, le sens se limiterait au contenu d'un propos qu'on fait passer ce qui est d'autant plus grave qu'une compréhension par trop simplifiée de l'expression langagière – et de surcroît des êtres humains – ne préparerait en rien les étudiants à faire des études de langues au niveau supérieur. On doit donc se demander à quel prix, une telle conception *communicative* de la langue et de l'enseignement réduit l'apport des textes littéraires avec leurs enjeux humanistes et donc ce qui constitue le fond des études dans le domaine des Lettres ou des sciences humaines

Tous ceux qui cherchent à perfectionner la maîtrise d'une langue étrangère savent de quoi je parle. On se demande comment cela se fait que notre perception du monde peut varier en fonction de la langue pratiquée. Cela relève presque d'un partage de la personnalité et c'est justement une telle conscience élargie qu'explore des écrivains comme Montaigne et Queneau en proposant de nouvelles formes littéraires dont l'intérêt dépasse largement leur propre contexte immédiat⁴. A mon sens, ce qui rend la littérature essentielle dans le domaine des sciences humaines est le fait que les écrivains n'ont cessé d'explorer la nature de ce lien qui nous situe en tant qu'individus dans le monde. Bref, si on a eu tort, avant, de sacraliser les textes littéraires dans l'enseignement des langues, il y a des raisons évidentes pour ne pas oublier l'apport essentiel de ces formes d'expression qui aident les individus à mieux penser.

Pour poser le problème autrement, on peut se demander si les nouvelles tendances didactiques n'auront pas des conséquences très graves à long terme. N'est-ce pas justement grâce à une réflexion nourrie par les textes littéraires que l'être humain acquiert de vraies compétences langagières et la capacité réellement fondée à *communiquer* ? Pour bien représenter une entreprise, par exemple, pour négocier, acheter et vendre etc. ne faut-il pas justement une souplesse de la pensée qui dépend d'une conscience langagière nuancée dont les livres sont la source suprême⁵ ? Du moins, je crois qu'on aurait tort de faire de nos candidats de simples pions dont la manière d'agir ne suivrait que des schémas communicatifs. Au fond, cela n'a rien à voir avec une parole réellement vivante qui se caractérise par la conscience formelle ou esthétique.

Dans nos sociétés (qu'on aime qualifier d'hypercomplexes), on constate de plus en plus souvent qu'il ne suffit pas de présenter des formules apprises ou des significations fixes. Il faut posséder la capacité à analyser et à persuader réellement ses partenaires pour trouver sa place « sur le marché »⁶. Il est donc quelque peu risqué de prendre comme base de l'enseignement secondaire une conception du texte très large à moins de prendre vraiment au sérieux les réflexions sur le texte qui sont celles de Roland Barthes, théoricien littéraire célèbre, qui croyait sans doute privilégier les compétences à l'analyse et à la lecture en proposant ce genre d'élargissement.

Pour considérer un exemple significatif de l'entrecroisement entre la dimension communicative et la dimension littéraire de la langue française, il suffit de regarder les conventions liées à la forme d'une lettre écrite. Bien que ses normes s'assouplissent, la distance reste encore importante entre une lettre officielle et une lettre amicale⁷. Si les étudiants ne sont pas forcément conscients de cette dimension d'une langue en s'inscrivant à l'université, il est d'autant plus le devoir de leurs enseignants de présenter les multiples enjeux sinon littéraires du moins grammaticaux, stylistiques et historiques de l'emploi de formules fixes. Celles-ci peuvent même donner lieu à des improvisations dont la justesse est déterminante pour la réussite de la communication. Autrement dit, l'aspect formel du « langage vivant » est à étudier comme tel et les disciplines littéraires sont les plus à même de s'approcher de ce qui concerne l'écoute du ton ou l'observation du style d'un texte. Il existe même des livres qui sont entièrement consacrés à ce problème et qui ne s'adressent pas uniquement aux lecteurs allophones.

La tradition et l'écrit littéraire sont évidemment les seuls biais par lesquels on peut enseigner la production formelle de sens⁸. En tant que lecteur, je me souviens de mes cours de français au lycée où l'on s'interrogeait sur le sens des actes de Meursault tout en prêtant attention à l'emploi des temps verbaux etc. Je me souviens également des difficultés que nous avons connues pour saisir, dictionnaires en main, l'humour et les jeux de mots chez Prévert. La difficulté ne se limitait pas à l'aspect historique, non-actuel des thèmes ou des formes littéraires ou au manque de vocabulaire ou d'autres défauts linguistiques. Le défi réel se trouvait au niveau de la singularité du texte littéraire avec sa densité, c'est-à-dire avec son interrogation formelle et existentielle. L'enjeu se trouvait au niveau de formes du langage qui refusent de se laisser aller au bavardage ou à la langue de bois.

Plus tard, dans mon parcours j'ai été amené à réfléchir sur la langue française comme « langue de culture » (toute langue n'est-elle pas porteuse de culture) seulement pour me rendre compte à quel point cette dimension est liée à l'écriture comme telle. Il suffit de penser à des personnalités célèbres comme André Malraux, premier Ministre de la Culture en France, ou Georges Pompidou qui avait publié une anthologie de poésie française avant de devenir Président de la République. Si l'on m'accorde que l'histoire n'est pas sans intérêt pour ce genre d'interrogation, il n'est pas un fait mineur que La *Défense et illustration de la langue française* de Du Bellay contribue largement à faire du français la langue officielle de la nation. Devrait-on à une époque « globalisée » négliger de telles particularités de l'histoire d'une langue en faveur de la seule communication orale ou ne faudrait-il pas au contraire tenir compte d'un tel substrat en lisant les textes littéraires ?

Les théories en marge

Du point de vue théorique, les efforts des linguistes et des littéraires sont complémentaires dans le domaine des études de langues. L'ambition du linguiste est de pouvoir parler de toute manifestation langagière en fonction d'une approche souvent structuraliste de la langue, alors que le littéraire est, dans une certaine mesure, obligé de tenir compte de l'effet esthétique et les raisons pour lesquels certains textes l'intéressent davantage que d'autres. Ce dernier point est une des raisons pour lesquelles l'enseignement de littérature a fait l'objet de multiples batailles en faveur de telle ou telle méthode, alors qu'il s'agit avant tout de laisser de la place à l'objet littéraire même. Tel est le point de vue de Todorov dans son livre récent *La littérature en péril* dans lequel il fait preuve d'assez de générosité pour aller à l'encontre du seul enseignement de théories et méthodes dont il a été un des penseurs les plus importants. En mettant l'accent sur la lecture des *œuvres littéraires*, Todorov souligne l'importance du travail créatif des artistes qu'on serait le plus à même de saisir en adoptant des modèles de réflexion historiques. Cependant, dans beaucoup de départements, c'est le contraire qui se passe actuellement. Le paradigme culturaliste serait particulièrement apte à établir la bonne connexion entre le monde universitaire et la société actuelle. Dans une telle perspective, l'étude des textes littéraires serait subordonnée à une réflexion en fonction de termes théoriques, très abstraits, comme *identité* et *altérité*.

Quelle que soit la version des théories culturalistes, l'avantage dont jouit une telle approche des langues et des cultures étrangères réside dans une vision totalisante. Aussi tentant qu'il soit d'adopter un tel point de vue unificateur, le risque est, bien entendu, de réduire la portée de compétences et savoirs concrets et réels comme celles possédées par les grammairiens et linguistes ainsi que celles des littéraires. Autrement dit, en présentant ses qualités de « méthode unique », les *cultural studies* réduiraient les textes littéraires au simple statut de document ou de témoignage (plus ou moins privilégié) d'une époque et d'une culture précises. Une telle conception des études en sciences humaines négligerait au moins deux aspects importants du texte littéraire : d'une part le fait que les formes et les expressions littéraires sont le résultat d'un point de vue unique et singulier par rapport au monde, d'autre part que

celui-ci se présente bien souvent par rapport à toute une tradition littéraire. La manière dont le texte nous parle dépend de l'évolution des formes et des modèles d'écriture.

En considérant la littérature de langue française, on s'imaginerait mal selon la perspective culturaliste, une étude sur la forme du sonnet. Celle-ci arrive en France à l'époque de la Renaissance pour continuer à fonctionner de différentes manières à notre époque (avec l'OuLiPo et Jacques Roubaud par exemple⁹). Pour prendre un autre exemple, on peut évoquer *Une partie de campagne* de Maupassant. Là où ce texte exploite la forme de la nouvelle pour parler de désirs sexuels sans les nommer, un tel texte serait davantage étudié en tant qu'image de la vie petite bourgeoise avec ses dimanches à la campagne. Un tel réductionnisme fatal aurait pour base la substitution de la notion d'œuvre par la notion de texte. La qualité et la complexité des bons textes littéraires passent à l'arrière-plan en laissant la place à des enjeux avant tout thématiques. Cela constituerait même un retour en arrière par rapport au terrain gagné grâce aux efforts théoriques des époques structuraliste et post-structuraliste. À l'approche complexe et combinatoire de l'histoire de la langue, de la grammaire et de la littérature se substituerait une conception du texte littéraire comme document. Quel que soit le texte étudié et quel que soit l'époque de sa genèse, une telle approche théorique aurait du mal à distinguer entre les enjeux historiques et existentiels de livres comme ceux de Malraux et l'ambition immanentiste de certains Nouveaux Romains. L'accent mis soit sur la contextualisation soit sur le formalisme doit nécessairement dépendre du projet et de l'œuvre littéraires considérés. Il serait donc absurde d'interroger le sens de la littérature sans se soucier de la complexité réelle des œuvres et de la manière dont elles donnent forme à différents aspects de la réalité humaine.

Dans une perspective davantage institutionnelle, le danger du paradigme « culturaliste » se situe au niveau de l'organisation des études. Puisque l'aspect thématique prévaudrait par rapport à l'aspect formel, l'étude du texte en langue originale ne serait plus forcément une condition indispensable. Seulement dans une telle perspective, on dissocie totalement les disciplines linguistiques et les disciplines littéraires dont la complémentarité est la condition *sine qua non* des études de langues. En étudiant un texte littéraire en traduction, on sacrifierait précisément ce qui constitue le texte littéraire comme tel à savoir son caractère de recherche formelle visant à exprimer ce qui autrement resterait du domaine de l'inédit ou du non-dit. Plutôt que de tracer un destin fatal pour les disciplines littéraires - à force de négliger le phénomène littéraire et la créativité langagière comme la manifestation par excellence de l'humain (Sallenave) - il serait fructueux de se tourner vers la pratique de la traduction et une réflexion à ce propos.

Il suffirait, en effet, de regarder la traduction d'une œuvre romanesque pour s'en rendre compte. Quelle que soit la qualité de celle-ci, on se rend compte que la perspective contrastive (et stylistique qu'implique toute réflexion sur la traduction) permet d'aborder l'expressivité spécifique de deux langues différentes. Mais si l'on doit se rendre compte de l'utopie (ou l'illusion) inhérente à la traduction littéraire, c'est justement la raison pour laquelle la

traduction de textes (littéraires) est un excellent exercice pour tout étudiant en langues. La traduction nous permet de prendre conscience des possibilités et des limitations expressives d'une langue précise et ainsi à l'individu de se positionner par rapport à la langue étrangère. L'illusion grave consisterait à se dire que parce qu'on est capable de communiquer selon le dénominateur commun le plus large, on se ferait réellement comprendre dans une langue autre que celle qu'on pratique depuis son enfance.

Le plus important est donc de faire passer l'idée que le caractère vivant d'une langue dépend de sa capacité à retrouver le dynamisme expressif - telle qu'on le trouve dans les œuvres littéraires - à offrir aux interlocuteurs autre chose que des significations fixées une fois pour toutes. Tout *langage parlant* (Merleau-Ponty) dépend d'une approche créative d'ensembles langagières multiples. L'épreuve ultime pour l'étudiant de langues consiste donc à reconnaître et à faire l'expérience de ce que la langue étrangère peut lui parler dans sa dimension essentiellement historique et existentielle. Mais en même temps, il s'agit d'admettre qu'on restera toujours étranger à la langue de l'autre qui ne nous offrira jamais une communication à cent pour cent spontanée. L'étude des langues nous renvoient toujours à notre langue maternelle en tant qu'ancrage langagier dans le monde.

D'une part, il s'agit de mettre au centre de l'enseignement la curiosité naturelle des individus face au texte littéraire ; d'autre part l'enseignant doit prendre le rôle d'autorité en choisissant un corpus de qualité approprié au groupe d'étudiants en question. Ce faisant, l'enseignant doit avant tout chercher à faire aboutir les efforts de l'étudiant en le guidant dans le sens d'une réflexion personnelle nuancée qui consiste, critère de succès ultime, à penser avec les œuvres. Il s'agit donc de rendre vivants des textes selon les prémisses qui varient constamment en évitant surtout de proposer aux étudiants des modèles d'analyse passe-partout et le seul recours aux vérités établies - aux stéréotypes - de la critique. Il faut savoir devenir une *autorité réflexive et tempérée*, autrement dit une sorte de guide en lecture qui ne cache nullement ses préférences personnelles.

Le sens d'une œuvre littéraire dépend étroitement de l'entrecroisement d'une dimension langagière avec la dimension du vécu. Pas de compréhension sans expériences (existentielles et langagières). En d'autres termes, l'approche esthétique ou littéraire d'un texte donné considère le langage dans sa dimension *événementielle* donc comme appartenant au temps. Le point de vue théorique en littérature a quelque chose de paradoxal et le théoricien doit prendre conscience de la relativité de son propre discours. Voilà le défi pour l'étudiant qui cherche, même modestement, à acquérir son point de vue fondé ou critique par rapport à l'œuvre littéraire. Le défi rencontré par l'enseignant réside dans la responsabilité qu'il porte au niveau du choix des textes. Idéalement l'enseignement consisterait à mettre en évidence la valeur littéraire de ces textes en justifiant son propre jugement critique.

L'œuvre au centre du cursus

À l'université, il s'agit donc d'œuvrer en faveur de la conscience langagière des étudiants. Dans une telle perspective l'approche littéraire des textes doit mettre au centre la lecture des œuvres en langue originale. Mais comment concevoir des programmes concrets en proposant aux départements de langue une solution viable pour l'enseignement de littérature ? Qu'on considère l'étude des textes littéraires selon un point de vue herméneutique ou post-structuraliste, l'écrit, tradition ou trace, participe au sens et effets de sens des textes. Tant bien que mal le renouvellement continu des programmes d'études a été l'occasion de réfléchir sur la place et l'organisation des disciplines littéraires dans le département de français. Un des facteurs très positifs a été la dimension didactique incitant les enseignants-chercheurs à penser en termes de progression et de compétences. Compte tenu du passage souvent difficile pour les étudiants entre l'enseignement secondaire et l'enseignement universitaire, le cours magistral a perdu de terrain en laissant la place à un enseignement davantage basé sur le dialogue.

L'avantage de ce processus qui reste ouvert est évidemment pour les littéraires de prendre conscience des moyens nécessaires pour rendre vivantes les œuvres qu'elles soient historiques ou contemporaines. Dans le Département de français à l'Université d'Aarhus nous avons choisi de prendre au sérieux la progression allant dans le sens d'une lecture qualifiée ou fondée en prenant comme point de départ l'acte de lecture et l'expérience esthétique qui ne négligent en rien l'importance de l'œuvre littéraire comme telle¹⁰.

En introduisant le parcours littéraire par une réflexion sur l'idée d'*effet esthétique* (expérience littéraire et l'analyse du texte selon une hypothèse de lecture), il est en effet possible de lire différents types de texte en laissant contribuer tout un chacun à une approche de *la littérarité* ou de la valeur littéraire quelle que soit l'esthétique des textes ou œuvres concrètes. Si on n'évite pas tout à fait d'introduire d'entrée de jeu quelques notions théoriques, il s'agit avant tout de laisser ouverte l'interrogation pour dépasser toute dichotomie entre autonomie ou contextualisation du texte littéraire. En faisant lire aux étudiants des nouvelles modernes et contemporaines, le format (et la poétique) de ce type d'œuvre, permet d'introduire une distinction à faire entre la spontanéité d'une première lecture (première impression d'un texte) et l'examen minutieux de sa manière de nous parler en tant que forme esthétique. Dans la pratique, cela peut ouvrir sur des appréciations diverses qui appartiendront, idéalement et en pratique (l'expérience n'a rien de rare), à différents types d'approches tout à fait légitimes - et même théoriquement fondées - du texte littéraire.

Ce genre d'enseignement dialogué permet même d'éliminer les problèmes de vocabulaire et de compréhension de la culture étrangère. En privilégiant au départ une réflexion sur l'idée même des « compétences du lecteur », on peut faire comprendre aux étudiants qu'on ne part jamais de zéro mais qu'il reste en même temps une infinité de lectures à faire pour qui veut aller plus loin dans sa compréhension des phénomènes et des problématiques littéraires. De

bien des manières, cette approche est en accord avec les suggestions récentes de Todorov. La contextualisation constitue le fond sur lequel il est possible de considérer les enjeux liés aux interrogations formelles. Pour comprendre l'histoire littéraire française (et la littérature francophone) des notions clés comme *Classicisme et Modernité* sont fondamentales. Une telle approche permet d'aborder à la fois les circonstances historiques et intellectuelles de la création littéraire ainsi que la conception proprement littéraire de l'écriture de tel ou tel écrivain qui se situe par rapport à une dimension universaliste ou à la quête d'originalité¹¹.

L'étude chronologique des œuvres prendra son point de départ dans une série de conférences censée établir de manière schématique la chronologie et l'évolution des formes et genres différents. L'introduction à l'analyse textuelle se surajoute à la lecture d'œuvres en partant de traits formels spécifiques des genres « traditionnels ». Tout en maintenant l'idée de la « singularité de l'œuvre » (Laurent Jenny), nous nous efforçons de présenter différents points de vue théoriques dans la mesure où ceux-ci fournissent un apport particulièrement pertinent pour l'œuvre étudiée. La contribution des étudiants prendra progressivement la forme de présentations et d'exercices écrits, la forme de synopsis étant intégrée à l'évaluation. Celle-ci implique, par ailleurs une dimension orale (la soutenance d'un travail écrit complet à partir d'un synopsis), ce qui permet d'introduire une réflexion sur l'importance de la position du critique et l'exercice de présentations écrits et oraux¹².

Perspectives

Il est courant de dire que la littérature constitue une approche privilégiée pour la compréhension de l'autre ce qui pourrait même être considéré comme une évidence s'agissant de littérature étrangère. A la différence d'un tel point de vue, j'aurais envie de dire que puisque une certaine littérature nous parle avec force, ce détour par l'altérité constitue une possibilité pour l'individu de se concevoir autre qu'il n'est. La littérature possède en effet cette puissance susceptible d'altérer notre rapport essentiel à la langue et aux autres. Si nous nous mettons à interpréter les textes cela signifie que nous nous sommes d'abord mis à l'écoute de ce qui ne peut se dire que de la manière dont l'œuvre nous parle.

De manière plus générale, il n'y a pas, dans le domaine des études en sciences humaines, de vraies compétences sans un tel respect de la parole et de la pensée humaine toujours en jeu. Dans le domaine littéraire le travail sérieux ne peut pas se réduire à l'adoption ou à l'application d'une théorie ou d'un paradigme spécifiques. En laissant parler les œuvres, nous sommes obligés de les suivre là où elles nous mènent en cherchant éventuellement à nous ressaisir à l'aide de théories plus ou moins appropriées et au mieux combinées de manière concertée. Mais inverser une telle logique en adaptant les textes littéraires à une théorie donnée ce serait faire fausse route en privilégiant l'idéologie aux dépens d'une vie avec les langues multiples.

Notes

¹ Les départements universitaires sont de plus en plus entraînés dans une lutte ouverte dont l'issue décide du financement des recherches et de l'enseignement.

² Avec la priorité donnée à des notions comme "intercultural" dans le contexte anglo-américain notamment. Voir Kramsch, Claire "Culture in Language teaching" in : Leth Andersen, Hanne; Lund, Karen et Risager, Karen, *Culture in Language Learning*, Aarhus University Press, Århus, 2006, p. 14

³ Tel est le dilemme avancé par John Pedersen dans son livre *Teksters tale* (« La parole des textes ») de 1992.

⁴ Ne serait-ce pas là une des définitions possibles de la littérature de qualité.

⁵ Voir Sallenave, Danièle, *Le Don des morts*, Gallimard, Paris, 1991.

⁶ Dans *Le Goût des autres*, film de Bacri et Jaoui, on voit justement le PDG d'une moyenne entreprise demander à son conseiller en communication de "parler normalement". A ce dernier qui posséderait les meilleurs diplômes manque la souplesse et une bonne dose de littérature ne lui aurait pas fait de mal. A l'opposé, Castella, le directeur d'entreprise, découvre l'écoute et une vie davantage authentique grâce à la représentation de la femme dans *Bérenice* de Racine ce qui va l'aider à trouver une ouverture dans sa vie personnelle.

⁷ Winock, Michel, *Parlez-moi de la France*, Seuil, coll. Points, 1997.

⁸ Pour une conception esthétique de la sémantique voir Laurent Jenny, *La Parole singulière*, Belin coll. Extrême contemporain, Paris, 1990.

⁹ On en trouve un exemple, plutôt drôle, dans les *Exercices de style* de Queneau.

¹⁰ Très concrètement nous avons organisé nos études littéraires du premier cycle de la manière suivante : *Littérature et compréhension du texte* ; 3 semestres, à raison de trois heures par semaine : 1) Analyse et méthode littéraires, deux semestres 2) L'œuvre et la lecture critique, un semestre.

¹¹ Les deux ne s'excluent pas forcément, par ailleurs. Il suffit de penser au développement amusé de l'Unesco sur la notion « d'avant-garde » dans *Notes et contre-notes*.

¹² Un tel cursus ouvre d'un côté la possibilité de collaborer avec des collègues historiens ou spécialistes de la culture autour de problématiques historiques précises ou bien avec des collègues linguistes dans le domaine du style et de la traduction.

Références

Jenny, Laurent, 1990. *La Parole Singulière*, Belin, coll. L'Extrême contemporain, Paris.

Kramsch, Claire, 2006. "Culture in Language teaching" in : Leth Andersen, Hanne; Lund, Karen et Risager, Karen, *Culture in Language Learning*, Aarhus University Press, Århus.

Merleau-Ponty, Maurice, 1997. *La Prose du monde* (1969), Gallimard, coll. Tel, Paris.

Pedersen, John, 1997. *Teksters tale*, Museum Tusulanums Forlag, Københavns Universitet.

Sallenave, Danièle, 1991. *Le Don des morts*, Gallimard, Paris.

Sallenave, Danièle, 1995. *Lettres mortes*, Editions Michalon, Paris.

Todorov, Tzvetan, 2007. *La Littérature en péril*, Flammarion, Paris.

Winock, Michel, 1997. *Parlez-moi de la France*, Seuil, coll. Points.