

Burg, Gaëlle

La littérature médiévale en FLE: un corpus à réévaluer

Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 44 (2022) 3, S. 378-387



Quellenangabe/ Reference:

Burg, Gaëlle: La littérature médiévale en FLE: un corpus à réévaluer - In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 44 (2022) 3, S. 378-387 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-260494 - DOI: 10.25656/01:26049

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-260494>

<https://doi.org/10.25656/01:26049>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.rsse.ch/index.html>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Gaëlle Burg, Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW

Le corpus littéraire traditionnellement utilisé dans l'enseignement secondaire et supérieur en FLE emprunte le plus souvent à la littérature des 19^e, 20^e et 21^e siècles, plus rarement aux œuvres du 16^e, 17^e et 18^e siècle et presque jamais aux textes du Moyen Âge. Plusieurs facteurs peuvent l'expliquer : l'inaccessibilité apparente de ces textes, la barrière représentée par la langue ancienne, une méconnaissance des enseignant·e·s à l'égard de cette littérature, son absence dans les manuels ou encore un point aveugle de la recherche en didactique des langues étrangères. Cet article propose une analyse du corpus littéraire enseigné en FLE (secondaire et supérieur en France, Allemagne et Suisse) et propose des pistes pour l'élaboration d'une didactique du texte ancien en classe de FLE.

1. Introduction

L'apparition des approches communicative puis actionnelle dans la didactique des langues étrangères a favorisé la prise en compte des savoirs culturels et prôné l'utilisation de documents authentiques. Dans cette perspective, la littérature est intégrée aux enseignements-apprentissages des langues. Dans le CECR, elle est mentionnée dans le chapitre sur l'utilisation esthétique ou poétique de la langue et rattachée au seul domaine éducationnel. Si cela semble réducteur, le cadre précise néanmoins les autres finalités des études littéraires et exprime un positionnement favorable en rappelant leur appartenance à un patrimoine culturel européen commun :

Les littératures nationale et étrangère apportent une contribution majeure au patrimoine culturel européen que le Conseil de l'Europe voit comme « une ressource commune inappréciable qu'il faut protéger et développer ». Les études littéraires ont de nombreuses finalités éducatives, intellectuelles, morales et affectives, linguistiques et culturelles et pas seulement esthétiques. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47)

Ce positionnement se confirme en 2018 avec le *Volume complémentaire du CECR*, qui propose de nouveaux descripteurs consacrés à la lecture littéraire. La littérature est ainsi abordée à travers une approche par compétences. De son côté, la didactique des langues actuelle fait également la part belle aux textes littéraires mais aborde plus rarement la question des corpus marginalisés dans les cours de FLE.

Notre réflexion souhaite interroger les corpus littéraires enseignés aussi bien au secondaire II qu'au niveau universitaire. Quels sont les textes ou les périodes qui n'y figurent pas, tout en étant reconnus par l'histoire littéraire et son canon¹? Sur quels critères cette sélection s'opère-t-elle, à partir de quelle conception du « littéraire » ? À l'heure de l'approche actionnelle et d'un enseignement des langues étrangères orienté vers les compétences, l'utilisation de la littérature dite « classique » en classe de FLE – nous reviendrons sur cette dénomination – est parfois décriée pour son inaccessibilité langagière et culturelle (Burger, 2003, p. 32) ou les difficultés qu'elle poserait. De ce fait, on peut se demander si elle n'aurait pas tendance à se raréfier au sein des corpus. Quant à la littérature médiévale en particulier, quelle place occupe-t-elle en classe de FLE, quelle légitimité aurait-elle à s'y trouver ? Et quels critères fonderaient cette légitimité ?

Dans un premier temps, nous opterons pour une approche descriptive qui présentera un état des lieux, non exhaustif mais exemplaire, des corpus littéraires utilisés en FLE dans l'enseignement secondaire et universitaire (particulièrement en Suisse mais aussi à l'étranger). Celle-ci confrontera les politiques éducatives, les plans d'études et les pratiques enseignantes. Puis dans un second temps, une approche plus évaluative consistera à

¹ Notons que les normes établies par l'histoire littéraire restent discutables (voir entre autres Vaillant, 2010). Néanmoins, cette problématique n'est pas le propos de cet article et nous nous référerons donc à l'histoire littéraire comme à une norme (bien que consciente de son caractère arbitraire).

montrer comment la littérature médiévale, tout comme la littérature dite « classique » en général, peut répondre favorablement aux prescriptions actuelles du CECR et de la didactique des langues étrangères en matière de compétences à développer auprès des apprenant·e·s.

2. La place de la littérature médiévale dans les corpus littéraires enseignés

2.1 Politiques éducatives

Si l'on se réfère aux plus hautes instances des politiques éducatives en Suisse et en Allemagne pour l'enseignement du FLE au secondaire II, la littérature en langue étrangère figure en bonne place dans les plans d'études cadre. Dans le contexte suisse, elle est mentionnée dans le *Plan d'études cadre pour les écoles de maturité*² qui la met en relation avec le développement holistique des compétences des apprenant·e·s. En outre, on peut également citer le rapport sur la *Coordination de l'enseignement des langues étrangères au degré secondaire II* (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, 2007), qui souligne encore l'importance de la littérature et des compétences d'analyse et d'interprétation des œuvres de fiction parmi les objectifs de la formation gymnasiale :

Au gymnase, certaines finalités prennent une place importante en plus des objectifs linguistiques et communicationnels; il s'agit des finalités relevant des domaines de la culture, de la littérature, des civilisations et de l'analyse des textes. Il s'agit d'apprendre et de développer la capacité d'aborder des textes littéraires de façon critique et de traiter la spécificité du genre fictionnel; il faut diriger la découverte des dimensions esthétiques et émotionnelles du monde d'une langue étrangère. [...] L'enseignement des langues favorise ainsi l'apprentissage interculturel et le développement de la personnalité. La connexion entre langue, culture et littérature constitue justement une force spécifique à ce type de formation.³

À ce niveau, aucune autre indication n'est formulée concernant les caractéristiques de ces textes littéraires, si ce n'est une inclinaison vers « le genre fictionnel ». Si on lit entre les lignes, on comprend que les œuvres littéraires doivent être étudiées à la fois dans une approche centrée sur le texte, à travers leurs spécificités thématiques, formelles, stylistiques (« traiter la spécificité du genre fictionnel »), mais aussi dans une approche centrée sur la réception (« aborder des textes littéraires de façon critique »). L'apprentissage de la littérature doit donc déclencher une prise de conscience, chez l'apprenant·e, de sa propre subjectivité de lecteur et de son rôle actif dans la lecture d'un texte littéraire.

Certains plans d'études cantonaux pour le secondaire II sont plus explicites à propos des corpus littéraires enseignés en FLE, du moins pour ce qui est des périodes à favoriser. Le plan d'étude cantonal du canton d'Argovie⁴ propose par exemple une période allant du 17^e au 21^e siècle (« literarische Originaltexte vom 17. bis 21. Jahrhundert lesen und verstehen », p. 32) ou du 16^e au 21^e siècle (« anspruchsvolle literarische Originaltexte vom 16. bis 21. Jahrhundert lesen und interpretieren », p. 36), selon le choix du français comme *Grundlagenfach* ou *Schwerpunktifach*. Le canton de Soleure⁵, quant à lui, est encore plus explicite avec des exemples concrets d'œuvres et d'auteurs :

- unterscheiden verschiedene literarische Textsorten (z. B. un poème, un conte, un récit, une pièce de théâtre etc.)
- wenden weitere Elemente der Literaturanalyse an (z. B. la structure du récit; Grundbegriffe wie narrateur, point de vue, retour en arrière, monologue intérieur)
- lernen Texte aus der Zeit vor 1900 kennen (z. B. Guy de Maupassant: *La Parure*, La Fontaine: *Le Loup et l'Agneau*)
- lesen Texte aus dem 20./21. Jahrhundert (z. B. Jean-Paul Sartre: *La P. respectueuse*, Philippe Grimbert: *Un secret*, Corinna Bille: *Nouvelles et Petites Histoires*).

Une rapide comparaison avec l'Allemagne et l'actuel plan d'études du ministère de la culture bavarois montre un corpus assez similaire par rapport aux périodes et aux genres littéraires abordés :

² Voir les « Orientations générales des études gymnasiales », p. 11-19 (site internet de la CDIP).

³ *Coordination de l'enseignement des langues étrangères au degré secondaire II. Rapport à l'intention de la CDIP* (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, 2007), p. 84.

⁴ Kanton Aargau (2015). *Fächerbezogene Kantonale Lehrplanteile der Aargauischen Kantonsschulen* (2015).

⁵ Kanton Solothurn (2018). *Lehrplan Gymnasium, Kantonsschule Olten, Kantonsschule Solothurn* (2019), p. 70.

- Begegnung mit einzelnen Komödien von Molière anhand von Auszügen, möglichst in Verbindung mit Theateraufführungen oder Verfilmungen
- ggf. eine Fabel von La Fontaine
- Begegnung mit mindestens einem narrativen Text des 19. Jahrhunderts anhand von Auszügen (z. B. Balzac, Flaubert, Maupassant, Stendhal, Zola)
- Begegnung mit mindestens zwei Beispielen der Lyrik des 19./20. Jahrhunderts (z. B. Baudelaire, Eluard, Mallarmé, Prévert, Rimbaud, Verlaine)
- ein Werk der erzählenden Literatur des 20. oder 21. Jahrhunderts als Ganzschrift (z. B. Camus, Duras, Modiano, Pennac, Sagan, Sartre, Schmitt, Tournier), ggf. ein weiteres Werk in Auszügen oder als Ganzschrift (z. B. ein geeigneter Jugendroman aus der Reihe Prix des lycéens allemands)
- ein Drama aus dem 20./21. Jahrhundert (z. B. Beckett, Ionesco, Sartre) in Auszügen oder als Ganzschrift bzw. Auszüge oder eine Ganzschrift aus dem Bereich Film (Filmskript oder Textbuch)
- Karikaturen
- Einblick in die Welt französischsprachiger Comics (neben *Tintin* auch z. B. *Gaston, Blake et Mortimer, Titeuf* ebenso geeignete bandes dessinées von z. B. Régis Loisel und Jaques Tardi)
- klassische Chansons und moderne französischsprachige Musik (Pop und Rap), z. B. Bécaud, Brel, Cabrel, Goldman, Piaf, Trenet sowie Abd Al Malik, Farmer, Kaas, Khaled, Stromae, Zaz; auch z. B. slameurs
- ein Spielfilm (ggf. in Ausschnitten), z.B. *Les choristes, Au revoir les enfants, Le fabuleux destin d'Amélie Poulain, Bienvenue chez les Ch'tis*; weitere Film- und Fernsehausschnitte.⁶

La consultation de ces plans d'études pose la question des critères de sélection des œuvres. S'agit-il de se conformer aux normes et au canon de l'histoire littéraire (ce que nous nommerons une conception traditionnelle du « littéraire ») ? La présence d'auteurs dits « classiques » pourrait le laisser croire. Rappelons qu'au sens courant, il s'agit d'auteurs dont les œuvres se démarquent par leur représentativité d'une période ou d'un genre littéraire, par leur créativité thématique, narrative ou esthétique, par leur caractéristique intemporelle et leur qualité exceptionnelle, certifiée par un processus de normalisation et de canonisation qui s'est imposé au fil du temps (Hethhey, 2015, p. 18). Cependant, pourquoi nos trois exemples ignorent-ils alors les œuvres qui précèdent le 16^e siècle (voire le 17^e ou le 19^e siècle), plaçant les premiers témoins du patrimoine littéraire français au plus tôt à la Renaissance ? Manifestement, les critères de sélection des œuvres reposent sur une conception particulière du « littéraire », que nous tenterons de mieux saisir au fil de notre analyse. Notons enfin que le plan d'études bavarois de 2007, qui avait été analysé par Christiane Fäcke dans son ouvrage sur la didactique du FLE, mentionnait encore « repräsentative Beispiele aus der Lyrik seit dem 16. Jahrhundert (Autoren wie Ronsard, Lamartine, Hugo, Baudelaire, Verlaine, Apollinaire, Eluard, Prévert) » (p. 103), ce qui n'est plus le cas dans le plan d'études de 2022. Il semblerait donc que la littérature ancienne et les œuvres lyriques antérieures au 19^e siècle n'entrent plus dans les critères actuels.

2.2 Programmes de cours à l'université

L'enseignement du FLE (donc à destination d'un public non-francophone) au niveau universitaire en Suisse connaît à peu près la même périodisation concernant les œuvres littéraires abordées. Le programme actuel des cours du Diplôme de français langue étrangère proposé par L'École de FLE de l'Université de Lausanne⁷ introduit, pour la première partie du diplôme, la littérature du 17^e au 20^e siècle, et aborde, dans la deuxième partie (que l'on retrouve également dans son programme « Satellites »), des enseignements sur les littératures francophones, la littérature romande, la poésie du 19^e (Rimbaud) et le théâtre de Sartre et de Camus. L'Institut de langue et civilisation françaises de l'Université de Neuchâtel⁸ propose, quant à lui, pour la première année de son Certificat d'études françaises, une introduction à la littérature sur deux périodes au choix : 1500-1700 ou 1700-1850 ; et pour la deuxième année, des enseignements sur la littérature romande ou sur des périodes allant de 1500 à 1700, de 1700 à 1850 ou 1850 à 2000. Les œuvres médiévales sont donc à nouveau absentes des cours de FLE, là où l'on aurait pu s'attendre à les voir apparaître, dans le cadre de cours d'introduction à la littérature en milieu académique, qui s'inscrivent habituellement dans une conception traditionnelle du « littéraire ». Notons cependant une exception : l'École de langue et civilisation françaises de l'Université de

⁶ Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2022).

⁷ <https://www.unil.ch/fle/home/menuinst/formations/diplome-de-fle.html>

⁸ <https://www.unine.ch/files/live/sites/ilcf/files/ILCF/ILCF%20BROCHURE%202020.9.2011.pdf>

Genève⁹ aborde cette année, dans le cadre de son Diplôme d'études de français langue étrangère destiné aux non-francophones, des enseignements sur la littérature romande, le théâtre de Molière, l'œuvre de Marguerite Yourcenar, les pratiques autobiographiques chez des auteurs du 16^e au 20^e siècle, et un cours intitulé « Civilisation et littératures médiévales », dont le projet est de « cerner la question de l'origine » de la langue et de la littérature française à travers l'étude d'extraits littéraires d'auteurs et de genres propres à la période. Mais il s'agit bien là d'un cas isolé.

La lecture de l'étude récente de Nadia Maillard-De la Corte Gomez (2018) qui recense les enseignements en littérature dans les programmes de cours de trois centres de FLE d'universités françaises permet de faire le même constat concernant la littérature médiévale. Deux centres proposent des offres qui font la part belle à la littérature avec, pour l'un, des options en littérature du 19^e siècle et du 20^e siècle, et pour l'autre, en littérature des 17^e et 18^e siècles, en littérature francophone et en littérature contemporaine. Dans le troisième centre étudié, les options étendent la formation au cinéma, à la chanson, au théâtre et aux médias. La littérature n'intervient que de manière occasionnelle et se trouve abordée très superficiellement dans les cours de langue, en fonction des propositions du manuel qui est utilisé. Nadia Maillard-De la Corte Gomez souligne que l'enseignement de la littérature dépend des choix politiques et formatifs des établissements, de la demande des étudiant·e·s et des universités étrangères partenaires mais aussi de l'équipe enseignante elle-même (2018, p. 100). On a là des critères plus concrets qui expliquent la constitution des corpus pour l'enseignement-apprentissage du FLE, et qui confirment encore l'existence d'une autre conception du « littéraire », y compris en milieu académique.

2.3 Pratiques enseignantes

C'est l'occasion de nous intéresser aux pratiques, notamment dans des contextes où les enseignant·e·s ne sont contraints par aucun programme ou liste d'œuvres préétablis. Selon les études empiriques de Franz Rudolf Weller (2000) et Christiane Fäcke (2009) consacrées à l'utilisation des textes littéraires dans les cours de FLE en Allemagne au niveau secondaire II, certains auteurs dominent, même si l'ordre des favoris diffère parfois légèrement. Parmi eux : Camus, Molière, Sartre, Saint-Exupéry, Maupassant, Voltaire, Anouilh et Ionesco. Les textes littéraires les plus fréquemment cités sont : *Le Petit Prince*, *L'Étranger*, *Rhinocéros*, *Antigone*, *Huis clos*, *La Peste*, *Le Cid* et *Candide*. Fäcke note que Corneille et Racine, qui dominaient encore dans les années 1970 sont passés au dernier rang dans les années 1990. Cette constatation rejoue celle que nous avions formulée précédemment, à savoir que les auteurs du 16^e siècle et la poésie antérieure au 19^e siècle disparaissent du plan d'études bavarois entre 2007 et aujourd'hui. Nadia Maillard-De la Corte Gomez a, quant à elle mené une enquête auprès des centres de langue de deux universités angevines et a étudié les corpus littéraires utilisés en FLE dans les pratiques enseignantes au niveau universitaire (Maillard-De la Corte Gomez, 2008). Le corpus qu'elle a recensé rassemble quelques œuvres et auteurs de la littérature dite « classique » du 18^e au 20^e siècle (par exemple Voltaire, Flaubert, Maupassant, Zola, Baudelaire, Hugo, Camus, Duras, Prévert), de la littérature francophone, et surtout des œuvres « ultra contemporaines », écrites par des auteurs toujours en activité, best-sellers ou œuvres d'auteurs « grand public ». De plus, ce corpus se concentre principalement sur le genre narratif. L'enquête énumère également des critères à l'origine des choix littéraires des enseignant·e·s : leurs propres profils de lecteur, les recommandations de collègues, les cours de littérature suivis dans leurs propres formations et l'influence des manuels ou de la littérature secondaire (Maillard-De la Corte Gomez, 2008, p. 21-22). Ces critères confirment à nouveau l'existence d'une conception différente, reposant ici principalement sur la pratique et les expériences. Ces éléments plus concrets nous permettent d'expliquer par la même occasion l'absence, dans ces corpus, de la littérature médiévale, que ce soit au niveau secondaire II ou au niveau universitaire. En effet, du fait de la barrière de la langue ancienne, celle-ci fait rarement partie des lectures personnelles et authentiques des enseignant·e·s. En outre, la littérature médiévale est parfois absente de leur formation. De la même manière, elle est aussi absente des manuels bien qu'une enquête devrait confirmer ce constat hâtif et prendre également en compte les ressources pédagogiques disponibles sur internet ainsi que les éditions spécialisées en FLE et leurs catalogues.¹⁰ Enfin, la littérature médiévale représente clairement un point

⁹ <https://pgc.unige.ch/cursus/programme-des-cours/web/teachings>

¹⁰ Bemporad et François (2021) de l'Ecole de FLE de l'Université de Lausanne étudient actuellement un corpus d'éditions proposant des adaptations d'œuvres littéraires pour le FLE qui mentionne plusieurs textes médiévaux (*Le Roman de Renart*, *Perceval*, *Lancelot*, *Tristan et Iseut*). On peut notamment mentionner CLE qui propose des textes sur *Aucassin et Nicolette*, *Tristan et Iseut*, *Le Roman de la Rose* ou *Christine de Pisan*. Notons qu'il s'agit là d'adaptations à partir de traductions en français moderne voire à partir d'adaptations déjà existantes. On est donc loin de la littérature médiévale authentique.

aveugle de la recherche en didactique des langues et de la littérature. Pourtant, on verra qu'elle peut aisément souscrire aux prescriptions actuelles en matière de compétences à développer chez les apprenant·e·s, en plus de proposer un contenu inédit et souvent inconnu. Une enseignante de FLE a d'ailleurs été séduite par ce corpus médiéval et propose sur son blog du matériel pédagogique dans une perspective innovante et actuelle (utilisation de la pédagogie de la classe inversée, tâche finale qui consiste à créer une capsule vidéo).¹¹

2.4 Pour un décloisonnement des corpus

Pour conclure cette première partie, on constate que les textes médiévaux sont bel et bien absents des corpus littéraires enseignés en classe de FLE. Ils ne semblent pas considérés comme probants au sein de cette conception particulière du « littéraire », qui s'émancipe de la conception traditionnelle. Cependant, ce qui paraît pertinent dans la perspective d'une transmission, à des apprenant·e·s, des compétences communicatives et culturelles associées à une langue, c'est bien la capacité à décloisonner les différentes catégories illustrées, à faire dialoguer les œuvres – peu importe le genre, l'époque, l'héritage français ou francophone. Et c'est justement ce qui semble fonder cette conception particulière du « littéraire » que nous avons identifiée. Anne Godard souligne qu'« il importe de ne pas concevoir et opposer les corpus comme des blocs, mais d'adopter des approches croisées, qui sortent les œuvres des catégories où l'histoire littéraire les enferme » (2015, p. 66). Dans cette perspective, la littérature médiévale pourrait trouver une légitimité à partir d'autres critères que ceux de l'histoire littéraire et revendiquer elle aussi sa place dans l'enseignement du FLE. Voyons à présent comment un enseignement fondé sur cette littérature contribuerait au développement des compétences actuellement prescrites par le CECCR et la didactique des langues étrangères.

3. La littérature médiévale et les prescriptions actuelles

On l'a dit, le CECCR prône un enseignement de la littérature qui s'inscrit dans une approche par compétences visant avant tout une pratique pragmatique et fonctionnelle de la langue. Mais le cadre ménage également une place à son utilisation esthétique et poétique, qui intègre justement la littérature. À cette fin, les enseignements littéraires doivent s'inscrire dans l'approche actionnelle, la pédagogie de projet et le développement de l'autonomie de l'apprenant·e. Mais communiquer avec l'autre, c'est aussi faire l'expérience de l'altérité, c'est comprendre son identité linguistique et culturelle, et donc aussi ses objets culturels, dont les œuvres littéraires. La littérature joue de fait un rôle important dans les apprentissages culturels, interculturels et plurilingues. On retrouve ici sa visée éducative qui participe à la construction de la personnalité de l'apprenant·e·s. Elle invite en effet ce dernier à questionner ses propres actions et pensées en regard de celles d'autrui, et à développer une compréhension réfléchie de la réalité. Comment un enseignement de la littérature médiévale peut-il répondre favorablement à ces prescriptions ? Afin de répondre à cette question, revenons un instant sur la pratique. Dans son enquête de 2008 sur les corpus littéraires utilisés en FLE, Nadia Maillard-De la Corte Gomez se penche sur d'autres critères plus concrets de sélection des œuvres chez les enseignant·e·s interrogé·e·s. Elle relève les critères suivants, que nous reformulons si nécessaire pour plus de cohérence avec notre propos : l'accessibilité stylistique et formelle (nous ajoutons également thématique), la proximité émotionnelle avec les apprenant·e·s, l'actualité (s'agissant d'œuvres médiévales, nous pouvons reformuler ce critère comme la possibilité d'une actualisation), les possibilités de prolongement (nous parlerons plutôt d'intertextualité et d'intermédialité) et la représentativité, un critère qui prend tout de même en compte la conception traditionnelle du « littéraire » (2008, p. 23). Nous partirons de ces critères, directement issus de la pratique, pour montrer la pertinence et la légitimité d'un enseignement de littérature médiévale en classe de FLE, qui correspondra en même temps aux prescriptions du CECCR.

3.1 Accessibilité stylistique, thématique et formelle

Contre toute attente, s'il est bien choisi, le texte médiéval, présente une très grande accessibilité formelle et stylistique pour des apprenant·e·s de FLE. On pourra par exemple favoriser des formes brèves propres aux genres narratifs mais aussi poétique et dramatique, qui laisseront à l'enseignant·e l'embarras du choix : fabliaux, Isopets, branches du *Roman de Renart*, lais de Marie de France, poèmes lyriques des troubadours et des trouvères, farces. La méthodologie de l'approche globale des textes écrits (Moirand, 1979), qui incite à la perception globale des

¹¹ <https://geraldinelarguier.com/tag/roman-de-renart/>

mots et des phrases en s'appuyant sur l'architecture du texte, les savoirs-extralinguistiques et les intentions de lecture, pourra être mise à profit comme dans n'importe quel texte, à travers ses différentes étapes de repérage des informations. Les œuvres médiévales, dont les conditions de production et de réception reposent sur une esthétique de la répétition, sont particulièrement marquées par la stéréotypie.¹² Que l'on pense au style formulaire, aux syntagmes figés, aux répétitions de scènes, qui caractérisent au plan stylistique cette littérature et ses différents genres littéraires, comme par exemple la chanson de geste. Les apprenant·e·s seront donc particulièrement soutenus dans la construction du sens, et de manière plus inconsciente, dans la mémorisation de structures morpho-syntaxiques de la langue. En outre, la stéréotypie œuvre aussi au plan thématique (voir entre autres Zumthor, 1972). Le texte médiéval se présente comme un enchaînement de thèmes propres à un ou plusieurs genres (puisque certains thèmes du roman courtois proviennent à l'origine de la poésie lyrique des troubadours ou de la chanson de geste) : pour le roman courtois par exemple, la quête chevaleresque ou la conquête de la dame. Ces thèmes sont eux-mêmes constitués de motifs littéraires marqués par la stéréotypie, comme le portrait de la dame, la description des combats chevaleresques ou les scènes d'adoubement. Chacun de ces motifs possède un style et une structure bien codifiés. Ils sont ainsi repérables autant par leur répétition (à l'intérieur d'une même œuvre ou dans des œuvres diverses) que par leur forme. Une connaissance même parcellaire de leur architecture discursive permettra aux apprenant·e·s de les repérer dans le texte. Enfin, la stéréotypie s'illustre également au plan formel (ou poétique au sens de forme littéraire) : un travail à partir des constituants narratifs pourra aussi soutenir l'apprenant·e dans la construction du sens. On pourra ainsi mettre à disposition des apprenant·e·s le schéma traditionnel de la séquence narrative développé par la linguistique structurale (état initial, complication, péripéties, résolution, dénouement) ou encore la structure narrative du conte développée par Propp,¹³ dont on retrouve la trame dans les récits merveilleux médiévaux. D'autres schémas narratifs propres à la littérature satirique et comique (fabliau, farce, fable) ou au récit idyllique pourront facilement être repérés et mis à profit dans une lecture littéraire fondée sur une logique d'anticipation qui facilite la compréhension. Grâce à ces éléments de stéréotypie, nous pensons qu'il est possible, pour les apprenant·e·s, d'accéder au texte médiéval dans sa version originale accompagnée de sa traduction en français moderne. L'utilisation d'une édition bilingue présente en effet l'avantage d'ouvrir une perspective historique et plurilingue en faisant apparaître deux états d'une même langue. En abordant la langue dans une perspective diachronique, les apprenant·e·s peuvent appréhender l'évolution du sens des mots ou le processus d'élaboration des normes orthographiques et ce afin de donner de la cohérence à ce qui pourrait leur paraître arbitraire lorsqu'ils considèrent l'état actuel du français. L'ancien français (dont la compréhension mobilisera aussi des connaissances en latin, espagnol, italien) pourra être comparé au français moderne, notamment à travers des structures morphosyntaxiques, des dérivations ou des évolutions morphologiques à partir de mots de la même famille, des confrontations d'expressions, de proverbes, de colocations, en somme toutes les activités typiques des approches plurielles des langues et des cultures. En définitive, des activités ponctuelles autour du plurilinguisme soutiendront, à l'occasion, la compréhension linguistique du texte ancien tout en participant de manière inédite au développement de la compétence plurilingue.

Il sera enfin nécessaire d'alterner approche centrée sur le texte et approche centrée sur la réception afin de laisser la place aux émotions esthétiques et aux interprétations subjectives, sans oublier la mise en œuvre d'une pédagogie collaborative. C'est ainsi que l'apprenant·e, conscient de son rôle actif dans la lecture et de sa subjectivité, pourra voir émerger son « sujet lecteur » (Langlade et Rouxel, 2005). Les macro-tâches actionnelles spécifiques aux projets s'articulant autour de la lecture d'une œuvre littéraire devront s'adapter aux particularités du roman médiéval. On pourra, entre autres possibilités, proposer la création d'un *fac-similé* de manuscrit à partir du texte étudié (travail sur la mise en page, la reproduction des caractères gothiques, des rubriques, des enluminures), activité qui réinvestira des connaissances acquises dans la phase de perception globale de l'œuvre. Des modifications affectant certains épisodes ou la fin de l'œuvre, qui auront par exemple fait l'objet de productions écrites durant le processus d'apprentissage, pourront y être insérées, à la manière des copistes de l'époque qui s'appropriaient les textes. Les apprenant·e·s réemploieront ainsi leur connaissance des motifs littéraires ou des constituants narratifs. Une autre macro-tâche pourrait se réaliser dans la performance du texte à la façon du jongleur médiéval, à travers son oralisation ou sa mise en musique, l'intégration de musiques d'époque,

¹² Voir les travaux de Dufays (1991, 1994, 2001) ; Dufays et Kervyn (2010) ; Dufays, Gemenne, Ledur (2015) sur le concept de stéréotypie.

¹³ Par exemple à partir de l'adaptation proposée par Caré et Debysse (1991), p. 148-149.

l'insertion dans le texte de marque d'oralité, etc. Ce travail réinvestira cette fois des activités préalables associées aux approches plurielles des langues et des cultures, notamment la prononciation, la phonétique et la phonologie de l'ancien français.

3.2 Proximité émotionnelle, actualisation, intertextualité et intermédialité

Les critères de la proximité émotionnelle, de l'actualisation et de l'intertextualité/intermédialité procèdent les uns des autres. Les apprenant-e-s s'identifieront d'autant plus à un personnage ou à une histoire issus d'un contexte spatio-temporel éloigné, qu'ils pourront l'actualiser dans leur propre réalité spatio-temporelle. Pour que s'opère cette actualisation, on pourra recourir à une approche qui mettra l'accent sur l'intertextualité ou l'intermédialité.

Si les textes littéraires permettent à l'apprenant-e de faire l'expérience de l'altérité en lui ouvrant des perspectives nouvelles, des chemins de vie qui se situent en dehors de sa réalité (et à ce titre, le texte médiéval s'avère particulièrement probant), ils traitent aussi souvent de thématiques intemporelles et transposables dans n'importe quelle époque ou société (Voss, 2015). Les textes doivent alors faire l'objet d'une lecture actualisante et être appréhendés à travers un double contexte (leur époque et la nôtre), qui développera chez l'apprenant-e sa capacité à changer de perspective afin d'appréhender certaines problématiques sous un angle différent. L'actualisation constitue ainsi une porte ouverte vers un retour renouvelé au contexte premier afin d'en nourrir encore la compréhension (Massol, Plissonneau et Bloch, 2017). Cette forme d'*« anachronisme assumé qui arrache la littérature « ancienne » au passé pour lui rendre la capacité de nous toucher au présent »* (Godard, 2015, p. 67), s'accorde parfaitement aux prescriptions du CECR et de l'approche par compétences. L'actualisation permet ainsi d'appréhender la littérature dite « classique » à travers une approche renouvelée, qui ne la considère plus comme un monument sacro-saint, figé dans une lecture rationnelle prédéterminée et un sens immanent, mais comme l'un des composants du dialogue littéraire en classe de FLE, soumis à une lecture plurielle. C'est dans cette perspective que les notions d'intertextualité et d'intermédialité trouvent tout leur sens. La didactique des langues de ces dernières années a montré que la conception du texte comme phénomène isolé a cédé sa place à une conception intertextuelle de la littérature (Hallet, 2002). L'avantage d'enseigner une littérature très ancienne réside aussi dans la multiplication des références intertextuelles qui se sont succédé au fil des siècles. On retrouve ainsi les motifs de la poésie lyrique des troubadours chez les poètes de la Pléiade au 16^e siècle (par l'intermédiaire de la poésie de Pétrarque), ceux du roman de chevalerie dans les romans de cape et d'épée qui s'illustrent jusque dans le cinéma et les jeux de rôle, les Isopets et le Roman de Renart dans les fables de La Fontaine, la redécouverte du Moyen Âge chez les romantiques, sans oublier les nombreuses références actuelles à l'univers médiéval dans les jeux vidéo, les romans de fantasy, la BD, le cinéma, ou encore les séries télévisées, qui font souvent partie du quotidien des apprenant-e-s et peuvent donc leur rendre la littérature médiévale attrayante. Il semble en effet, comme le souligne Sébastien Douchet dans un numéro de *Perspectives médiévales* consacré à l'enseignement de la langue et de la littérature médiévales en France au secondaire, que « le Moyen Âge et sa culture apparaissent sans ambiguïté comme une matrice propre à mettre en fiction et en scène le contemporain et notre modernité, nos problématiques socio-politiques, économiques, culturelles les plus brûlantes » (voir Dominguez et Douchet (2018), citation extraite du résumé en ligne). Que l'on pense encore tout récemment au film *Le Dernier duel* de Ridley Scott qui met en scène des problématiques modernes interrogeant la culture du viol. Terminons sur un exemple intéressant d'actualisation qui s'attache aux conditions de production de l'œuvre littéraire plutôt qu'à un contenu en particulier. Nous vivons actuellement une révolution, celle du livre numérique, qui s'inscrit dans un nouveau cadre juridique au sein duquel le droit des utilisateurs semble primer et où les violations du droit d'auteur n'ont pas la même portée que dans le domaine du livre imprimé. Le statut du lecteur est profondément modifié : il ne se contente plus de lire mais il est amené à collaborer, d'abord au sein même de l'acte de lecture en cliquant, en sélectionnant ou en faisant défiler un texte, mais également à travers des commentaires et des échanges au sein d'une communauté d'utilisateurs. Umberto Eco décrit bien cette problématique :

Supposons que je décharge sur mon ordinateur *La Critique de la raison pure*, que je commence à l'étudier, et que j'écrive tous mes commentaires entre les lignes, ou bien je suis doué d'un fort esprit philologique et je peux reconnaître mes commentaires, ou bien, trois années plus tard, je ne saurai plus ce qui est de moi et ce qui est de Kant. Nous serions comme ces copistes du Moyen Âge qui corrigeaient automatiquement le texte qu'ils copiaient parce que cela leur semblait normal [...]. (Eco et Origgi, 2003, p. 227)

Ainsi, la rupture de la littérature numérique avec la littérature imprimée amorce dans le même temps un retour à une conception médiévale de la création littéraire caractérisée par l'écriture collective ou la notion de « mouvance » développée par Zumthor (1972). C'est de fait l'occasion une fois encore de stimuler l'intérêt des apprenant·e·s pour la littérature médiévale en confrontant leurs pratiques d'écriture numérique à celles des copistes médiévaux.

3.3 Conclusion : la représentativité

En conclusion, il nous reste à traiter le critère de représentativité des œuvres utilisées en classe de FLE. Mais est-il encore utile de justifier la place de la littérature médiévale au sein de ce critère ? Il suffit de citer, entre autres, Michel Zink, pour comprendre à quel point cette place n'est pas seulement légitime mais déterminante par rapport aux apprentissages culturels et interculturels en français langue étrangère :

Si l'on jette un regard d'ensemble sur la littérature française, on voit que sa source est au Moyen Âge et qu'elle coule à partir de là de façon continue jusqu'à nous. Si nous ignorons ses débuts médiévaux, il nous manque une clé pour la comprendre, et peut-être pour nous comprendre. (2008, p. 1)

Mais c'est également à travers le lien entre langue et littérature (Zumthor, 1987) dans l'enseignement des langues étrangères que les œuvres médiévales peuvent apparaître comme particulièrement représentatives. Dans son article consacré à la biographie du lecteur plurilingue, Chiara Bemporad (2012) rappelle que la littérature est intimement liée à l'apprentissage de la langue, à la fois à travers leur participation commune au développement de l'identité d'un individu, mais aussi au moyen du processus d'apprentissage lui-même : « Pratiques de lecture et trajectoire d'apprentissage de la langue parfois se confondent et souvent se stimulent réciproquement : plus on lit, plus on apprend la langue et plus on apprend la langue plus on peut avoir accès aux livres » (p. 36). Or, les liens entre langue et littérature médiévales illustrent parfaitement cette stimulation réciproque et la rendent tangible à des apprenant·e·s de FLE. Langue et littérature au Moyen Âge sont en effet indissociables dans leur évolution. D'un côté, les auteurs médiévaux ont participé à l'émergence d'un usage dit « littéraire » (du point de vue de la conception traditionnelle dont nous avons parlé) de la langue romane à partir du 9^e siècle, ainsi qu'à l'unification progressive des différents parlers vulgaires autour d'une langue commune grâce à l'adoption d'une scripta (un système d'écriture conventionnel). De l'autre côté, l'essor de la langue vulgaire a favorisé la naissance de la littérature française et encouragé les auteurs médiévaux, d'abord à traduire en roman les œuvres écrites en latin (on se souvient de l'origine du mot « roman »), puis à produire des œuvres inédites. Ainsi, l'adoption d'un regard métalinguistique et d'une approche réflexive sur l'histoire de la langue pourrait permettre aux apprenant·e·s de donner un sens à la relation langue/littérature dans la perspective de leur propre apprentissage du français langue étrangère.

Un long travail reste à faire afin de légitimer la place de ce corpus au sein des œuvres enseignées en classe de FLE, notamment à travers le développement d'une véritable didactique du texte ancien, spécifique à ses particularités et à l'apprentissage du français langue étrangère. Celle-ci devra soutenir les enseignant·e·s qui auront à cœur d'intégrer la littérature médiévale dans leurs objectifs d'apprentissage culturels et interculturels tout en s'inscrivant dans une approche par compétences et une pédagogie collaborative.

Bibliographie

- Bemporad, C. (2012). Réflexivité, lecture littéraire et langues étrangères. Une proposition didactique pour des lecteurs plurilingues. *Babylonia : revue pour l'enseignement et l'apprentissage des langues*, 1, 31-36. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/1829>
- Bemporad, C. et François, C. (2021). La littérature en FLE : quels corpus pour quels usages ? Communication lors de la journée d'étude organisée les 4-5 novembre 2021 par le groupe de recherche ELL2, *La littérature en FLE : quels corpus pour quels usages ?*, Université de Lausanne, actes à paraître.
- Burger, G. (2003). Auswahl und Bearbeitung eines Romans unter dem Aspekt der Leseförderung. *PRAXIS des neusprachlichen Unterrichts*, 1, 32-38.
- Caré, J.-M., et Debysier, F. (1991). *Jeu, langage et créativité*. Hachette.
- CDIP (2022). *Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique*. <https://www.edk.ch>
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>
- Dominguez, V., et Douchet, S. (2018). *Perspectives Médiévales : Enseigner la langue et la littérature du Moyen Âge en France aujourd'hui*. <https://doi.org/10.4000/peme.13779>
- Dufays, J.-L. (1991). Lire avec les stéréotypes. Les conditions de la lecture littéraire en classe de français. *Enjeux*, 23, 5-18
- Dufays, J.-L. (1994). *Stéréotype et lecture*. Mardaga.

- Dufays, J.-L. (2001). Le stéréotype, un concept clé pour lire, penser et enseigner la littérature. Dans R. Gauthier (dir.), *Le stéréotype : usages, formes et stratégies. Actes du 21^e colloque d'Albi Langages et signification* (p. 19-30), C.A.L.S./CPST.
- Dufays, J.-L., Gemenne, L., et Ledur, D. (2015). *Pour une lecture littéraire : Histoire, théories, pistes pour la classe*. De Boeck.
- Dufays, J.-L. et Kervyn, B. (2010). Le stéréotype, un objet modélisé pour quels usages didactiques ? *Éducation et didactique*, 4(1), 53-80.
- Eco, U., et Origgi, G. (2003). Auteurs et autorité. Un entretien avec Umberto Eco. Dans G. Origgi et N. Arikha (dir.), *Text-e. Le texte à l'heure de l'Internet*. Bibliothèque du centre Pompidou.
- Fäcke, C. (2009). Literarische Texte im Zentrum und in der Peripherie. Literaturdidaktik und literarischer Kanon im Französischunterricht, *Französisch heute*, 3, 103-110.
- Fäcke, C. (2017). *Fachdidaktik Französisch*. Narr Verlag.
- Godard, A. (2015). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Didier.
- Hallet, W. (2002). *Fremdsprachenunterricht als Spiel der Texte und Kulturen. Intertextualität als Paradigma einer kulturwissenschaftlichen Didaktik*. Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Hethay, M. (2015). Zum Potenzial von «Klassikern» in einem modernen Französischunterricht, *Französisch heute*, 3, 17-22.
- Jouve, V. (1993). *La Lecture*. Hachette.
- Kanton Aargau (2015). *Fächerbezogene Kantonale Lehrplanteile der Aargauischen Kantonsschulen*. https://gesetzessammlungen.ag.ch/frontend/annex_document_dictionaries/14244
- Kanton Solothurn (2018). *Lehrplan Gymnasium 2014, Kantonsschule Olten, Kantonsschule Solothurn*. https://so.ch/fileadmin/internet/dbk/dbkabmh/Dokumente/ms/Lehrplan_Gymnasium_2014_Version_2018.pdf
- Langlade, G., et Rouxel A. (2005), *Le Sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature*. PUR.
- Maillard-De la Corte Gomez, N. (2008). Quel corpus de textes littéraires dans les formations de français langue étrangère à l'université ? Discours et pratiques d'enseignants, *Le Langage et l'Homme*, 44(1) 17-30.
- Maillard-De la Corte Gomez, N. (2018). Enseigner le français en contexte universitaire à des étudiants non francophones en mobilité : quelle place pour les littératures francophones ? Dans F. Lallement (dir.), *L'enseignement de la francophonie. Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 64, 98-110.
- Massol, J.-F., Plissonneau, G., et Bloch, B. (2017). *Contextualiser et actualiser les œuvres littéraires au collège et au lycée. Recherches & Travaux*, 91. <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.922>
- Moirand, S. (1979). *Situations d'écrit. Compréhension, production en langue étrangère*. Nathan CLE International, (6^e éd. 1997).
- Picard, M. (1986). *La Lecture comme jeu*. Minuit.
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2007). *Coordination de l'enseignement des langues étrangères au degré secondaire II. Rapport à l'intention de la CDIP* (2007). <https://edudoc.ch/record/88603?ln=en>
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2022). *Jahrgangsstufen 11/12 Lehrplan Französisch*. https://www.gym8-lehrplan.bayern.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/id_26499.html
- Vaillant, A. (2010). *L'histoire littéraire*. Armand Colin.
- Voss, H. (2015). Wie Molière, Maupassant und Zola immer noch Schule machen, *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch*, 132, 2-8.
- Weller, F. R. (2000). Literatur im Französischunterricht heute. Bericht über eine grösitere Erhebung zum Lektüre-Kanon, *Französisch heute*, 2, 138-159.
- Zink, M. (2008). *Littérature française du Moyen Âge*. PUF.
- Zumthor, P. (1972). *Essai de poétique médiévale*, Paris: Seuil.
- Zumthor, P. (1987). *La lettre et la voix. De la « littérature » médiévale*. Seuil.

Mots-clés : Didactique de la littérature ; didactique des langues étrangères ; corpus littéraire ; didactique du plurilinguisme ; approche actionnelle

Mittelalterliche Literatur im Französischunterricht: Neubewertung eines Korpus

Zusammenfassung

Der literarische Korpus, der traditionell im Sekundar- und Hochschulunterricht im Französischunterricht verwendet wird, stammt meist aus der Literatur des 19., 20. und 21. Jahrhunderts, seltener aus Werken des 16., 17. und 18. Jahrhunderts und fast nie aus Texten des Mittelalters. Dies kann auf mehrere Faktoren zurückzuführen sein: die scheinbare Unzugänglichkeit dieser Texte, die Barriere der alten Sprache, die Unkenntnis der Lehrkräfte, das Fehlen dieser Literatur in den Schulbüchern oder sogar in der Forschung zur Fremdsprachendidaktik. Dieser Artikel bietet eine Analyse des literarischen Korpus, der im Französischunterricht (Sekundarstufe und Hochschule in Frankreich, Deutschland und der Schweiz) gelehrt wird, und schlägt Wege für die Entwicklung einer Didaktik des alten Textes vor.

Schlagworte: Literaturdidaktik; Fremdsprachendidaktik; Literaturkorpus; Mehrsprachigkeitsdidaktik; handlungsorientierter Ansatz

La letteratura medievale in classe francese: un corpus da rivalutare

Riassunto

Il corpus letterario tradizionalmente utilizzato nell'istruzione secondaria e superiore nelle classi di francese è per lo più tratto dalla letteratura del XIX, XX e XXI secolo, più raramente da opere del XVI, XVII e XVIII secolo e quasi mai da testi medievali. Diversi fattori possono spiegare questa tendenza: l'apparente inaccessibilità di questi testi, la barriera rappresentata dalla lingua antica, la scarsa conoscenza da parte degli insegnanti, l'assenza di questa letteratura nei testi scolastici o anche nella ricerca sulla didattica delle lingue straniere. Questo articolo propone un'analisi del corpus letterario insegnato nelle classi di francese (in Francia, Germania e Svizzera) e suggerisce percorsi per l'elaborazione di una didattica dei testi antichi.

Parole chiave: Didattica letteraria; didattica delle lingue straniere; corpus letterario; didattica del plurilinguismo; approccio orientato all'azione

Medieval literature in French lessons: a corpus to be re-evaluated

Summary

The literary corpus traditionally taught in secondary and higher education in French class most often comes from the literature of the 19th, 20th and 21st centuries, less often from the works of the 16th, 17th and 18th centuries, and almost never from medieval texts. Several factors may explain this observation: the apparent inaccessibility of these texts, the barrier represented by the ancient language, teachers' lack of knowledge of medieval literature, the absence of this literature in schoolbooks, or even in research in foreign language didactics. This article proposes an analysis of the literary corpus taught in French classes (secondary and higher education in France, Germany and Switzerland) and suggests ways to develop a didactic approach to ancient texts.

Keywords: Literature didactic; foreign languages didactic; literary corpus; didactics of plurilingualism; action-based approach

Gaëlle Burg est titulaire d'un doctorat (2008) et d'une Habilitation (2020) de l'Université de Bâle en littérature française ainsi que d'un Master en FLE. Elle enseigne la littérature et le FLE dans le supérieur (Université de Bâle) et le secondaire II (BS et BL). Depuis 2019, elle est Dozentin à la HEP de la Fachhochschule Nordwestschweiz (didactique du FLE Sec. II). Ses recherches portent sur la littérature médiévale, l'histoire du livre à la Renaissance et la didactique de la littérature.

FHNW, Hofackerstrasse 30, CH-4132 Muttenz

E-Mail: gaelle.burg@fhnw.ch