

Zuzana Puchovská

Université Comenius de Bratislava (Slovaquie)

<https://orcid.org/0000-0003-4653-6241>

[zuzana.puchovska@uniba.sk](mailto:zuzana.puchovska@uniba.sk)

## *Le texte littéraire : de la formation linguistique à l'expression de soi en passant par l'émerveillement*

The literary text: from linguistic training to self-expression and wonder

This article focuses on the use of literary text in a university context, within a curriculum that prepares future translators and interpreters. The author proposes to reflect on the role of language-dominant literary reading where the literary text can be approached as a linguistic object, an object of wonder and of self-expression. The first two roles are demonstrated in chapter 17 of the novel *L'embrasure* (2010) by the French-Swiss author D. Loup. The last role, self-expression, is the subject of the analysis of two collections of texts *Et, si on faisait un livre ...* (2019) and *Amoureux des mots* (2020), a joint writing project by the author and her students.

Keywords: university context, linguistic-dominant literary reading, wonder, personal writing

**Słowa kluczowe:** kontekst uniwersytecki, czytanie literackie z dominantą językoznawczą, zachwyty, pisanie osobiste

### 1. Introduction

En guise d'introduction, nous voudrions citer l'écrivain J.M.G. Le Clézio qui lors de son *Discours de Stockholm*, discours prononcé pour la réception du prix

Nobel de littérature en 2008, met en relief l'importance et la nécessité de la littérature aujourd'hui par deux raisons fondamentales dont la première nous semble essentielle pour le sujet du présent article. Cette première raison est la suivante : *la littérature est faite du langage* et Le Clézio ajoute :

Le langage est l'invention la plus extraordinaire de l'humanité, celle qui précède tout, partage tout. Sans le langage, pas de sciences, pas de technique, pas de lois, pas d'art, pas d'amour. Mais cette invention, sans l'apport des locuteurs, devient virtuelle. Elle peut s'anémier, se réduire, disparaître. Les écrivains, dans une certaine mesure, en sont les gardiens. Quand ils écrivent leurs romans, leurs poèmes, leur théâtre, ils font vivre le langage. Ils n'utilisent pas les mots, mais au contraire ils sont au service du langage. Ils le célèbrent, l'aiguisent, le transforment, parce que le langage est vivant par eux, à travers eux [...]¹.

Alors, l'idée concernant la littérature et le langage humain si clairement et pertinemment formulée par Le Clézio, montre bien la relation naturelle entre une langue, pour ce qui nous concerne la langue française, et la création littéraire mais surtout elle souligne un lien très étroit entre les locuteurs et le langage. Nous estimons par conséquent que l'un des rôles très importants de l'enseignant du français langue étrangère (désormais FLE) est précisément de transmettre aux apprenants cette réalité. Autrement dit, il faudrait les amener à voir, entendre et ressentir la langue française, leur montrer qu'une langue est quelque chose de magique, quelque chose qui nous dépasse mais qui nous détermine aussi en tant qu'êtres humains, et dont il faudrait prendre soin pour que cette invention ne s'anémie pas, ne se réduise pas, ne disparaisse pas. Tout simplement le langage est une merveille à travers laquelle nous pouvons percevoir et comprendre le monde qui nous entoure, les autres et nous-mêmes.

Dans cette perception de la langue et de la création littéraire, nous proposerons dans cet article quelques réflexions sur les apports de la lecture littéraire dans l'enseignement/apprentissage de la langue française dans un contexte universitaire précis que nous définirons dans sa première partie. En effet, il nous semble essentiel de définir ce contexte car nous estimons que si l'on veut travailler avec le texte littéraire dans un cours de langue destiné aux allophones, il est fondamental de bien comprendre ce contexte et notamment le rôle que la lecture littéraire y joue. Pour ce qui concerne notre contexte universitaire, ce rôle est triple. La lecture littéraire peut fournir d'abord aux étudiants une formation linguistique plus profonde et subtile dans la mesure

---

¹ Le Clézio J.M.G. (2008), *Dans la forêt des paradoxes*. Conférence Nobel, le 7 décembre 2008. Disponible en ligne : [https://www.nobelprize.org/uploads/2018/06/clezio-lecture\\_fr-3.pdf](https://www.nobelprize.org/uploads/2018/06/clezio-lecture_fr-3.pdf) [consulté 23. 02. 2022].

où ils comprennent petit à petit que la langue ne se réduit pas aux règles et concepts morphosyntaxiques et à la communication quotidienne. Ensuite, la découverte que la création littéraire fait *vivre le langage*, lui donne une seconde vie en quelque sorte, est susceptible de surprendre et émerveiller les étudiants, de leur procurer donc une émotion très positive vis-à-vis de la langue. Et enfin, le dernier rôle de la lecture littéraire révèle la possibilité de l'expression de soi par une écriture que nous appelons *écriture à contrainte linguistique* et dont la technique sera démontrée sur des exemples concrets. Ainsi, dans la seconde partie de notre article, nous illustrerons les deux premiers rôles de la lecture littéraire par l'analyse du chapitre 17 du roman *L'em-brasure* (2010) de l'auteure franco-suisse Douna Loup et le dernier rôle par deux textes que nous avons conçus avec nos étudiants universitaires dans le cadre de l'écriture à contrainte linguistique et qui font partie de deux recueils de textes : *Et, si on faisait un livre ...* (2019) et *Amoureux des mots* (2020). Concrètement, il s'agira d'abord d'un texte où la contrainte linguistique a été formulée comme *portrait métaphore* et nous avons trouvé l'inspiration pour cette écriture personnelle dans l'extrait du roman d'Erik Orsenna *La chanson de Charles Quint* (2008). Le second texte s'inspire de la lecture d'un poème en prose de Charles Baudelaire publié dans le recueil *Petits poèmes en prose* (1869) et la contrainte linguistique porte sur *l'infinitif passé*.

## 2. Contexte d'enseignement/apprentissage et la lecture littéraire

### 2.1. Contexte universitaire d'enseignement/apprentissage

Nous voudrions avant tout préciser que notre public est constitué d'étudiants universitaires<sup>2</sup> qui suivent la formation de futurs traducteurs et interprètes mais ces étudiants peuvent se former également comme enseignants du FLE dans le cadre de leurs études en Master. Puisqu'il s'agit prioritairement de la formation de futurs traducteurs/interprètes, le texte littéraire est généralement saisi sur deux niveaux. D'abord, on l'appréhende en tant qu'objet d'étude littéraire et d'histoire littéraire caractérisé par une lecture littéraire savante avec ses méthodes et codes institutionnalisés (Tauveron, 2002). Ensuite, le texte littéraire devient l'objet de traduction littéraire et représente pour les étudiants plutôt un défi linguistique et culturel face à leur langue maternelle. Or, il faut ajouter qu'en choisissant les études à la Faculté des Lettres et les cursus philologiques, les étudiants choisissent en même temps nécessairement la

---

<sup>2</sup> Étudiants de 2<sup>e</sup> année de Licence au Département d'Études romanes, Faculté des Lettres de l'Université Comenius de Bratislava.

formation en littérature : les cours de littérature sont obligatoires ou facultatifs, de base ou plus poussés et accompagnent les étudiants tout au long de leurs études. Il est naturel donc que dans les cours de langue, ciblés en général sur la morphosyntaxe, lexicologie, phonétique ou sur la langue pratique, le texte littéraire soit exploité plus rarement. Puisque les étudiants sont suffisamment exposés aux textes littéraires, dans les cours de langue, on s'appuie, disons, naturellement sur d'autres documents, très souvent sur des textes journalistiques ou des essais.

Dans ce contexte d'enseignement/apprentissage où l'on peut voir une nette délimitation des cours se focalisant sur la littérature et des cours linguistiques, nous proposons aux étudiants un cours appelé *Analyse linguistique des textes littéraires* qui est fondé entièrement sur la lecture littéraire et l'analyse du texte littéraire.

Il est à présent nécessaire de bien définir cette lecture littéraire que nous faisons avec les étudiants dans ce cours parce qu'elle n'est pas bien sûr pareille à ce que font les collègues dans les cours portant sur la littérature française. Dans les cours de littérature, la lecture littéraire touche en général l'œuvre intégrale et suit la contextualisation littéraire, socio-historique et philosophique de l'auteur et de son œuvre. Cette lecture représente une analyse littéraire qui s'appuie sur des concepts et notions théoriques de l'énonciation littéraire, elle peut porter dans le cas de la prose par exemple sur la narration, l'histoire et les personnages, sur les thèmes abordés dans le roman, sur l'intertextualité et il s'agit souvent d'une analyse comparative. En bref, dans les cours de littérature, les étudiants font une lecture littéraire qui désigne le fait, selon les mots d'A. Rouxel<sup>3</sup>, qu'on lit *littérairement* un texte littéraire, ce qui implique l'objet et le mode particulier de la lecture ainsi qu'un ensemble de compétences du lecteur (linguistique, encyclopédique, logique, rhétorique, idéologique, culturel, interculturel, etc.).

## 2.2. Lecture littéraire à dominance linguistique

En revanche, dans le cours *Analyse linguistique des textes littéraires*, nous lisons des extraits, parfois même de très courts extraits, des œuvres majoritairement prosaïques. L'extrait est envisagé comme un texte autonome, nous évitons la contextualisation de l'auteur et de l'œuvre et nous analysons, sans suivre un ordre chronologique précis, des textes du XVII<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle. La lecture du texte littéraire, que nous proposons à nos étudiants, est une lecture linguistique, plus

---

<sup>3</sup> Rouxel A. (2002). *Qu'entend-on par lecture littéraire ?* (in : ) Tauveron C. (dir.), *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, En ligne : [https://media.eduscol.education.fr/file/Formation\\_continue\\_enseignants/14/7/lecture\\_culture\\_litteraires\\_111147.pdf](https://media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/14/7/lecture_culture_litteraires_111147.pdf) [consulté 23. 02. 2022].

précisément nous y cherchons des *dominances linguistiques* et les effets de discours (Charaudeau, 2019) qu'elles produisent. Nous nous appuyons dans ce cours sur l'observation de P. Charaudeau que « [...] les catégories grammaticales sont par leur sens et effets au service du discours<sup>4</sup> et que parler ou écrire s'inscrit dans un enjeu social qui consiste d'une part à s'ajuster à des normes d'usage, d'autre part à jouer avec ces normes. » (2019 : xvii) sachant que la norme est expliquée, enseignée et acquise dans les cours spécifiques et théoriques.

L'objet de notre lecture est dans ce cours par conséquent la langue française au sein d'une création littéraire. Ainsi, suivant cette perspective, la lecture littéraire à *dominance linguistique* signifie que nous redécouvrons par exemple dans l'extrait de *Confession* de J.-J. Rousseau (1782) le *présent de l'indicatif* ou dans l'extrait de *La Religieuse* de Denis Diderot (1796) les *pronoms personnels sujets ON et JE* ou bien dans l'extrait *Survivre* de Frederika Amalia Finkelstein (2017) les *verbes de perception* ou encore dans l'extrait de *La place d'Annie* Ernaux (1983) la *typographie* – les catégories ou unités langagières qui dans les cours théoriques restent pour ainsi dire neutres et vidées de vie.

Pour mieux saisir ce que nous concevons par une lecture littéraire à dominance linguistique, nous voudrions nous appuyer sur les « dichotomies conceptuelles » concernant la lecture littéraire que Ch. Bemporad résume dans son article (2014) et y situer ou encadrer l'activité de lecture que nous faisons avec les étudiants. Le tableau ci-dessous explique brièvement chaque opposition ou dichotomie et indique en même temps le caractère de la lecture à dominance linguistique. Ce tableau s'inspire en partie du tableau de Ch. Bemporad (2014 : 70) :

	Lecture littéraire à dominance linguistique est une :	Concepteurs
Lecture en progression = une lecture naïve et linéaire qui porte uniquement sur l'action en cours, l'enchaînement des faits et le dénouement	Lecture en compréhension = une lecture plus lente et critique qui s'intéresse au texte et à certains de ses aspects	Gervais (1992) et Jouve (1993)
Lecture privée = une lecture régie par les goûts personnels	Lecture obligée = une lecture contrainte, dictée par une autorité extérieure, parents ou enseignants qui vise la formation scolaire (ou professionnelle)	De Singly (1993)
Lecture cursive (ou extensive) = une lecture la plus ordinaire qui soit, une lecture de la vie quotidienne et de la pratique courante	Lecture analytique (ou intensive) = une lecture lente et attentive aux mécanismes du texte	Rouxel (2000)

<sup>4</sup> Nous soulignons dans la citation.

Lecture oisive, désintéressée = une lecture qui ne cherche rien de plus que ce qu'elle est déjà	Lecture intéressée = une lecture contrainte et savante	David (2011)
Oppositions conceptuelles de la lecture littéraire <sup>5</sup>		

Tableau 1 : Lecture littéraire à dominance linguistique et les oppositions conceptuelles de la lecture littéraire.

À partir du tableau, on constate que la lecture littéraire à dominance linguistique se focalise sur la compréhension du texte au niveau linguistique, c'est une lecture obligée car c'est l'enseignant qui choisit les textes à lire, c'est une lecture analytique se spécialisant sur le fonctionnement linguistique du texte et il s'agit aussi d'une lecture savante car pour comprendre les éléments étudiés dans le texte, il faut avoir une certaine connaissance préalable des concepts et notions linguistiques, et plus spécifiquement morphosyntaxiques. Il faut admettre que les étudiants n'aiment pas généralement ce type d'activité, ils préfèrent en effet une lecture plutôt désintéressée et linéaire portant sur l'action, les personnages et le dénouement de l'histoire. Pourtant, depuis une dizaine d'années que ce cours existe, nous sommes de plus en plus convaincue de la nécessité de cette technique de lecture définie comme *contrainte*, *obligée*, *analytique* et *savante* dans la formation des étudiants universitaires. Nous estimons que la nécessité de cette lecture littéraire réside dans les trois rôles que nous examinerons ci-après.

### 3. Rôle de la lecture littéraire à dominance linguistique dans la formation des étudiants

#### 3.1. Lecture littéraire à dominance linguistique et la formation linguistique

Le premier rôle de la lecture littéraire à dominance linguistique touche à la formation linguistique des étudiants et leur permet d'acquérir de nouvelles connaissances par rapport au fonctionnement de la langue française. Enseigner la langue à travers les textes littéraires est un fait bien connu et ancré

---

<sup>5</sup> Les deux colonnes représentent les oppositions conceptuelles de la lecture littéraire qui nous semblent pertinentes pour notre propos, Ch. Bemporad mentionne également les oppositions élaborées par Picard (1986) lecture-play et lecture-game, Dufays, Gemenne et Ledur (1996) lecture-participation et lecture-distanciation et Canvat (2007) lecture ordinaire et lecture savante.

dans une tradition didactique importante. Pour notre part, le rôle de la lecture littéraire dans la formation linguistique des étudiants universitaires consiste à une chose finalement très simple : cette lecture peut montrer aux étudiants que les connaissances et acquis qu'ils se sont construits avec les cours théoriques sur la langue qui expliquent les principes de son fonctionnement, qui ciblent la compréhension théorique et abstraite de la langue, les amènent à mieux comprendre le rôle du langage dans la création littéraire. Ainsi les étudiants acquièrent une connaissance plus poussée de la langue française, nécessaire pour leur futur métier (traducteur, interprète, enseignant) mais également pour eux-mêmes en tant que locuteurs et êtres humains qui perçoivent et interprètent le monde à travers le langage.

Pour illustrer ce premier rôle de la lecture littéraire, nous avons choisi le chapitre 17 du roman *L'embrasure* de Douna Loup (2010 : 66–70) où nous pouvons observer l'article défini en tant que *dominance linguistique* en lien avec l'article indéfini singulier dont l'apparition soudaine souligne encore plus cette dominance. Il est important de dire au préalable que les déterminants et, particulièrement les articles français, représentent une catégorie grammaticale très difficile pour les apprenants et étudiants slovaques. N'existant pas dans leur langue maternelle, l'emploi des articles reste longtemps hésitant et erroné. Nous observons aussi que les apprenants perçoivent souvent les articles comme éléments obligatoires qui précèdent le nom indiquant que le référent est connu ou inconnu, comptable ou massif, générique ou particulier – perception en effet simplificatrice et réductrice. Ainsi, la lecture du texte de D. Loup permet aux étudiants de découvrir une autre vie des articles, loin des explications des règles et des normes, ce qui pourrait ouvrir aux étudiants la possibilité de comprendre que les articles ne sont pas uniquement un simple accompagnateur du nom. Le chapitre que nous lisons montre le personnage principal, un jeune homme, dans une situation tout à fait ordinaire. Il se trouve à la fin de sa semaine de travail dans un bar et y rencontre une jeune femme. Voici quelques passages de l'extrait étudié<sup>6</sup> :

Le bar est bondé. Avec Marc on parle fort, au-dessus de la table, et on blague bien, on est soulagés de la semaine qui se termine. La bière descend dans mon ventre et me remplit ce qui me manquait de bonne humeur, ça compense. Du

---

<sup>6</sup> L'ouverture du chapitre qui nous intéresse par rapport à l'emploi de l'article défini est trop long pour qu'on puisse le mettre ici dans son intégralité. Nous avons donc décidé de garder trois passages saillants concernant le récit et qui, en même temps, montrent clairement la présence de l'article défini et indéfini. Il faut dire pourtant que la présence de l'article défini est beaucoup plus frappante dans l'intégralité du texte.

coup, le bonheur des deux semaines de vacances revient sur moi avec les promesses. Je me sens libre de respirer dans le bon sens, comme si, jusque-là, quelque chose m'en avait empêché.

Le bar est bruyant, on se serre ensemble, on discute avec ceux d'à côté, on discute avec des femmes, on rigole et on continue de boire. Puis on suit le mouvement vers un endroit où on danse et, sur le chemin, je parle avec une brune qui s'appelle Eva et qui se laisse approcher doucement. Je n'aime pas danser ; alors je vais m'asseoir et regarder.

[...]

Les marches, on les monte en silence, en écoutant nos pas sonner et le vide qui résonne aux étages. Devant ma porte, je sors ma clé, je fais rentrer la demoiselle qui sourit et reste debout dans l'embrasure du salon à regarder les pièces qui s'allument. Je lui demande si elle veut encore quelque chose et elle répond qu'elle boirait bien du thé. Je fais chauffer de l'eau à la cuisine. Elle va s'asseoir sur le canapé, les jambes croisées, je sais que j'ai déjà vécu cette scène plein de fois. Je vois le dénouement exact, dans ma chambre ou ici même. Je ne sais pas encore l'odeur de la peau d'Eva, mais je sens son corps qui se rend disponible à l'instant. Elle regarde par la fenêtre, je la regarde. Soudain elle se retourne et elle me demande si elle peut dormir là.

[...]

Elle va dans ma chambre et elle dit « Je dormirai dans ton lit », moi je n'ai jamais dormi avec une fille toute la nuit dans mon lit, mais son corps qui se dérobe m'oblige à accepter. Je veux m'approcher d'elle, sentir qu'elle me cède, je tends ma main vers son épaule quand, d'un coup, elle sort un flingue et elle le pointe sur ma face, direct, en me disant « Tu ne me touches pas et tu me laisses dormir, va à côté! ». Je suis choqué par le flingue et le ton dur, je ne vois pas ce qu'il y a de si fort à vouloir dormir seule, même si je comprends qu'elle ait décidé que je ne la toucherai pas. (D. Loup, *L'embrasure*, 2010 : 66–68)

Nous remarquons clairement que l'article défini domine dans le texte, il est en *accumulation*. Selon P. Charaudeau « lorsqu'un même article se répète avec insistance tout au long d'un fragment de texte, sa valeur de base devient dominante » (2019 : 186) et elle peut contribuer à construire un monde particulier. La valeur de base de l'article défini est justement l'identification du référent désigné par le nom, ce qui crée ici un effet du familier, du connu, de la routine. Le personnage principal vit dans un univers qu'il connaît bien, qui ne le surprend pas et qui le rassure : le bar, l'appartement. Dans cet univers connu et rassurant entre soudainement une autre personne et par l'*effet de contraste* produit par l'article indéfini *une brune, une fille, un flingue* se prépare un grand bouleversement dans la vie du jeune homme qu'on peut découvrir

dans la suite de ce chapitre. P. Charaudeau constate que l'effet de contraste est « souvent le cas de l'article *un* dont l'apparition subite et isolée contribue à accroître la dramatisation du récit par un effet de *singularisation*, de *focalisation* sur un élément [...] » (*ibid.* 186). Ajoutons qu'avec sa valeur de base qu'on appréhende comme la non-identification du référent désigné par le nom, l'article indéfini introduit dans le discours un référent nouveau et étranger. Ainsi, dans la suite du chapitre, nous observons le personnage principal dans un état psychologique complexe : il est à la fois surpris, effrayé et attiré par Eva. Les articles définis ne jouent plus le rôle dominant dans ce passage, leur apparition n'est pas si flagrante que dans les extraits ci-dessus :

Je sens l'air qui stagne dans la pièce, les atomes font la course entre nos deux canons face à face. C'est comme les leçons de physique-chimie, je ne comprends plus rien à ce qui se passe, les pôles négatifs et positifs s'allument, s'inversent, le temps est en pause dans l'espace. Je sens battre le sang dans mes veines, je me sens chauffer sous l'épiderme, mais je me sens bien aussi, comme dans une chasse sensationnelle où il n'y a que l'intuition qui sauve. [...] Eva me plaît étrangement. Elle condense la beauté échappée de nos armes pointées l'une vers l'autre (D. Loup, *L'embrasure*, 2010 : 68–69).

L'analyse de l'article défini en tant que dominance linguistique dans le texte littéraire permet aux étudiants de découvrir son fonctionnement très subtil ainsi que de reconsidérer en quelque sorte leur perception du système des articles français. Nous découvrons, en effet, que les articles ne sont pas de simples mots outils et que l'écrivaine se sert ici de l'article défini pour créer un univers familier et connu autour du personnage. Ce qui est encore plus intéressant et surprenant pour les étudiants slovaques, c'est l'article indéfini qui introduit un changement crucial dans la vie du personnage. Nous pensons que cette lecture littéraire à dominance linguistique et la découverte des effets de discours que les catégories grammaticales produisent sur le lecteur sont susceptibles, d'après notre expérience professionnelle, d'émerveiller les étudiants. Autrement dit, le travail par exemple avec les mots, le temps verbal ou la construction des phrases ou bien avec les articles, montre à quel point la création littéraire est connectée avec le langage. Ce sentiment d'émerveillement est au cœur du deuxième rôle de la lecture littéraire à dominance linguistique.

### 3.2. Lecture littéraire à dominance linguistique et l'émerveillement

Il convient à présent de dire quelques mots sur le concept philosophique de l'émerveillement et de son application dans la formation des étudiants. Il faut

dire tout d'abord que ce concept philosophique est très ancien, ce sont les philosophes antiques qui formulent l'importance d'un sentiment ou émotion qui mêle à la fois la surprise, fascination et admiration et qu'ils considèrent comme moteur de toute réflexion, savoir et interrogation.

Pour Socrate par exemple la sagesse commence dans l'émerveillement, Platon dit que l'étonnement est à l'origine de la philosophie<sup>7</sup>, ce sentiment incite l'homme à s'interroger, ainsi pour Aristote<sup>8</sup> il pousse les premiers penseurs aux spéculations philosophiques. Or, c'est notamment P. Hadot, philosophe français qui a consacré la grande partie de sa réflexion et de son travail à la philosophie antique, qui décrit ce sentiment dans les intentions qui nous intéressent ici :

La nuit était venue. Les étoiles brillaient dans le ciel immense. À cette époque, on pouvait encore les voir. Une autre fois, c'était dans une chambre de notre maison. Dans les deux cas, j'ai été envahi par une angoisse à la fois terrifiante et délicieuse, provoquée par le sentiment de la présence du monde [...]. J'éprouvais un sentiment d'étrangeté, l'étonnement et l'émerveillement d'être là. [...] J'ai commencé à percevoir le monde d'une manière nouvelle. Le ciel, les nuages, les étoiles « les soirs du monde », comme je me disais à moi-même me fascinaient.<sup>9</sup>

S'émerveiller signifie donc tout simplement être attentif au monde qui nous entoure, monde naturel mais aussi monde humain, y compris le langage humain. S'émerveiller signifie regarder ce monde, y compris le langage humain, de l'écouter, de le sentir dans son moindre petit détail. Ce rapport très fort mais aussi très intime que nous avons avec le langage ne va pas toujours de soi, même s'il est au cœur de la réflexion de nombreux philosophes comme par exemple celle de M. Heidegger (1993) ou de H.-G. Gadamer (2011). Nous considérons le langage humain très souvent comme une évidence, voire comme une banalité, sans vraiment nous rendre compte à quel point le langage est la plus extraordinaire invention de l'humanité pour reprendre les mots de l'écrivain Le Clézio. Ainsi s'émerveiller devant un texte littéraire où l'article défini et indéfini jouent un rôle très subtil, signifie, en fait, de redécouvrir ce rapport intime que nous avons avec le langage.

Or, comme le constate B. Vergely dans son livre *Retour à l'émerveillement* (2010), aujourd'hui, nous ne regardons plus le monde, nous sommes de

---

<sup>7</sup> Laurent J. (2011), *Platon*, Coll. dirigée par Hansen-Løve L., éditions numériques Pierre Hidalgo, La Gaya Scienza. En ligne : <https://www.studocu.com/fr/document/universite-de-caen-normandie/philosophie-generale/jerome-laurent-platon-collection-dirigee/6342842> [consulté 10. 03. 2022].

<sup>8</sup> Aristote, *Métaphysiques*, Livre A, I,1. Paris : Librairie Philosophique Vrin (2000).

<sup>9</sup> Hadot P. (2001), *La Philosophie comme manière de vivre. Entretiens avec Jeannie Carlier et Arnold I. Davidson*. Paris : Albin Michel, p. 23-24.

plus en plus sourds et aveugles, rien ne nous étonne, rien ne nous émerveille. Comme si nous étions entièrement anesthésiés par la société de consommation, par les nouvelles technologies qui n'arrêtent pas de brouiller notre rapport à la vraie vie, au monde et à la langue. Aujourd'hui, cette anesthésie physique et psychique concerne notamment les adultes, et donc nos étudiants universitaires, elle concerne de plus en plus aussi les adolescents et les enfants pour qui l'émerveillement est une émotion naturelle comme le constate C. L'Ecuyer (2019). Nous sommes donc d'accord avec les deux auteurs que le retour vers l'émerveillement devient urgent et par conséquent, il nous semble que la lecture littéraire à dominance linguistique est un très bon moyen qui peut générer ce sentiment.

Le chapitre étudié du roman *L'embrasure* peut ainsi déclencher trois types d'émerveillement : 1. l'émerveillement par rapport au langage humain et à ce qu'il nous permet d'exprimer, 2. l'émerveillement par rapport à la création littéraire, car cette première rencontre tout à fait hors commun des deux personnages suscite de multiples interprétations et réflexions et 3. l'émerveillement par rapport à ses propres capacités de lecteur en langue étrangère dans la simple découverte d'un texte littéraire qui ne décourage pas et qui engendre la curiosité et la volonté de lire le roman dans son intégralité.

Enfin, s'émerveiller devant un texte littéraire signifie ressentir le plaisir de lire et peut donner envie d'écrire, de plonger dans l'univers de la création littéraire et de découvrir ainsi soi-même à travers une langue étrangère.

### 3.3. Lecture littéraire à dominance linguistique et l'expression de soi

Le dernier rôle de la lecture à dominance linguistique réside dans une activité d'écriture personnelle qui s'inspire en grande partie de cette lecture. Ainsi, l'analyse minutieuse et attentive des catégories grammaticales dans le texte littéraire aboutit à l'écriture dont le centre est l'étudiant lui-même et le rapport intime qu'il se crée avec la langue française. La lecture littéraire est donc une étape nécessaire et qui devrait précéder l'écriture personnelle, spécifiquement, à contrainte linguistique, dont nous proposons dans ce qui suit deux exemples concrets.

#### 3.3.1. Portrait métaphore

Pour pouvoir écrire un portrait métaphore, nous avons d'abord analysé avec les étudiants l'extrait du roman d'Erik Orsenna *La Chanson de Charles Quint* (2008) où nous nous sommes focalisés sur le fonctionnement linguistique de la métaphore. Le portrait métaphorique que fait le narrateur du personnage féminin et qui ouvre le roman, nous plonge dans une écriture oscillant entre

la poésie et la prose : l'effet produit précisément par la métaphore et les anaphores qui la soulignent. Dans notre lecture, nous avons notamment observé les analogies que le narrateur met en place entre la femme et le soleil ainsi que la disposition du texte sur la page. La lecture du texte d'E. Orsenna a permis aux étudiants de mieux saisir le fonctionnement de la métaphore et d'apprécier cette création littéraire construite sur les figures de style (qui peut se lire, en fait, comme un poème). Nous avons ensuite prolongé cette lecture dans une écriture personnelle dont la contrainte linguistique a porté précisément sur la création d'un portrait métaphorique. Pour ce faire, les étudiants ont suivi la consigne ci-dessous :

Consigne :
Pensez à une personne que vous aimez. À quel objet du monde ressemble-t-elle ? Pourquoi ? Esquissez des analogies, des détails communs entre l'objet et la personne.

La consigne contient finalement deux contraintes : c'est d'abord la contrainte linguistique qui pousse les étudiants à réfléchir sur la conception de la métaphore et la création d'une tonalité poétique ; ensuite, la contrainte touche le vécu des étudiants, leur propre expérience du monde et des personnes proches. En s'intéressant au fonctionnement de la langue française, les étudiants sont amenés à s'intéresser à eux-mêmes, aux personnes qu'ils côtoient, ils deviennent, en conséquence, plus attentifs au monde qui les entoure. À titre d'exemple, nous proposons le portrait métaphorique d'une grand-mère :

Tout ce dont j'ai besoin, c'est du thé

Depuis longtemps j'avais réfléchi sur ce qui lui ressemblait le plus. Comment vous la décrire en un seul mot ? Quel mot serait à la fois si doux et merveilleux pour décrire cette femme ? Comment la décrire en un seul mot si on pouvait écrire tout un roman sur elle ? Quel mot lui conviendrait le mieux...

J'ai cherché et je l'ai trouvé.

J'ai dû parcourir l'univers de mes pensées.

Cette femme est comme un thé.

Un thé chaud et chaleureux.

Un thé chaud prêt à réchauffer votre corps et votre esprit. En buvant ce thé vous vous sentez comme dans ses bras. Toujours prête - ou bien destinée à vous offrir sa chaleur et sa bonne humeur.

Un thé pour vous sentir à l'aise.

Un thé pour vous calmer.

Un thé dans une petite tasse fragile.

[...]

Il faut que vous preniez le temps pour le savourer.

Le thé de mille goûts.

Le thé que vous pouvez boire pendant toute la journée.

Le thé que vous aurez toujours peur de voir s'épuiser.

Le thé de mon enfance et de toute ma vie.

J'aime le thé ~

~ le thé de ma grand-mère

(Mariana Šebeňová, in : Puchovská Z. (dir.) (2021), *Amoureux des mots*.

Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, p. 10).

On peut remarquer facilement que l'anaphore et la personnification du thé sont ici au service de cette grande métaphore filée qui met en place l'amour pour la grand-mère. Toutes les analogies que l'étudiante construit entre l'objet et la personne sont une preuve solide de sa réflexion sur le choix des mots, sur la construction des phrases ou la typographie. Se focalisant sur les détails communs, l'étudiante crée une image poétique de sa grand-mère et exprime en même temps ce qu'elle ressent pour elle. Nous sommes convaincue que la langue n'est pas uniquement au service de la production littéraire, de l'écriture, mais elle est au service de nos pensées et de nos ressentis. Et, c'est ainsi, semble-t-il, que nous pouvons redécouvrir ce lien intime que nous avons avec le langage.

### 3.3.2. Ma semaine avec l'infinitif passé

Le second exemple de l'écriture à contrainte linguistique a trouvé son inspiration dans la lecture du petit poème en prose de Ch. Baudelaire (1869) qui nous a intéressés notamment par l'emploi systématique et donc dominant des infinitifs passés. Cette forme verbale commence toutes les séquences phrasiques du poème.

Du point de vue quantitatif, on compte, dans ce petit texte, huit occurrences de l'infinitif passé et leur accumulation rythme le texte en le condensant en séquences fermées et achevées. Analyser le fonctionnement de l'infinitif passé au sein d'un texte littéraire avec les étudiants slovaques dont la langue maternelle n'a pas cette forme de l'infinitif s'avère donc très intéressant. C'est d'abord sur le fonctionnement linguistique de l'infinitif passé et de ses caractéristiques, notamment aspectuels, que nous portons notre attention pour pouvoir ensuite observer et apprécier les effets que la forme verbale produit dans ce poème en prose : rythme, condensation, achèvement, chaque séquence renferme une observation très précise du poète.

De nouveau, après la lecture et l'analyse du texte, les étudiants ont été amenés à écrire leurs propres observations précises en utilisant les infinitifs

passés. Cette écriture leur a permis de réfléchir sur le fonctionnement du français et sur leur vie quotidienne et les jours de la semaine qui défilent si rapidement que souvent, nous ne nous en rendons pas compte. La consigne pour cette écriture personnelle a été la suivante :

Consigne :

Nous sommes dimanche soir, la semaine se termine doucement. Que s'est-il passé lundi, mardi, mercredi, jeudi, vendredi samedi et ce jour-là ? Quel petit évènement ou quel détail minuscule a fait que votre journée a été magique, inoubliable, étonnante ? Laissez-vous porter avec les infinitifs passés dans cette vie remplie de petites choses merveilleuses.

Ainsi, les étudiants ont tenté, à l'aide de l'infinitif passé, de condenser dans les séquences fermées les petites choses, les détails de leur vie quotidienne qu'on ne remarque même pas dans cette effervescence existentielle qu'impose la société actuelle. Pour illustrer le travail des étudiants, en voici un exemple :

Il y en a toujours, des moments jolis.

Pour la fête des étudiants, avoir choisi le thème Gatsby LE magnifique exprimant parfaitement le caractère de la soirée. Danser, être fou, faire du bruit mais aussi parler avec des amis dans le silence de la nuit et oublier pour le moment tous les soucis.

Avoir pris du café avec une bonne amie au milieu d'une journée agitée, s'asseoir et ne se concentrer que sur les paroles, petits soucis et plaisirs de votre amie, sur vos paroles qui de temps en temps vous surprennent, sur les paroles bizarres qui vous font rire mais que personne d'autre ne comprend comme vous. M'être rendu compte du prix de l'amitié et de la tristesse des jours agités sans ELLE (amitié) [...] (Michaela Tomašíková (Hrušková), in : Puchovská Z. (dir.) (2019), *Et, si on faisait un livre ...* Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, p. 27).

Dans ce petit texte, l'étudiante commence les paragraphes à l'aide des infinitifs passés, ce qui ouvre à chaque fois une nouvelle séquence et l'observation détaillée d'une situation quotidienne qui peut paraître certes, banale mais qui ne l'est pas si l'on y est plus attentif. Ainsi, une fois encore, nous avons fait l'expérience d'un lien très étroit et subtil du langage avec nos pensées, nos idées et nous-mêmes.

#### 4. Conclusion

L'objectif principal que nous nous sommes fixé dans l'introduction de cet article a été de démontrer l'apport de la lecture littéraire dans la formation des étudiants universitaires, futurs traducteurs/interprètes. Plus précisément,

nous avons voulu examiner le rôle de la lecture littéraire à dominance linguistique qui se trouve au cœur du cours *Analyse linguistique des textes littéraires* que nous proposons à nos étudiants. Ce rôle est donc triple.

Tout d'abord, les étudiants apprennent à lire *linguistiquement* les textes littéraires, ils acquièrent au fur et à mesure des lectures une compétence très subtile, à savoir identifier dans le texte les éléments langagiers dominants et saillants. Cette compétence est non négligeable dans leur futur métier de traducteur puisque la dominance linguistique détermine les effets stylistiques produits et oriente notre impression du texte. Étant armés par cette connaissance plus profonde du fonctionnement de la langue française, les futurs traducteurs peuvent rendre leurs traductions plus adéquates au texte original mais également ils découvrent une nouvelle vie des faits grammaticaux qui restent généralement trop enfermés dans les règles et explications théoriques.

Ensuite, les étudiants réapprennent à *s'émerveiller* devant un texte littéraire, soit c'est la langue au service de cette création littéraire qui peut les émerveiller, soit c'est la création littéraire même – le récit inventé par l'écrivain. Lire le texte littéraire en langue étrangère est, en outre, difficile, souvent décourageant et fatigant. Nous pensons donc qu'approcher le texte littéraire linguistiquement en se focalisant sur un ou deux éléments permet aux étudiants de dépasser la barrière, la peur même, de la langue étrangère, d'apprécier d'abord l'extrait et puis de ressentir le plaisir de lire.

Enfin, la lecture littéraire à dominance linguistique représente une étape fondamentale amenant les étudiants à se lancer dans une *écriture personnelle* où la contrainte linguistique s'avère comme un bon moyen pour faire resurgir ce lien fort et intime que nous avons avec le langage. En s'appuyant sur les éléments linguistiques à utiliser dans leurs productions, les étudiants expérimentent avec la langue, se l'approprient et, en fin de compte, la comprennent mieux. Or, dans cette écriture personnelle en langue étrangère, les étudiants ne se trouvent pas seulement en face de la langue mais aussi en face d'eux-mêmes et le texte peut devenir ainsi un reflet de leur rapport au monde où ils doivent vivre : écrire signifie donc aussi se comprendre et cette compréhension de soi passe nécessairement par le langage.

## BIBLIOGRAPHIE

- Aristote, *Métaphysiques*. Livre A, I,1. Paris : Librairie Philosophique Vrin (2000).  
Baudelaire Ch. (1869), *Petits poèmes en prose*. Paris : Michel Lévy.  
Bemporad Ch. (2014), *Lectures et plaisirs : pour une reconceptualisation des modes et des types de lecture littéraire*. « Études de lettres », n° 1, 65–84.  
En ligne : <http://journals.openedition.org/edl/610> [consulté 18.08.2021].

- Bemporad Ch., Jeanneret T. (dir.) (2019), *Lecture de la littérature et appropriation des langues et cultures*. « Le français dans le monde. Recherches et applications », n° 65, Paris : CLE international.
- Charaudeau P. (2019), *Grammaire du sens et de l'expression*. Limoges : Lambert-Lucas.
- David J. (2011), *Le premier degré de la littérature*. « Fabula-LhT », n° 9. En ligne : <http://www.fabula.org/lht/9/david.html> [consulté 18.08.2021].
- De Singly F. (1993), *Le livre et la construction de l'identité*, (in :) Chaudron M., De Singly F. (dir.), *Identité, lecture, écriture*. Paris : Centre George Pompidou, 131–152.
- Gadamer H.-G. (2011), *Pravda a metoda II* [Vérité et Méthode II]. Praha : Triada.
- Gervais B. (1992), *Les régies de la lecture littéraire*. « Tangence », n° 36, 8–18.
- Hadot P. (2002), *Exercices spirituels et philosophie antique*. Paris : Albin Michel.
- Hadot P. (2001), *La Philosophie comme manière de vivre. Entretiens avec Jeanne Carlier et Arnold I. Davidson*. Paris : Albin Michel.
- Heidegger M. (1993), *Básnický bydlí člověk*. Praha: Oikúmené.
- Jouve V. (1993), *La lecture*. Paris : Hachette.
- Laurent J. (2011), *Platon*, Coll. dirigée par Hansen-Løve L., éditions numériques Pierre Hidalgo, La Gaya Scienza. En ligne : <https://www.studocu.com/fr/document/universite-de-caen-normandie/philosophie-general-e/jerome-laurent-platon-collection-dirigee/6342842> [consulté 10.03.2022].
- Le Clézio J.M.G. (2008), *Dans la forêt des paradoxes*. Conférence Nobel, Le 7 décembre 2008. En ligne : [https://www.nobelprize.org/uploads/2018/06/clezio-lecture\\_fr-3.pdf](https://www.nobelprize.org/uploads/2018/06/clezio-lecture_fr-3.pdf) [consulté 23.02.2022].
- L'Ecuyer Ch. (2019), *Cultiver l'émerveillement et la curiosité naturelle de nos enfants*. Paris : Éditions Eyrolles.
- Loup, D. (2010), *L'embrasure*. Paris : Mercure de France.
- Orsenna E. (2008), *La Chanson de Charles Quint*. Vanves : STOCK edition.
- Puchovská Z. (dir.) (2019), *Et, si on faisait un livre ....* Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave.
- Puchovská Z. (dir.) (2021), *Amoureux des mots*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave.
- Rouxel A. (2000), *Lecture cursive/lecture analytique construire la complémentarité*, (in :) Fourtanier M.-J., Langlade G., Rouxel A. (dir.), *Recherches en didactique de la littérature*. 75–79, Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Rouxel A., *Qu'entend-on par lecture littéraire ?* (in :) Tauveron C. (dir.), *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*. En ligne : [https://media.eduscol.education.fr/file/Formation\\_continue\\_enseignants/14/7/lecture\\_culture\\_litteraires\\_111147.pdf](https://media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/14/7/lecture_culture_litteraires_111147.pdf) [consulté 23.02.2022].

Tauveron C. (dir.) (2002), *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique de la GS au CM. ?* Paris : Hatier.

Vergely B. (2010), *Retour à l'émerveillement.* Paris : Albin Michel.

Received: 06.04.2022

Revised: 30.05.2022