

## Au jardin des lettres, l'essentiel est invisible pour les yeux

Françoise Vanhemelryck

Un soir – il y a plus de vingt ans déjà – que nous venions de dîner dans la cour intérieure de *La Reine Jeanne*, « notre » restaurant à Saint-Rémy et que je m'étais fait taquiner gentiment durant le repas à propos de mon incapacité avouée de lire (du moins avec plaisir ...) Daudet et Pagnol ailleurs qu'en Provence, nous remontions le sentier sinueux qui menait à l'auberge où nous logions, quand, soudain, TanMi se dirigea vers un massif de petites fleurs sauvages, en cueillant quelques-unes et me les fit sentir.

Un parfum délicatement musqué me chatouilla les narines.

– Tu vois, Françoise, les belles-lettres, c'est comme ces petites fleurs. On les appelle les belles-de-nuit, parce qu'elles attendent le soir pour s'éclorre. Et là, tout à côté, ce sont des belles-de-jour, qui, elles, s'ouvrent à l'aube et se ferment au coucher du soleil. Les unes livrent leur senteur pendant la nuit, les autres pendant la journée.

Et comme j'avais l'air, sans doute, de ne pas comprendre, elle ajouta :

– Pour savourer pleinement la lecture d'un texte littéraire, il faut trouver le bon moment, le bon endroit. Et, il faut parfois patienter des années et surtout ne pas vouloir brusquer l'expérience. Accepter aussi qu'il y aura, sans doute, des œuvres que tu ne parviendras jamais à lire, parce qu'elles n'éveilleront jamais d'écho en toi et ne feront jamais vibrer tes cordes sentimentales. Parce qu'elles ne parlent pas à ton imagination et ne correspondent pas à tes rythmes émotifs.

Après cette soirée, le séjour à Saint-Rémy prit des allures de retraite littéraire. D'abord, je réfléchis à ce que la littérature avait signifié et signifiait pour moi. Je me souvins des heures de grâce passées à lire tel ou tel roman. Je me cajolai la mémoire en évoquant des passages qui m'avaient envoûtée. Je m'amusai à trouver des synonymes pour qualifier ma passion favorite : loisir, fureur, fièvre, appétit, soif, plaisir, extase, allégresse, folie... J'analysai aussi pourquoi certaines œuvres m'avaient fascinée de la première à la dernière ligne et pourquoi d'autres m'avaient rebutée du début à la fin. Était-ce une question d'incompatibilité irrémédiable ou devrais-je, un jour ou l'autre, réessayer de les lire ? Au bon endroit, au bon moment ...

Puis, je réfléchis à ce que l'enseignement de la littérature avait signifié et signifiait pour moi. Fraîchement promue licenciée en philologie romane et agrégée en lettres, je travaillais depuis trois ans déjà comme professeur de français langue seconde dans l'école où j'avais moi-même fait mes classes, de la maternelle à la rhétorique. J'employais le manuel que mon prédécesseur m'avait légué et je me pliais très docilement au protocole didactique prescrit dans *le livre du maître*. Comme ce « guide » le recommandait ou plutôt le dictait, je précédais chaque lecture (à haute voix, cela allait de soi !) suivie d'une relecture immédiate par les élèves (contrôle ophtalmologique ? exercice phonétique ?) par une introduction à l'auteur et son œuvre, avant de passer à l'explication du vocabu-

laire, pour en arriver, enfin, au questionnaire. Un pot-pourri de questions (de reproduction) faciles et d'autres (d'analyse et de réflexion) plus difficiles, voire incompréhensibles... qui me mirent parfois moi-même dans l'embarras, lors de mes préparations de cours. Surtout que le fameux *livre du maître* fournissait, lui, des réponses qui ne me satisfaisaient le plus souvent pas du tout. « Saint-Rémy » me fit virevolter mentalement et fit éclater des certitudes dont je n'avais osé douter jusque-là. Je me demandai *pourquoi* (raisons, mobiles) et *pour quoi* (objectifs, but) je faisais lire des textes aux élèves. Pouvait-on enseigner la littérature ? Ne s'agissait-il pas plutôt d'une éducation esthétique, éthique, émotionnelle ? Une initiation à une forme d'expression artistique et à un patrimoine culturel ? Au nom de quel code ou de quelle morale certains auteurs étaient-ils maraboutisés et d'autres ghettoïsés ? Comment optimiser la réception et la compréhension des textes par les élèves ? Y avait-il un âge ou un niveau-seuil (de connaissances linguistiques et de maturité d'esprit) pour commencer à lire des textes littéraires en langue seconde ? Était-il permis d'imposer la lecture intégrale d'un « grand classique » sous prétexte que cette « épreuve » figurait au programme ? Pour les moins doués des élèves, ce n'était que de la consommation visuelle de mots. Pour les moyennement doués, c'était peut-être un entraînement et un enrichissement lexical (à condition d'avoir en permanence un dictionnaire sous la main et de le consulter correctement). Pour les plus doués des élèves, c'était la lecture superficielle d'une intrigue dont le fin fond leur échappait (encore). Dans les trois cas, c'était un investissement d'énergie pas ou très peu rentable.

Je voulais à tout prix sinon faire aimer, tout au moins faire apprécier la littérature française. Ce qui jusqu'alors m'avait semblé une évidence, allait devenir dès lors une mission. Mission impossible à réaliser si je continuais à exécuter les prescriptions de « mon » manuel et si je ne parvenais pas à m'émanciper de ce foutu livre du maître ! Je devais absolument et le plus vite possible m'en distancier. Finies les fastidieuses introductions biographiques (qui occultaient d'ailleurs plus qu'elles ne révélaient à propos des auteurs) ! Annulée l'exhibition de mes connaissances académiques ! À la poubelle les questionnaires pré-cuits et « prêts-à-réchauffer » et leurs réponses lyophilisées assorties ! Adieu les listes de titres à mémoriser aussi stériles qu'inutiles ! Au diable les gourous qui avaient rédigé les diktats de ce guide du professeur aux prétentions plénipotentiels !

J'étais jeune et pleine de confiance et d'énergie et j'allais donner le meilleur de moi-même. Maintenant, avec le recul des ans et après l'arrêt de mes activités professionnelles, j'assume toujours mon engagement inconditionnel d'alors et je continue à croire que mon option fondamentale n'était pas une erreur. Voilà pourquoi j'ai eu envie de vous confier aujourd'hui quelques convictions en matière de littérature et de son approche en classe de FL2. Considérez cet article comme une confession autobiographique, un témoignage didactique ou encore un credo, voire un testament littéraires...

## **Le jardin des lettres**

À mon retour de Saint-Rémy, je disposais d'une semaine à peine pour mettre un peu d'ordre dans mes idées encore trop chaotiques, pour prendre certaines mesures pratiques et pour quémander certaines faveurs à la direction de mon école. Il fallait obtenir coûte que coûte un local réservé aux cours de littérature et un horaire qui me permettrait d'éviter le tohu-bohu des débuts de matinée, l'hilarité des après-récrés et les somnolences postprandiales.

(Advertisment – Encart publicitaire)

J'obtins assez facilement l'un et l'autre. Le local qu'on m'assigna comblait mes rêves les plus audacieux : tout à fait séparé des salles de classe, le « *Mont Tabor* », que je rebaptisai immédiatement « *Jardin des lettres* », était en fait l'ancienne chapelle des sœurs annonciates, lorsqu'elles habitaient encore les bâtiments de l'institut. Un lieu intimiste et inspirateur. Un lieu saint, où il n'y aurait pourtant aucun sacrilège à (faire) lire des extraits d'auteurs français et où j'allais pouvoir œuvrer apostoliquement à l'éclosion de vocations littéraires. L'outrage aurait été de lire ces extraits dans un local ordinaire aux chaises inconfortables et aux bancs ingrats, où les manuels de français vivaient en promiscuité avec les manuels des autres matières et, pire encore, à côté de banalissimes journaux de classe et de vulgaires boîtes à tartines.

Ce local était, heureusement, vide de mobilier et, vu sa destination première, il n'y avait pas de tableau, ce qui me convenait fort bien, puisque je comptais procéder oralement au cours des explorations de textes et fournir plus tard des copies (dans ces temps-là encore des stencils) avec les résultats de notre travail.

Ce local, je pouvais l'aménager à mes goûts. J'achetai deux tapis, une multitude de coussins, du velours cramoisi dont une collègue « coupe & couture » accepta volontiers de faire des tentures ; j'achetai de la peinture ivoire pour rafraîchir les murs et de la peinture jade pour la porte et les châssis des fenêtres ; j'achetai même un produit pour huiler les charnières du seul placard dont le grincement me procurait des frissons. J'installai un tourne-disques (eh oui : ça existait *encore* à l'époque !) et un magnétophone à cassettes (eh oui : ça existait *déjà* à l'époque !). Je sortis des photos, des posters et toutes sortes d'autres objets reliques (rapportés de pèlerinages littéraires) de mes tiroirs et armoires et je les mis en attente dans la petite sacristie qui jouxtait mon local.

Le premier septembre, mon *paradisier* était prêt à accueillir mes pupilles. Ce qui m'arrivait était fabuleux, merveilleux. Cela tenait du miracle. Et comme un miracle n'arrive jamais seul, j'appris au cours de ce même mois de septembre 1980 qu'on m'accordait un poste de lectrice à la KULeuven, où j'allais pouvoir travailler au développement du programme de l'agrégation en langues romanes, à la prise en charge des étudiants stagiaires, et où on m'offrait la possibilité de présenter un séminaire consacré à l'enseignement de la littérature française.

## **Le baromètre affectif**

J'étais jeune et certes encore inexpérimentée, mais pas naïve au point de croire qu'il suffisait d'installer mes élèves agréablement et confortablement pour obtenir qu'ils aiment ou apprécient les extraits que je leur proposais de lire et d'explorer avec moi. J'étais consciente du fait que la réception d'un texte dépendait aussi de conditions internes, affectives et psychomotrices. Pour apprécier un texte littéraire, il faut une ouverture d'esprit, une latitude spirituelle et une disponibilité psychologique, capacités et attitudes pas toujours évidentes chez de jeunes lecteurs lorsque les fourmis fébriles de la puberté leur tripotent les entrailles et que les cafards de l'adolescence leur squattent la tête et leur sapent le moral.

Je compris intuitivement que je devais faire preuve, dans mes rapports avec les élèves, de respect, de sincérité et de simplicité, afin de faire naître chez eux un sentiment de sécurité, de confiance et de solidarité. Je devais tenir compte de leurs états d'âme et accepter leur humeur parfois versatile. Je devais tenir compte de leur fragilité affective et de leur sensibilité à fleur de peau. Faire attention aussi à ne pas renverser leur échelle

de valeurs si instable encore et à ne pas m'immiscer inopportunément dans le monde bouillonnant de leurs rêves et illusions.

Afin de (mieux) connaître les goûts et réactions de mes élèves, j'élaborai une série de tests réceptifs, dont je leur remis le plus simple en plusieurs exemplaires, les invitant à le remplir après chaque lecture de texte et à me faire part par écrit, en français ou en néerlandais, au verso ou sur un autre bout de papier, de leurs impressions et remarques.

Note ici ton nom *si tu veux* :

Note ici le titre du texte :

Exprime ton opinion à propos de ce texte

1.  Il me plaît énormément / bien / assez bien  
 Il me laisse indifférent(e)  
 Il ne me plaît pas / pas du tout
2.  Le contenu / le thème du texte me passionne / m'intéresse  
 Le contenu / le thème me laisse indifférent(e)  
 Le contenu / le thème du texte ne m'intéresse pas / pas du tout
3.  Je n'ai pas dû faire beaucoup d'efforts pour comprendre le texte  
 J'ai dû faire assez d'efforts pour comprendre le texte  
 Je n'ai toujours pas compris le texte, malgré (tous) mes efforts
4.  J'aimerais lire d'autres textes de cet auteur  
 J'aimerais lire d'autres textes concernant le même thème

Les résultats de ces bilans de réception me firent comprendre promptement que les jeunes lecteurs en herbe que j'avais sous ma houlette, étaient majoritairement et prioritairement attirés par des textes à thématique monolithique. Des textes dans lesquels ils pouvaient projeter leurs pulsions constructives ou destructives. À moi donc le défi de leur ouvrir des textes à thématique plus stratifiée et de les initier à la spéléologie littéraire.

### **Ma madeleine à moi**

Les élèves venaient au *Jardin* débarrassés de tout matériel scolaire encombrant. Ils arrivaient généralement ponctuellement à l'heure, impatients d'apprendre ce qui allait s'y dérouler, et s'installaient par terre, sur les tapis et les coussins, n'importe où, n'importe comment. Les séances commençaient habituellement par un prélude, un conditionnement sensoriel (visuel, auditif, audiovisuel, olfactif, gustatif, tactile). Mais il fallait pousser l'expérience plus loin : devenir conscient de ce potentiel sensoriel et (ré)apprendre à le gérer. Conquérir son corps, puis se conquérir et enfin conquérir le monde réel, empirique, en l'investissant de Soi.

Les élèves voyaient : il fallait leur (ré)apprendre à regarder.

Les élèves entendaient : il fallait leur (ré)apprendre à écouter.

Les élèves respiraient : il fallait leur (ré)apprendre à reconnaître des senteurs.

Les élèves mangeaient : il fallait leur (ré)apprendre à goûter.

Les élèves touchaient : il fallait leur (ré)apprendre à sentir leur peau entrer en contact avec d'autres corps animés ou non.

Ensuite, il fallait aller au-delà des sens au Sens. Ajouter à l'expérience sensorielle consciente des connotations personnelles. Ce n'est qu'au bout de cette étape essentielle que les élèves seraient prêts à entrer dans la fiction littéraire, cet univers pluridimensionnel aux profondeurs abyssales.

Si presque tous les textes se prêtent à une approche affective sensorielle, il y en a quelques-uns qui le méritent plus que les autres. C'est le cas, par exemple, de la célèbre *madeleine* de Marcel Proust.

Bien que la prose proustienne ne soit pas simple et que même un lecteur assidu et appliqué risque de perdre de temps en temps le fil dans ce labyrinthe syntaxique, *la madeleine* n'a rien perdu de sa saveur et séduit toujours professeurs et élèves. C'est d'ailleurs un des rares textes pour lesquels les professeurs les plus orthodoxes se pardonnent une dérogation aux règles classiques et pour lesquels les contractuels qui pratiquent l'enseignement pour subvenir à leurs besoins alimentaires, se permettent un excès de zèle. La dégustation de madeleines, accompagnées de préférence de thé pour faire pleinement honneur à tante Léonie, en classe de FL2 semble être devenue une tradition chez beaucoup de nos collègues.

Domage que dans la plupart des cas, cette dégustation ait lieu après la lecture et l'explication du texte, en guise de récompense, et ne soit pas comprise comme étape constitutive et constituante de l'analyse textuelle. Regarder, toucher, respirer, déguster. Devenir conscient de ce que cette expérience sensorielle provoque physiologiquement et psychologiquement. Entrer dans le texte et découvrir comment ce petit biscuit devient pour le narrateur la métaphore par excellence du souvenir. Se reconnaître dans la quête du narrateur, la faire sienne et pourquoi pas *se raconter, se mettre en mots* : « ma madeleine à moi, c'est ... ».

*Herinnering. De raadselachtige wegen van de.  
Want wat gebeurde er allemaal in die volgende vijf minuten ?  
Ten eerste was daar, letterlijk die allereerste materiële whiskey, het glas whiskey  
dat hij daarna nooit meer zou drinken.  
Ten tweede de man aan wie hij zo vaak later in zijn leven zou denken  
als hij whiskey dronk, proefde. Aan die man, en daardoor aan zijn tante,  
en dus aan zichzelf. Daarmee was de whiskey zijn madeleine geworden,  
het handvat aan het luik dat opgetild moet worden voor de grote afdaling  
in de schimmenwereld.*

Cees Noteboom, *Rituelen*

Dans le *Jardin des lettres*, l'essentiel était invisible pour les yeux, inaudible pour les oreilles, intouchable pour les mains, imperceptible pour l'odorat et les papilles gustatives. L'essentiel, nous le portions en nous et nous l'apportions au texte.

Qu'est-ce que la littérature, sinon une rencontre ou un face à face, un dialogue ou un duel de deux subjectivités, celle de l'auteur qui a créé l'œuvre et celle du lecteur qui la ressuscite ? Sans l'intervention récréatrice du lecteur, la littérature n'est qu'un gigantesque amas de papier. Comme l'exprime si bien le pastiche de Magritte que je reçus récemment d'un vieil ami.

*Ceci n'est pas un poème  
c'est du papier*

*et de l'encre  
à écouter*

*et beaucoup de blanc  
à sous-entendre*

*Moris*

## **Un miroir truqué**

Je m'étais rendu compte que pas mal d'élèves considéraient la littérature comme un reflet du monde réel. Ils n'avaient pas tout à fait tort, car la fonction spéculaire de la littérature est une de ses raisons d'être. La littérature n'est pas une vitre transparente. C'est un miroir. Un miroir truqué. Et pour saisir ce qu'il réfléchit, il ne faut pas aller voir derrière, mais regarder en nous-mêmes.

La littérature, comme phénomène artistique *culturel*, s'inscrit dans un contexte socio-historique authentique. La littérature, comme phénomène artistique *individuel*, évoque des actions, des réactions, des réflexions, des sentiments qui sont propres à l'être humain de tous les temps.

La lecture et l'analyse de textes littéraires devraient permettre aux élèves de constater que la littérature manipule, modifie, déforme, recrée la réalité et nous en donne une représentation subjective.

À Saint-Rémy, j'avais noté schématiquement ce que je voulais transmettre aux élèves en matière de narratologie. Ces notes m'avaient aidée à construire une maquette conceptuelle sobre mais solide que je remis aux élèves et qui leur servirait d'outil de référence. Je vous la livre ci-dessous, dénuée de commentaires.

### **1. L'auteur et le narrateur**

L'auteur est l'être réel (vivant ou mort) qui a produit l'œuvre et qui l'a fait publier. Le narrateur est l'être fictif créé par l'auteur pour raconter l'histoire. C'est la voix du récit.

### **2. Les points de vue narratifs**

Le narrateur peut adopter des points de vue différents.

- *le point de vue omniscient* : le narrateur connaît l'intrigue du début à la fin et il sait tout de la psychologie de tous les personnages.
- *le point de vue interne* : le narrateur se glisse dans la psychologie d'un personnage précis dont il adopte la vision subjective.
- *le point de vue externe neutre* : le narrateur se présente comme un témoin de l'intrigue, un observateur objectif des personnages.

### **3. Les temps littéraires**

Le temps de la narration est celui dont dispose le narrateur pour raconter l'intrigue.

Le temps de l'intrigue (ou de l'histoire) est celui vécu par les personnages.  
Il peut être antérieur, simultané ou postérieur au temps du narrateur.

#### 4. La couleur dominante du texte

Un texte littéraire peut être mimétique, parodique, idéologique.  
Certains textes littéraires sont rétrospectifs, d'autres prospectifs.  
Les textes peuvent être à dominante référentielle, descriptive, narrative, poétique.

### Une histoire de famille

Après chaque lecture et exploration littéraires, je demandais aux élèves si le texte en question leur en rappelait un ou plusieurs autres, en français, néerlandais, anglais ou dans une autre langue. Je les motivais à collectionner des textes thématiquement apparentés et à se constituer une anthologie personnelle. Les résultats furent plus que convaincants et ceci à un double niveau :

1. le décloisonnement du texte lu et analysé, de par sa mise en rapport avec d'autres textes, ouvrait spontanément la voie vers une approche paradisciplinaire du phénomène littéraire ;
2. le rassemblement de textes (en diverses langues européennes) menait à la découverte de rapports de gemellité ou de cousinage ; à la reconstitution de fratries de textes ayant profité d'un même héritage thématique ancestral ; à la reconnaissance de prototypes, d'archétypes et de mythes littéraires.

Je canalisais les trouvailles et j'élargissais les perspectives. À titre purement informatif, les élèves recevaient la fiche de synthèse suivante.

<b>Intertextualité</b>	
Par intertextualité on entend les interactions, interférences ou correspondances que certains textes présentent.	
L'intertextualité peut jouer	a) au niveau thématique b) au niveau esthétique
L'intertextualité permet de constituer des dossiers littéraires	
- homogènes (textes du même genre)	et hétérogènes (textes de genres différents)
- synchroniques (textes écrits à une même époque)	et diachroniques (textes écrits à des époques différentes)
- unilingues (textes écrits dans une même langue)	et plurilingues (textes de langues différentes)

Dans les classes où le niveau le permettait, une deuxième fiche, inspirée de G. Genette, complétait la première. Toujours à titre informatif, sans aucune contrainte d'apprentissage et aucune crainte d'évaluation.



**L'intertextualité** est une forme de **transtextualité**.

D'autres formes de transtextualité sont :

**l'architextualité** : relation d'appartenance d'un texte (comme beaucoup d'autres) à un genre littéraire (roman, conte, nouvelle, etc.)

**l'hypercentualité** : relation entre deux textes où le deuxième est dérivé du premier (pastiche, parodie, ...)

**la métatextualité** : relation d'un texte avec un autre qui le commente (commentaire, recension, critique, ...)

**la paratextualité** : relation d'un texte avec un ou plusieurs autres qui l'accompagnent (titre, préface, introduction, texte au verso, ...)

## Techniques et mécaniques

Au cours de ma formation de romaniste, j'avais étudié avec grand intérêt les méthodes d'analyse littéraire de Greimas (*modèle actantiel*), de Propp (*morphologie du récit*), de Barthes (*lecture plurielle*), de Bremond (*transformations du récit*). Je décidai d'en distiller la quintessence, c'est-à-dire ce qui pouvait être intéressant pour mes approches de la littérature en classe de FL2. Ce qui permettrait de dégager la *substantifique moelle* du texte, pour reprendre le fameux terme de Rabelais...

C'est ainsi que certains textes furent explorés à partir d'une grille reprenant les catégories de l'esprit et branchée sur le contenu narratif.

Qui ?	Quoi ?	Où	Quand ?	Comment ?
personnages	actions / événements	espace littéraire	temps narré	circonstances

C'est ainsi que d'autres textes furent soumis à une lecture plurielle, inspirée de Roland Barthes.

code des actions  
code lexical  
code référentiel (le cadre spatio-temporel)  
code herméneutique (les questions que le texte soulève)  
code symbolique

C'est ainsi que d'autres textes encore furent étudiés selon le schéma transformationnel inspiré de Bremond.

situation de départ ----- transformation 1 ----- T2 ----- T3 ----- Tx ----- situation finale

## Le grand écart

Chaque mois, j'organisais une séance exclusivement orientée sur les aspects stylistiques, formels du textes. L'objectif était de faire comprendre aux élèves qu'un texte littéraire se caractérise ontologiquement par son écart par rapport à toute autre forme de document écrit.

### *L'alchimie des mots*

*Je ne cherche pas mes mots.  
Ils viennent à moi et je les prends.*

*Paul Willems*

Il y a des textes qui sont un véritable régal lexical pour un lecteur sensible à la beauté des mots, à la justesse de leurs assemblages, à la surprise créée par leur apparition inattendue et pourtant si bienvenue. Il y a des textes sculptés comme des marbres et d'autres composés comme une symphonie musicale. Afin de sensibiliser les élèves à l'alchimie des mots qui rend un texte *littéraire*, j'inventai une panoplie d'activités (apparemment) ludiques que je vous présente ci-dessous.

**Caviardages :** les élèves recevaient un texte dont les mots-clés avaient été caviardés (noircis au feutre noir) et une feuille où ces mots figuraient alphabétiquement ou pêle-mêle. Individuellement ou en équipes, les élèves essayaient de remettre les mots à leur place dans le texte. *L'objectif* était de leur faire comprendre l'importance capitale de ces mots pour le contenu ou la forme du texte.

**Confiseries lexicales :** un exemplaire (en livre de poche) d'une œuvre littéraire était découpé en lambeaux, sans beaucoup de méticulosité, en veillant seulement à laisser lisibles, sur chaque lambeau, quelques brides de texte ou au moins quelques mots. Les lambeaux étaient mis dans une corbeille qui circulait ensuite en classe. Les élèves y puisaient une poignée de *confiseries lexicales*. Puis ils avaient le temps de choisir *x* mots et de faire des associations circulaires (mot-noyau au milieu d'un cercle avec des mots qu'ils y associaient autour). *L'objectif* était de leur faire comprendre qu'un mot ne prend son sens véritable que dans un contexte sémantique déterminant et que ce sont les connotations subjectives de celui (en l'occurrence l'auteur) qui le choisit qui lui confèrent son auréole significative.

**Textes décharnés :** les élèves recevaient un texte où tous les adjectifs qualificatifs et autres déterminants des noms avaient été supprimés. Les suppressions étaient indiquées, dans le texte, par des astérisques. Les élèves essayaient de combler ces lacunes par des trouvailles personnelles, en tenant compte du contexte immédiat et du contenu global du texte. Suivait alors une confrontation entre les propositions des élèves et celles qui figuraient originellement dans le texte. *L'objectif* était de mesurer l'écart entre les deux versions du texte et de faire comprendre qu'un « styliste littéraire » choisit ses mots-accessoires en harmonie avec le tissu textuel.

**Puzzles de phrases :** les mots d'une phrase (syntaxiquement compliquée) d'un texte étaient notés sur des cartons de couleurs différentes et remis aux élèves dans une enveloppe. Les couleurs étaient indicatrices : les mots bleus composaient le groupe verbal de la proposition principale ; les mots jaunes étaient ceux de la proposition subordonnée ; les mots rouges (adjectifs) se combinaient avec les substantifs ou prenaient place com-

me attribut ; les mots verts (adverbes e.a.) donnaient à la phrase sa touche finale, ses nuances particulières. Les élèves essayaient de reconstruire la phrase. *L'objectif* était de leur faire comprendre que l'articulation syntaxique des phrases révèle (très souvent) l'architecture sémantique du texte.

### **Stylisme littéraire**

J'appris aux élèves à remarquer et à identifier **les figures de style** : 1) les figures qui mettent en relief (répétition, anaphore, parallélisme, chiasme, gradation, hyperbole) ; 2) les figures qui opposent (antithèse, oxymore, paradoxe) ; 3) les figures qui substituent (euphémisme, périphrase, métonymie, synecdoque).

### **Droit de visite**

Par principe, je ne parlais jamais des auteurs des textes explorés en classe. J'attendais que les élèves me posent des questions. Lorsqu'un écrivain les intriguait particulièrement, je proposais de l'inviter à nous rendre visite ou du moins de « faire comme si »... Parmi nos invités, il y a eu des écrivains français de tous les siècles, mais aussi des auteurs belges d'expression française et des auteurs d'autres littératures francophones.

Concrètement le scénario était le suivant :

1. Un élève s'engageait pour incarner l'auteur en question.
2. Il s'entourait d'une équipe d'assistants (2 ou 3) à qui il déléguait les tâches.
3. Après les concertations et pourparlers préparatoires, l'équipe me délivrait une fiche avec la date à laquelle aurait lieu la rencontre simulée, les desiderata logistiques et pratiques, une bibliographie (et éventuellement une discographie et/ou vidéographie) et une synopsis provisoires.
4. Lors de la simulation, l'élève-auteur se présentait (vie, œuvre, époque...) et répondait aux questions posées par les autres élèves de la classe.

Dans la plupart des cas, les élèves s'acquittaient avec panache de cet exercice. Les médiathécaires de l'école m'ont souvent raconté avoir été étonnées de l'application avec laquelle les élèves venaient préparer cette activité dans la salle de lecture.

C'était bien avant l'avènement de la cyberculture... Aujourd'hui que tous les écrivains tant soit peu connus ont leurs sites officiels et leurs fans-clubs sur la Toile et que le marché des logiciels didactico-littéraires est en pleine expansion, l'activité prendrait probablement une autre envergure.

### **Perles de culture**

Il y a des gens qui lisent parce qu'ils aiment ou apprécient et il y a ceux qui lisent pour se faire aimer ou apprécier. Forts-en-tête un tantinet narcissiques, descendants de familles où *nature* rime avec *culture* ou gentils snobinards cherchant à se faire remarquer et valoir, ces personnes adorent étaler leurs connaissances littéraires.

Les élèves qui présentent (inconsciemment) ces profils et ces tendances sont facilement repérables. Et comme ces dispositions n'ont, en somme, rien de bien reprochable, on peut anticiper sur la demande. D'autant plus que l'offre est inépuisable ...

Je décidai de distribuer, hebdomadairement, des citations frappantes d'auteurs du panthéon littéraire français. Je tapais ces citations sur des bandes de papier que j'enroulais d'abord sur elles-mêmes avant de les enrober dans du papier aluminium, de façon à faire des boulettes argentées. La distribution avait lieu à la fin du dernier cours de la semaine. Les élèves étaient libres de se servir ou de s'abstenir ; de garder ou de jeter la citation reçue.

Voici, pour vos étrennes, chers lecteurs de *Romanesque*, une mini-sélection de ces « perles de culture ». De quoi truffer vos causeries près du sapin de Noël ou vous permettre de briller lors de dîners de famille ou d'affaires.

\* *Être aimé n'est rien. C'est être préféré que je désire.* (André Gide)

\* *Le beau est toujours bizarre.* (Charles Baudelaire)

\* *La femme est l'avenir de l'homme.* (Louis Aragon)

\* *On n'est pas sérieux quand on a dix-sept ans.* (Arthur Rimbaud)

\* *Il faudrait essayer d'être heureux, ne serait-ce que pour donner l'exemple.* (Jacques Prévert)

\* *Qu'importe le flacon, pourvu qu'on ait l'ivresse.* (Alfred de Musset)

\* *Écrire est un acte d'amour. S'il ne l'est pas, il n'est qu'écriture.* (Jean Cocteau)

Une bonne culture générale suppose que l'on ait des connaissances de base en matière de chronologie (grandes dates de l'histoire de la littérature française) et de topographie (hauts-lieux) littéraires. Je n'en ai pas privé mes élèves.

Une bonne culture générale suppose que l'on ait « visité » quelques textes-monuments du patrimoine littéraire français, tels que *La ballade des pendus* (François Villon), *Les deux infinis* (Blaise Pascal), *L'aveu de Phèdre* (Jean Racine), *Le lac* (Alphonse de Lamartine), *L'invitation au voyage* (Charles Baudelaire), *Le Pont Mirabeau* (Guillaume Apollinaire), *La madeleine* (Marcel Proust) ... Je n'en ai pas privé mes élèves. Tout comme je leur ai parlé des *grands-mâîtres* que furent Molière, Racine, Balzac, Flaubert, Zola, Malraux et tant d'autres. Ils méritent leur légende.

## Le verbe devenu chair

Régulièrement, nous abandonnions notre *Jardin* pour nous rendre dans le parc municipal situé en face de l'école. Pour y déclamer et parfois même scander des poèmes. Sous le soleil ou sous la pluie, affrontant le vent et bravant les intempéries, nous avions l'étrange sensation d'incorporer les textes, de remplir chaque mot de notre vitalité charnelle. Le Verbe devenu chair. Le cri du nouveau-né.

D'autres fois, nous nous rendions dans l'ancienne salle de théâtre de l'école pour y lire à haute voix des passages qui nous avaient émus ou pour réciter des textes dont le dynamisme était porteur de gestes et de mimiques. J'essayais de rendre les élèves conscients de leurs moyens respiratoires et oratoires.

Dans cette salle où planait le mystère des endroits abandonnés, j'apprenais aux élèves comment mettre de l'âme dans la voix, du cœur dans le regard, du corps dans les gestes et les mouvements. Comment déchaîner et fouetter ses démons intérieurs et catalyser des émotions violentes. Comment faire rire le diable et pleurer les anges. Comment souffrir et jouir en donnant naissance au Texte. Pour atteindre enfin cette explosion de soi, cette implosion de sens qu'est la catharsis littéraire.

## Écrivez-moi un roman

Avant de mettre le point final à cet article, j'aimerais vous prodiguer encore quelques conseils. Prenez le temps de lire. Prenez des bains littéraires. Relisez vos classiques et procurez-vous les nouvelles promesses. Et si le temps vous manque de lire des œuvres intégrales, prenez alors n'importe quel livre et ouvrez-le à n'importe quelle page, pour y lire n'importe quel morceau. Ces plongeurs littéraires vous revigoreront l'esprit.

Vos livres, ne les condamnez pas à rester emprisonnés à perpétuité dans votre bibliothèque, mais sortez-les régulièrement des rayons. Promenez-les dans votre maison. Laissez-les s'imprégner de vos odeurs domestiques. Laissez-les se reposer quelque part et réveillez-les quand vous y serez de passage.

Parlez de vos lectures à vos élèves. Parlez avec enthousiasme et entrain. Évoquez la richesse du vocabulaire français et l'expressivité de la grammaire française : la politesse feutrée du conditionnel, l'autorité intransigeante de l'impératif, les promesses du futur simple, l'exubérance du subjonctif, les virtualités de l'infinitif, les vertus et les vices des adjectifs, les subtilités des adverbes, la force d'un « oui » qui ouvre des perspectives et celle d'un « non » qui les anéantit, la joie ineffable lorsqu'une personne aimée se met à vous tutoyer et la tristesse profonde quand le « tu » redevient « vous » ...

Vivez littérairement. Essayez de relier chacun de vos actes, chacune de vos pensées, de vos émotions, chaque événement de votre existence à un souvenir littéraire.

Osez écrire littérairement. De la lecture à l'écriture, il n'y a qu'un pas, croyez-moi. Il y aura peut-être un effort à faire, si vous avez laissé rouiller votre plume trop longtemps. Mais rassurez-vous : l'oiseau-lyre viendra et vous conduira.

Soyez sévères avec vous-mêmes, mais aussi cléments et patients : *la Comédie humaine* ne s'est pas écrite en un jour ! Écrivez de la poésie ou de la prose... et pourquoi pas un roman ? Cette année, *les Grands prix* ont déjà été décernés, mais pour l'année prochaine, tout est encore possible dans le meilleur des mondes qui sera.