

# CONSTRUCTION LANGAGIÈRE HÉRITÉE ET DÉCIDÉE DANS *LETTRES PARISIENNES - HISTOIRE D'EXIL* : LE RAPPORT À LA LANGUE FRANÇAISE DE NANCY HUSTON

Rosiane XYPAS\*

« Tout écrivain actuel subit l'influence de nombreuses autres cultures que la sienne propre. »  
Gao Xingjian (2000, p.13)

**RÉSUMÉ:** Dans le cadre de l'enseignement de la littérature francophone à l'université, nous postulons que faire réfléchir les étudiants sur leur rapport à la langue française à partir de textes littéraires d'auteurs bilingues peut les aider à dépasser leurs conflits d'apprentissage. Or, la meilleure manière de les aider serait de leur faire prendre conscience de leur manière de voir les choses. Nous pensons que les étudiants pourront avoir une prise de conscience de leur démarche d'apprentissage et la changer, si besoin est, par identification avec des situations de bilinguisme vécus par le personnage-narrateur. Les correspondances de Nancy Huston à Leila Sebbar présentent de belles pages à ce sujet. La lecture des textes choisis doit aboutir à la construction d'un fil conducteur à comprendre le bilinguisme littéraire à partir de questions suivantes : comment s'est forgée son identité langagière ? Quel est son rapport à la langue française ?

**MOTS-CLÉS:** Auteurs francophones. Bilinguisme littéraire. Biographie langagière. Construction langagière héritée et décidée. Lecture littéraire.

## Introduction

Que peuvent les auteurs francophones enseigner aux futurs professeurs de français langue étrangère (dorénavant, FLE) de leurs rapports à la langue française ?

---

\* UFPE - Université Fédérale de Pernambuco. Facultés de Lettres-Françaises - Centre d'Art et Communication - CAC. Rattachée à la Post-graduation. Recife - Pernambuco - Brasil. 50.670-901 - rosiane.xypas@gmail.com

Dans le cadre de l'enseignement de la littérature francophone à l'université, il nous a paru que certains étudiants, tout en admirant la beauté de la langue, étaient persuadés de ne jamais réussir à la maîtriser, comme des auteurs bilingues. Face à de telles craintes et de préjugés, leur professeur peut soit les négliger, soit leur opposer des affirmations contraires du type : - Non, le français n'est pas ce que vous croyez. Or, l'expérience montre qu'aucun de ces deux comportements ne contribue efficacement à faire évoluer leurs représentations.

Aussi, avons-nous choisi de nous inspirer des acquis de la psychologie constructiviste, selon laquelle la meilleure manière d'aider un sujet à se remettre en cause consiste en la « prise de conscience » (PIAGET, 1974) de sa manière de voir les choses. Nous voulons en effet aider les étudiants en Licence de Français langue étrangère (FLE) à prendre conscience de leurs rapports à la langue française, afin qu'ils puissent réfléchir sur leurs difficultés d'apprentissage.

Pour cela, dans un premier temps, nous leur proposons la lecture d'œuvres d'auteurs francophones, ayant appris le français étant adulte et pratiquant le bilinguisme littéraire. Dans un deuxième temps, nous leur demandons, en s'inspirant du rapport au français des auteurs francophones, de rédiger leur propre **biographie langagière**.

En effet, face à sa maîtrise de deux langues, l'auteur francophone d'origine étrangère est confronté à un choix : ou bien, il choisit d'écrire en français, en préférence à sa langue maternelle comme l'ont fait Beckett, Ionesco, Cioran, Kristeva, etc., ce que Cuq (2003) appelle le « monolinguisme littéraire ». Ou bien, il décide d'écrire dans les deux langues, et il s'agit alors de « bilinguisme littéraire ».

Or, nos étudiants en tant que futurs traducteurs, interprètes ou professeurs de français, ont l'intention de devenir bilingue. Selon Xypas (2016), les rapports à la langue-culture française des auteurs francophones peuvent constituer d'excellents éléments autobiographiques pour la construction de la biographie langagière des futurs professeurs de FLE. Nous allons donc l'étudier à travers les lectures de textes littéraires d'écrivains pratiquant le bilinguisme littéraire, à savoir, la slovène Brina Svit (1954-), la canadienne Nancy Huston (1953-), le grec Vassilis Alexakis (1943-), la hongroise Agota Kristof (1935-2011), entre autres. Nous avons choisi, pour cet article, d'étudier le rapport à la langue française de la canadienne Nancy Huston. La raison de ce choix ? L'auteure choisie consacre de belles pages de son rapport à la langue française, et fait face aux difficultés avec le bilinguisme. Nous postulons que ses textes pourront rapprocher du vécu de nos étudiants.

Selon Xypas (2010), toute lecture littéraire est un défi aux représentations linguistico-culturelles en langue étrangère pour l'apprenant. Ce n'est pas la dimension linguistique qui pose problème mais bien ce qui relève du culturel dans la langue étrangère. Nous l'avons constaté dans une expérience menée en lecture d'une nouvelle brésilienne auprès des étudiants français. La lecture des textes choisis doit aboutir à la construction d'un fil conducteur à comprendre le bilinguisme littéraire à partir des questions suivantes : comment s'est forgée l'identité langagière de l'auteure choisie? Quel est son rapport à la langue française ?

Pour répondre à ces questions, les étudiants sont guidés à chercher des éléments de **biographie langagière**, dans la correspondance *Lettres Parisiennes-Histoires d'exil* de Nancy Huston et de Leila Sebbar (1986) (dans cet article nous n'avons choisi que des lettres de Nancy envoyées à Leila). Les étudiants devront d'abord décrire les difficultés linguistiques de l'auteure en étude. Ensuite, confronter ses représentations avec celles de l'auteure. Enfin, ils doivent écrire leur propre biographie langagière.

L'expérience didactique étant en cours, cet article présente son fondement théorique, sa démarche méthodologique et des extraits qui montrent des éléments de la biographie langagière de Nancy Huston.

## Fondement théorique constructiviste

Pour Piaget (1974), le sujet ne se pose un problème que s'il ressent une **perturbation**. Celle-ci peut avoir trois origines plus au moins liées : a. le sujet peut être confronté à une contradiction au sens de la logique formelle ; b. il peut être confronté aux données discordantes de la « réalité », celle qui résulte de son expérience directe avec le monde extérieur ; c. il peut enfin être confronté aux désaccords de ses pairs.

Dans notre cas, nous souhaitons confronter les étudiants au vécu de Nancy Huston décrit dans son texte autobiographique, pour ensuite, confronter au vécu des autres étudiants de la promotion. Cependant, pour que le sujet-lecteur éprouve un sentiment de perturbation, il existe, selon Piaget (1974) une condition : qu'il accorde de la **valeur** au but poursuivi. Piaget évite de parler d'intérêt, le terme paraissant confus et préfère parler de valeur. Dans l'expérience en cours, la valeur se dégage de la comparaison demandée entre la biographie langagière de l'étudiant et la comparaison avec celle d'un auteur francophone bilingue, dans le cas échéant, de Nancy Huston.

Or, le simple fait d'être confronté à une perturbation ne suffit pas à une quelconque prise de conscience. En effet, face à une perturbation, il existe, selon Piaget (1975), trois conduites possibles : le **refoulement cognitif** ou conduite de type alpha ; l'**équilibre majorante** ou conduite de type bêta et l'**anticipation des variations possibles** ou conduite de type gamma.

**Conduite de type alpha** : la perturbation est niée ou négligée ou annulée par une action compensatrice. Ainsi le sujet ne se pose pas le problème. Le refoulement cognitif est une conduite universelle, aussi courante que le refoulement affectif décrit par Freud. Il apparaît aussi bien dans la vie courante que dans le cas des recherches scientifiques. Autrement dit, le sujet résiste à prendre conscience de la perturbation pour ne pas avoir à « se remettre en cause », c'est-à-dire à modifier ses schèmes intellectuels. Dans le cas présent, c'est ce qui arrive lorsque le professeur veut convaincre ses étudiants que « le français est une langue facile », contrairement à leurs convictions structurées en schèmes cognitifs.

**Conduite de type bêta** : la perturbation est intégrée dans le système cognitif en le modifiant. En d'autres termes, le sujet modifie son raisonnement pour tenir compte de l'élément perturbateur. Elle aboutit à ce que Piaget appelle une équilibre majorante. Dans le cas d'un chercheur, il observe les irrégularités et les faits inattendus qui le conduisent à modifier son hypothèse et, le cas échéant, à les intégrer dans son plan de recherche.

**Conduite de type gamma** : elle « [...] consiste à anticiper les variations possibles, lesquelles perdent, en tant que prévisibles et déductibles, leur caractère de perturbations et viennent s'insérer dans les transformations virtuelles du système. » (PIAGET, 1975, p.73). Dans d'autres termes, ce type de conduite caractérise l'expert dans la mesure où il domine son champ d'expertise.

Dans l'expérience en cours, il ne s'agit pas, bien sûr, de former des experts, mais plus modestement de donner aux étudiants le moyen de passer de la conduite alpha à la conduite bêta, du refoulement cognitif - qui constitue le principal obstacle à l'apprentissage - à une modification de leur raisonnement intégrant les opinions et les vécus décrits par l'auteur bilingue en question.

## Démarche méthodologique

Puisqu'il est question de biographie langagière, il nous faut commencer par en donner une définition. Voici celle qu'en donne Jean-Pierre Cuq dans son *Dictionnaire de didactique du français*:

La biographie langagière d'une personne est l'ensemble des chemins linguistiques, plus ou moins longs et plus ou moins nombreux, qu'elle a parcourus et qui forment désormais son capital langagier ; elle est un être historique ayant traversé une ou plusieurs langues, maternelles ou étrangères, qui constituent un capital langagier sans cesse changeant. Ce sont, au total, les expériences linguistiques vécues et accumulées dans un ordre aléatoire, qui différencient chacun de chacun. (CUQ, 2003, p.36-37).

Tantôt définie comme « chemins linguistiques », tantôt comme « [...] un être historique ayant traversé plusieurs langues [...] », la définition contenue dans Cuq (2003) ne nous paraît ni rigoureuse ni précise.

Selon nous, la biographie langagière est le récit de la rencontre d'une personne avec les langues apprises et pratiquées au cours de sa vie. Elle privilégie l'aspect subjectif, le vécu raconté et les émotions qui y sont liées, mais aussi les difficultés rencontrées au cours de leur apprentissage, ainsi que l'usage qui en est fait : professionnel, littéraire ou réservé à l'espace privée. Concernant les auteurs bilingues, il convient de relever et de comparer la langue apprise par volonté propre, **construction langagière décidée**, et la **construction langagière héritée** par la famille et le contexte sociopolitique.

En fait, rédiger la biographie langagière d'un auteur s'avère un travail ardu digne des étudiants de Master. Aux étudiants de Licence, nous conseillons de rédiger une recherche à finalité **langagière** à partir de l'étude d'une œuvre de divers auteurs francophones. À cette fin, nous préconisons les étapes suivantes :

- Présenter l'auteur par une brève notice biographique donnant un premier aperçu de ses rapports aux langues pratiquées. La notice doit être brève et peut provenir d'un site sur internet, à condition de ne pas la copier, mais d'en extraire les éléments pertinents. La compléter par la liste de ses principaux écrits.
- Indiquer les écrits les plus pertinents du point de vue de sa relation aux langues, tant maternelle que française.
- Identifier les extraits les plus significatifs qui nourriront le débat en cours pour créer un conflit cognitif et, plus tard, aider les étudiants à rédiger leur propre biographie langagière.

## **La construction langagière héritée et décidée de Nancy Huston dans *Lettres Parisiennes - Histoire d'exil***

Nancy Huston (1957-) est née au Canada à Calgary où elle a vécu jusqu'à l'âge de six ans. La langue maternelle qui la berçait, c'était l'anglais dont les comptines chantaient par sa mère dans la langue de Shakespeare lui feront défaut. À l'âge de six ans ses parents ont divorcé. Sa mère est partie et son père a épousé une Allemande catholique fervente. Elle vit donc avec sa sœur cadette et cette marâtre en Allemagne. À 19 ans, elle arrive pour la première fois en France pour suivre des cours des français avec promesse de rentrer chez elle aussitôt l'année universitaire se termine. Ce qu'elle n'a sûrement pas fait. Elle vit en France depuis les années 70 !

Devenue auteure francophone, sa bibliographie comporte des romans, récits, pièces de théâtre, correspondances, traductions, et ouvrages pour la jeunesse. Il semble important de mentionner que Nancy Huston a reçu deux doctorats *honoris causa* : en 2000, par l'université de Montréal et en 2007, par l'université de Liège. Pour nous en tenir à ses romans, leur liste contient les titres suivants :

- 1981 : *Les Variations Goldberg*, Seuil ; réédité par Actes Sud.
- 1985 : *Histoire d'Omayya*, Seuil ; réédité par Actes Sud.
- 1989 : *Trois fois septembre*, Seuil ; réédité Actes Sud.
- 1993 : *Cantique des plaines*, Actes Sud.- Prix du Gouverneur général (1993) et Prix Canada-Suisse (1995).
- 1994 : *La Virevolte*, Actes Sud ; réédité par J'ai Lu. - Prix Louis-Hémon.
- 1996 : *Instruments des ténèbres*, Actes Sud ; réédité par J'ai Lu.- Prix Goncourt des lycéens et Prix du Livre Inter.
- 1998 : *L'Empreinte de l'ange*, Actes Sud. - Prix des libraires du Québec (1999) et Grand prix des lectrices de *Elle*.
- 1999 : *Prodige*, Actes Sud.
- 2001 : *Dolce agonia*, Actes Sud. - Prix Odyssée (2002).
- 2003 : *Une adoration*, Actes Sud.
- 2006 : *Lignes de faille*, Actes Sud ; réédité par J'ai Lu.- Prix Femina et Prix France Télévisions.
- 2010 : *Infrarouge*, Actes Sud.

- 2013 : *Danse noire*, Actes Sud.
- 2015 : *Bad Girl*, Actes Sud.
- 2016 : *Le Club des miracles relatifs*, Actes Sud.

Nous ajoutons à la liste ci-dessus *Lettres Parisiennes – Histoire d'exil* écrit avec Leïla Sebbar œuvre sur laquelle nous travaillons en cet article. Le livre fut écrit dans le genre épistolaire que selon Amon et Bomati (2002) comprend lui-même plusieurs genres obéissant à des règles d'écriture particulières : la lettre privée, la lettre d'amour, la lettre confession, le roman par lettres, la lettre dans le roman, la correspondance. Le genre épistolaire connu également comme correspondance sert à informer, exprimer les sentiments, la pensée, pour plaire ou se divertir à écrire. Le lecteur doit y chercher la peinture d'un homme, d'un milieu, d'une société, du lyrisme, de la conversation, etc., selon Bénac (1988). Nous cherchons, dans le cas échéant, la peinture du rapport à la langue française de l'auteure en étude. Dans la littérature française Mme de Sévigné, Diderot, Voltaire, Stendhal, Balzac, Flaubert, Alain-Fournier et Jacques Rivière, entre autres sont des épistoliers célèbres.

Bien que son autobiographie soit une des sources principales de ses romans, - au point où ses lecteurs connaissent son enfance et son adolescence bigarrées -, ce n'est pas à un roman que nous avons recouru, car le livre qui contient le plus de 'confidences' à propos de son rapport à la langue anglaise, sa langue maternelle, et à la langue française, sa langue d'adoption, c'est un recueil épistolaire comprenant des lettres échangées avec Leila Sebbar.

*Lettres parisiennes- Histoires d'exil*, publié chez Barrault, 1986, et réédité dans J'ai Lu est l'ouvrage sur lequel nous travaillons. Il est composé de 30 lettres et 212 pages. Dans la table analytique de l'œuvre en question, Leïla Sebbar et Nancy Huston traitent de diverses thématiques telles que l'écriture, la culture, la langue, la famille, Paris, l'exil, etc. D'autres champs thématiques y pourront être bien sûr regroupés.

Il convient de relever et de comparer, chez l'auteure bilingue Nancy Huston, la construction langagière décidée, autrement dit, la langue apprise par volonté propre, dans le cas échéant, le français. Et la construction langagière héritée par la famille et le contexte sociopolitique, chez elle, c'est la langue anglaise.

Les passages choisis présentent le rapport à la langue de Nancy Huston en ce qui concerne l'appartenance à un peuple de langue anglaise et l'accent révélateur lorsqu'elle parle la langue adoptée. Nous avons choisi ces deux éléments

perturbateurs car ils représentent bien la construction langagière héritée et la construction langagière décidée.

Née en Alberta, une province canadienne près des montagnes Rocheuses, elle n'accepte point d'être confondue avec « une de ces américaines qui parlent fort », puisque si quelqu'un la demande en anglais leur chemin, elle répondra « presque en chuchotant » car elle « ne veut pas être repérée comme une 'Américaine à Paris' » ! (HUSTON ; SEBBAR, 1986, p. 12). Elle a écrit ce qui suit :

[...] l'Amérique malgré son héritage polyglotte, est convaincue que la langue anglaise est universelle ou devrait l'être. C'est pourquoi, dans les cafés européens, les touristes américains n'essaient pas de traduire leurs demandes quand ils voient qu'elles restent incomprises, mais les répètent d'une voix plus forte : « I said a HAM SANDWICH ! » Je rougis chaque fois que cela se produit ; je rougis de comprendre et d'appartenir à un peuple si peu compréhensif. Du reste – à propos de crier fort -, je trouve que vivre à l'étranger m'a civilisée. (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 23).

L'élément perturbateur est présenté de façon simple et directe. Or, l'auteure se voit elle-même étrangère par rapport au peuple qu'elle dit « appartenir ». Certes, elle n'aime pas l'arrogance des américains, leur snobisme. Elle n'aime pas parler fort, elle ne veut pas s'identifier aux Américaines. Ce sentiment suscite le conflit vécu par l'auteure en ce qui concerne l'appartenance de sa construction langagière héritée. Cependant, lorsque l'on apprend une langue à l'âge adulte, on a un certain accent. Alors, que dit l'auteure de son accent ? Elle consacre dans l'œuvre en étude, divers passages dont nous mettons en exergue quelques un. Pourtant, l'accent est un révélateur d'identité. Mais, il semble la perturber.

Elle raconte que lorsqu' [elle] «[...] essaie de décourager un draguer, par exemple, [sa] prononciation imparfaite devient un prétexte pour relancer la conversation. » (HUSTON; SEBBAR, 1986, p.13). Un jour dans un tabac, elle a déposé « peu ou trop peu de monnaie à la caissière ». Une cliente française lui «[...] est venue immédiatement en aide en traduisant : *'seventeen francs and forty centimes'*. » (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 13). Elle « lui a remercié et s'est en allée, penaude » ! Pourtant, s'en aller **penaude** veut dire confuse, déconcertée, gênée, humiliée. Pourquoi autant de qualificatifs négatifs en ce qui concerne son accent ?

Lorsqu'elle était petite, elle a trouvé «[...] pitoyable qu'un vieil ami hollandais de [ses] parents ne savait toujours pas prononcer correctement le *r* anglais... car

[elle] considérait les adultes supérieurs à tout et ne pouvait pas admettre que l'apprentissage des langues fasse exception à cette règle. » (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 13). Elle comprend en effet que son accent à elle est « inextirpable ». Elle est consciente qu'elle «[...] s'en débarrassera jamais. Il devient plus fort quand [elle] est nerveuse, quand [elle] parle à des inconnus, quand [elle] doit laisser un message sur un répondeur, quand [elle] prend la parole en public.» (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 13). Assurément, l'accent est mis en exergue par l'auteure et cet élément perturbateur suscite une certaine prise de conscience de ce que construit son identité langagière. Elle affirme

[...] qu'il y a toujours de ridicule à s'emporter dans une langue étrangère : l'accent s'empire, le débit s'emballe et achoppe, on arrive pas à vraiment 'gueuler', à vraiment 'se défouler', on emploie les jurons à tort et à travers – et, du coup, on doit s'ingénier à trouver des moyens plus raffinés pour exprimer sa colère... (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 23).

Ces mots suscitent un vrai problème éprouvé avec la construction langagière héritée. La question d'une appartenance confuse se présente claire : elle ne se voit pas comme une Américaine. Mais son accent, la trahit comme même.

Bref, elle s'aperçoit de son accent et dit que comme elle «[...] a appris le français trop longtemps après [sa] langue maternelle ; il ne sera jamais pour [elle] une deuxième mère, mais toujours une marâtre. » (HUSTON; SEBBAR, 1986, p.13). Le français, une marâtre ? ! La métaphore employée est très forte, car le mot marâtre dans l'imaginaire collectif occidental évoque le mal, par exemple, dans les contes de fées. Les représentations qu'elle a sur son accent et l'apprentissage d'une langue à l'âge adulte peuvent indiquer son rapport à la langue française. Elle vit évidemment un conflit. Que diront les apprenants de FLE de ce rapport ? Qui parmi nos étudiants de FLE ne réagissent guère comme l'auteure en étude ? Qui ne s'est jamais questionné par rapport à son propre accent, à sa prononciation 'imparfaite' par souci de ne pas être compris ? Est-ce que serait à peine l'accent que la gêne dans sa construction langagière héritée ?

Si elle a un l'air bien hostile à l'égard de l'Amérique du Nord, elle dit que « [...] retourner là-bas, c'est rencontrer l'Ambivalence en personne... » (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 23). C'est un sentiment de singularité qui dérange, qui tranche. Ce dérangement, ce tranchement est provoqué grâce au vécu dans le pays d'adoption comparé à son pays natal. Cependant, ce sentiment se dérobe

dans « très peu de temps, quelques jours tout au plus ». Il est cependant remplacer par un autre, à savoir, le sentiment « d'étouffement ».

Dans le texte l'auteure suscite une certaine résistance à sa langue maternelle chargée de culture. Elle

[...] commence à faire corps avec cette langue maternelle et avec cette mère patrie. Tout en elles, l'étouffe, toutes les nuances de niaiserie depuis les prévisions météorologiques à la radio jusqu'aux conversations dans la rue. [Elle] comprends trop bien, ça colle à la peau : c'est moi – dit-elle- le moi qui j'ai fui – [...] (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 24).

Néanmoins, cette sensation se dissipera dans une quinzaine des jours, car elle devient plus raisonnable et se rend compte « [...] qu'ici [au Canada] existe des gens merveilleux, une littérature qui s'écrit et qu'[elle] ne lit plus, une vie musicale plus riche qu'en France. Elle rend des visites aux parents, aux amis, elle les embrasse avec une tristesse sincère. » (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 25).

Le mélange des sentiments entre la tristesse et la prise de conscience de sa vie à Paris, de son être bilingue, l'écrivain a écrit que de retour à Roissy,

[elle] hais la France. L'accent des Parisiens (surtout par contraste avec celui des Québécois) est grinçant, pincé et snob. Les gestes, les regards, tout est à l'avenant : assise à une terrasse de café, [elle] se rends compte que [elle] ne pourra plus étendre ses jambes de la même façon qu'en Amérique et que [elle est] envahie d'un ressentiment sans bornes.. (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 25).

On comprend par cela que l'auteure vit l'entre-deux dans un sentiment paradoxal. Celui-ci est suscité par les espaces qu'elle a parcourus dans son enfance, par son choix de ne pas vouloir ressembler à une Américaine à Paris, par son accent « qu'au fond, elle y tient ! ». En effet, nous pouvons remarquer que la constitution de son identité bilingue due à des situations conflictuelles entre elle et la société qui l'entoure la constitue comme un être humain. Sur son accent on comprend qu'il « [...] traduit la friction entre [elle]-même et la société qui [l]'entoure, et cette friction [l]'est plus que précieuse, indispensable. » (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 13). Elle a obtenu la nationalité française et se définit comme « canadienne et française ». En plus, la construction langagière décidée est envisagée de façon consciente. Sa double nationalité lui permet de prendre de recul entre les cultures qui l'entourent. On peut lire ce qui suit :

Je n'ai aucune envie de me sentir, moi, française authentique, de faire semblant d'être née dans ce pays, de revendiquer son héritage. Je n'aspire pas, en d'autres termes, à être vraiment *naturalisée*. Ce qui m'importe et m'intéresse, c'est le culturel et non le naturel. [...] Vivre à l'étranger – enfant au Canada, et plus tard adolescente aux États-Unis – m'a permis d'avoir, vis-à-vis du pays d'origine *et* du pays d'adoption, un petit recul : je les perçois l'un et l'autre comme des *cultures*. (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 14, c'est l'auteur qui souligne).

Or, la culture est constituante de l'Homme. Nous comprenons par culture, les fondements même de l'être humain. C'est par la culture que nous sommes soumis aux perceptions de la vie et du monde qui nous entourent. La culture oriente, guide et équilibre la conduite humaine. C'est grâce à la culture que l'être humain peut se mettre en question et devenir un Autre meilleur, il peut se rendre compte de *l'Autre différent*.

Enfin, son rapport à la langue française se fait par la comparaison entre sa langue maternelle, langue héritée, et la langue française, langue décidée. Dans la définition de biographie langagière que nous avons créée, il faut voir l'utilisation faite des langues parlées. L'utilisation que l'auteure fait de ces deux langues sont bien différentes l'une de l'autre. Elle enseigne sa langue maternelle et avec la langue de son pays d'adoption, le français, elle écrit ses œuvres littéraires. C'est en cela que l'on peut attirer l'attention des étudiants dans la construction de leur biographie langagière. La construction langagière héritée et décidée présente des sentiments de prise de conscience que l'auteure a de son rapport à la langue française. Enfin, on lira pour conclure cet article, deux extraits de ces lettres qui semblent confirmer ce que nous venons de mentionner :

J'ai peur quand je vois s'atrophier, comme un organe trop longuement engourdi, ma langue maternelle. Mon vocabulaire s'effrite de plus en plus; à force d'enseigner l'anglais, je ne me sers plus que des mots qui figurent dans les manuels de langue, et quand il m'arrive de lire Shakespeare, ou Joyce, ou Djuna Barnes – que dis-je, même le *New York Times* – je redécouvre avec effroi des centaines de mots courts, étincelants et forts, qui ne font plus partie de mon vocabulaire anglais et dont je ne connaîtrai jamais les équivalents en français. (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 76).

Et elle a encore écrit que :

[...] cette sensation de flottement entre l'anglais et le français, sans véritable ancrage dans l'un ou dans l'autre – de sorte que, au bout de dix années de vie à l'étranger, loin d'être devenue 'parfaitement bilingue', je me sens doublement mi-lingue, ce qui n'est pas très loin d'analphabète. (HUSTON; SEBBAR, 1986, p. 77).

## Conclusion

Le premier extrait interpelle tout professeur de langue étrangère, qui enseigne sa langue maternelle et qui vit à l'étranger, comme c'est le cas de Nancy, ou une autre langue, le français dans le cas de nos étudiants qui se destine à son enseignement. Dans les deux cas, il est difficile de suivre l'évolution linguistique (néologismes, nouvelles expressions, nouvel usage de mots anciens) dans deux langues à la fois. À travers le second extrait, certains étudiants peuvent reconnaître leur propre peur de ne pas parvenir à maîtriser le français et, pire, de 'perdre' leur langue maternelle. Si, en effet, Nancy Huston, auteur reconnue par ses quinze romans, tant en France qu'au Canada, [et ailleurs] constate que sa langue maternelle s'atrophie et s'engourdit ; que son vocabulaire s'effrite, et regrette la sensation de flottement entre deux langues, sans ancrage et – horreur ! - la peur de devenir doublement « mi-lingue », pratiquement « analphabète », quel étudiant ne serait-il pas amené à se poser des questions ?

De même, le rapport à la langue française de Nancy Huston pratiquant le bilinguisme littéraire est paradoxal, comme nous avons dit plus haut. Elle trouve belle sa langue maternelle, mais elle semble vouloir cacher son accent anglophone quand elle parle français. Cependant, elle écrit préférentiellement en français. N'oubliez pas qu'elle doit sa célébrité littéraire aux livres publiés en français ! En même temps qu'elle déclare maîtriser insuffisamment le français, au point de se comparer avec une analphabète, elle est couverte de prix littéraires prestigieux. Son identité tant littéraire que nationale est également placée sous le signe de l'ambiguïté : elle se présente comme canadienne-berrichonne, alors que les Beckett, Ionesco, Cioran, Kristeva... entre autres auteurs pratiquant le monolinguisme littéraire se disent Français (et secondairement « d'origine étrangère »).

Or, il convient de distinguer avec Landry et Rousselle (2003 apud GAUVIN, 2009) deux composantes dans ce qu'elle appelle la disposition cognitivo-affective d'un individu envers les langues et les communautés où il évolue : la première est la volonté d'apprendre et d'utiliser une langue ; la

seconde, le désir d'intégrer une communauté linguistique. On peut donc penser que Huston a répondu positivement à la première composante et de manière ambivalente à la seconde.

Quant à l'objectif de faire prendre conscience à nos étudiants de leurs représentations de la langue française par un conflit cognitif, de les aider à les dépasser, l'expérience étant en cours, elle sera validée dans un autre article. Il en va de même de l'hypothèse selon laquelle le conflit cognitif va entraîner une lecture dynamique des œuvres de l'auteur, suivie de débats.

Enfin, nous espérons que de telles recherches menées avec les étudiants durant un semestre entier puissent les conduire à une prise de conscience de la spécificité de leur rapport au français et contribuer à leur construction identitaire bilingue.

**INHERITED AND DECIDED LANGUAGE  
CONSTRUCTION IN LETTRES PARISIENNES -  
HISTOIRES D'EXIL: THE RELATIONSHIP WITH  
THE FRENCH LANGUAGE OF NANCY HUSTON**

**ABSTRACT:** *As part of the teaching of Francophone Literature at university, we assume that making students reflect about their relationship with the French language through literary texts written by bilingual authors can help them overcome their conflicts of learning. The best way to help them would be by making them conscious of their way of seeing things. We believe that students may become aware of their approach to learning and change it, if necessary, towards identifying the situations of bilingualism lived by the character-narrator. Nancy Huston's letters to Leila Sebbar present valuable pages on this topic. The reading of the chosen texts should result in the construction of a common thread to understand the literary bilingualism starting from the following questions: How is the language identity of the author created? What is her relationship with the French language?*

**KEYWORDS:** *Francophone authors. Literary bilingualism. Language biography. Inherited and decided language construction. Literary reading.*

**RÉFÉRENCES**

AMON, E.; BOMATI. Y. **Vocabulaire de l'analyse littéraire.** Paris: Bordas, 2002.

BENAC, H. **Guide des idées littéraires.** Paris: Hachette Éducation, 1988.

CUQU, J. -P. **Dictionnaire du français langue étrangère et seconde.** Paris: CLE International, 2003.

Rosiane Xypas

GAUVIN, L. La construction langagière, identitaire et culturelle : un cadre conceptuel pour l'école francophone en milieu minoritaire. **Cahiers franco-canadiens de l'Ouest**, Montréal, v.21, n.1-2, p.87-126, 2009.

HUSTON, N. ; SEBBAR, L. **Lettre Parisiennes**: Histoires d'exil. Paris: Bertrand Barrault, 1986.

PIAGET, J. **L'équilibration des structures cognitives**: problème central du développement. Paris: PUF, 1975. (Études d'épistémologie génétique, 33).

\_\_\_\_\_. **La prise de conscience**. Paris : PUF, 1974.

XINGJIAN, G. **La raison d'être de la littérature**. Traduit du chinois par Noël et Liliane Dutrait. Paris: L'aube poche, 2000.

XYPAS, R. A Relação de Wei-Wei com a língua francesa no romance *Une Fille Zhuang*: análise do papel das emoções do personagem-narrador. In: NÓBREGA et al. (Org.). **Educação Linguística e Literária – Discursos, políticas e práticas**. Campina Grande: EDUFPG, 2016. p.89-96.

\_\_\_\_\_. La lecture d'un texte littéraire au défi des représentations interculturelles. Disponible: <<http://www.unifr.ch/ipg/assets/files/DocARIC2010/ActesCollARIC10/XypasRosiane.pdf>>. Accès: 10 mars 2010.

