EISSN 2260-5029

Synergies Algérie nº 33 – 2025 p. 45-67

Les émotions romanesques et filmiques : un atout pour l'apprentissage des langues

Atmane Seghir
Faculté des Lettres et des Langues, Université de Bejaia, Algérie
atmane.seghir@univ-bejaia.dz
https://orcid.org/0009-0001-0123-0831

Reçu le 13-05-2025 / Évalué le 09-07-2025 / Accepté le 02-09-2025

Résumé
L'un des incontournables romans de la littérature française, *Le rouge et le noir*, est transposé au cinéma et à la télévision, au grand bonheur des lycéens français qui passent le baccalauréat et les étudiants étrangers de la langue française. Chaque année, il suscite des centaines de critiques, sans jamais épuiser son intérêt. L'objectif de cet article consiste à montrer, grâce à l'approche sémiopragmatique, comment ses adaptations, cinématographique et télévisuelle, amènent les étudiants et les enseignants à comprendre le ressort des émotions romanesques et filmiques dans l'apprentissage/enseignement des langues, et s'interroge sur la manière dont celles-ci se cristallisait au cinéma et à la télévision. Autrement dit, il consiste à analyser le « côté positif et pragmatique » des émotions exploitées dans le cinéma et la télévision lors des transpositions filmiques du texte romanesque, en l'occurrence dans le long-métrage éponyme réalisé en 1954 par Claude Autant-Lara, ainsi que dans le téléfilm, diffusé en 1997, réalisé par Jean-Daniel Verhaeghe.

Mots-clés : sémiopragmatique, film, regard, langues, apprentissage

المشاعر التي تنقلها الروايات والأفلام: مورد قيّم لتعلم اللغة

الملخص
تُعدّ رواية "الأحمر والأسود" (Le Rouge et le Noir) من أهمّ ركائز الأدب الفرنسي، وقد تمّ تحويلها إلى أفلام ومسلسلات تلفزيونية، ما أسعد طلاب المدارس الثانوية الفرنسية المتقدمين لامتحان البكالوريا وطلاب اللغة الفرنسية الدوليين. تُثير الرواية سنوياً مئات المراجعات، إلا أن جاذبيتها لا تزال قائمة. تهدف هذه المقالة إلى توضيح، من خلال منهج شبه عملي، كيف تُساعد هذه الأعمال السينمائية والتلفزيونية الطلاب والمعلمين على فهم دور العواطف في الروايات والأفلام في تعلّم اللغة وتعليمها، ودراسة كيفية تجسيد هذه العواطف في السينما والتلفزيون. بعبارة أخرى، تتناول المقالة تحليل "الجانب الإيجابي والعملي" للعواطف المُستَغَلّة في السينما والتلفزيون خلال اقتباس الرواية سينمائياً، وتحديداً في الفيلم الروائي الطويل الذي يحمل نفس الاسم والذي أُنتج عام 1954 من إخراج كلود أوتان لارا، وكذلك في الفيلم التلفزيوني الذي عُرض عام 1997 من إخراج جان دانيال فيرهاغ.

الكلمات المفتاحية :علم التداول شبهي، السينما، النظرة، اللغات، التعلم

The emotions conveyed in novels and films: an asset for language learning

Abstract
One of the cornerstones of French literature, *Le Rouge et le Noir* (*The Red and the Black*), has been adapted for film and television, much to the delight of French high school students taking the baccalaureate exam and international students of French. Each year, it generates hundreds of reviews, yet its appeal never wanes. This article aims to demonstrate, through a semiopragmatic approach, how its film and television adaptations help students and teachers understand the role of emotions in novels and films in language learning and teaching, and to examine how these emotions are crystallized in film and television. In other words, it consists of analyzing the "positive and pragmatic side" of the emotions exploited in cinema and television during the film adaptations of the novel, in this case in the eponymous feature film made in 1954 by Claude Autant-Lara, as well as in the TV movie, broadcast in 1997, directed by Jean-Daniel Verhaeghe.

Keywords: semiopragmatics, look, film, languages, learning

Introduction

Stendhal nous livre dans son œuvre romanesque, *Le rouge et le noir*[1] (2020), rédigé en 1830, des émotions et des images qui s'éternisent à l'écrit comme à l'écran : des centaines de critiques positives lui sont réservées, chaque année, dans les annales et sur Internet, pour reconstituer académiquement les chroniques relatant les régimes de la Monarchie et de la Restauration et le vécu quotidien des Français, à la veille de la révolution de juillet 1930. C'est un roman psychologique que l'on donne aux lycéens à lire du fait qu'« il est fréquemment rangé dans la catégorie des romans d'éducation ou d'apprentissage » (Pierre-Louis, 2002 : 18). Comme Stendhal traite dans tous ses romans de psychologie, ce qui fait sa modernité, avant la lettre, la question des émotions et des passions se pose tout au long du roman. Elles ont majoritairement des revers néfastes, sur Julien notamment car « son âme était fatiguée de ce grand nombre d'émotions puissantes qui l'avaient agitée » (160). Des émotions, qui sont en réalité à deux faces, l'une est négative et l'autre positive. C'est leur côté positif et pragmatique, exploité par le cinéma et la télévision, qui sera esquissé dans cet article.

[1] Il serait bon de lire le livre en son format papier. Néanmoins, pour repérer rapidement les citations souhaitées, pour vérification, nous avons utilisé une version canadienne numérisée, téléchargeable sur Internet en suivant le lien suivant :
https://beq.ebooksgratuits.com/vents/Stendhal-rouge.pdf

Les adaptations, cinématographique et télévisuelle, permettent aux enseignants et aux étudiants d'accéder à un imaginaire commun, en s'efforçant de suivre le raisonnement de ce roman réaliste qui, pour Stendhal, est « un miroir que l'on promène le long d'un chemin » (184). Un miroir qui montre d'emblée l'univers intérieur des personnages : leurs passions et leurs émotions. Les auteurs de ces films, existant sur le marché en format DVD et sur *You tube*, à savoir le long métrage, franco-italien, sorti en salles en 1954 et les deux téléfilms français diffusés respectivement en 1961 et 1999, s'adressent aussi bien aux cinéphiles romantiques, aux hommes de lettres, aux enseignants, qu'aux lycéens et étudiants de licence de langue française à l'université. Une mini-série anglaise lui est également consacrée au Royaume Uni, en 1993, ayant pour titre *Scarlet and black*, que nous n'allons pas analyser dans cet article, d'autant plus qu'elle est en anglais et ressemble structurellement au téléfilm français, tourné six ans plus tard (dont la diégèse et la narration sont conformes au roman). Pareil cas est réservé pour le téléfilm français sorti en 1961, de Pierre Cardinal, filmant, en gros plans, chaque héros face à la caméra qui reprenait littéralement les extraits du roman. Ce qui nous intéresse, en tant que sémiologue et enseignant-chercheur en langues, c'est l'apport des émotions (Pharand, Doucet, 2013) contenues dans ces deux films dans l'apprentissage en général et des langues en particulier. Les questions essentielles qui se poseraient désormais, pour les enseignants et les étudiants, par rapport à l'usage de l'intelligence émotionnelle, sont ainsi formulées : quel ressort ont les émotions romanesques dans l'apprentissage des langues ? Comment se cristallisent-elles au cinéma et à la télévision ?

La sémiopragmatique, pour étoffer notre expérience audio-visuelle, nous fournit les outils et la démarche pour répondre à ce questionnement pédagogique et sémiologique. Son père fondateur, Roger Odin (2011), nous dit que cet instrument d'optique microscopique nous aide à mieux voir les messages audio-scripto-visuels. Voir surtout les espaces mentaux de la communication (Odin, 2017), chers à Stendhal. La sémiopragmatique, comme approche résolument cognitive et à visée didactique, nous permettrait de voir comment se construisent le sens et les affects[2], et plus

[2] Ce terme d'affect, relevant de la vie affective, réunit, en somme, ceux de passion, d'émotion et de sentiment.

précisément comment les émotions se cristallisent éloquemment dans les signes linguistiques et plastiques pour émouvoir les spectateurs. Comment l'émergence des significations chez ces sujets percevants, au moment ou après la projection cinématographique contribuerait à l'apprentissage des langues ? Grâce à la communication filmique émotionnelle qui s'établit entre les scénaristes, les réalisateurs et les spectateurs, le sens devient circulaire, ce qui encourage une interprétation limitée (Eco : 1992), par rapport au roman, mais elle est instructive. Ce modèle probable de communication, s'éloignant du schéma traditionnel de la transmission des messages, implique un double processus de production de sens (Odin, 2000). Il s'agit de communication dès lors que le film nous parle (Soulez, 2011). Lorsque le film parle, en usant de sa propre rhétorique, il n'accorde pas réellement la liberté aux spectateurs de construire le texte filmique. Il les soumet à des contraintes langagières, esthétiques et culturelles prédéterminées.

Cette soumission se fait aussi en étant confronté aux émotions inscrites dans les mots, les sons, les gestes, les actions et les images. Etant des langages syncrétiques et polysémiotiques, les émotions matérialisées sollicitent nos facultés sensorielles, imaginatives et cognitives, que nous pourrions exploiter pour apprendre, en commentant leur narration à l'aide d'un stylo et d'un bloc-notes et d'un dictionnaire encyclopédique. Selon la psychologie cognitive, « la narration est une forme courante de mise en ordre des informations importantes en prévision de leur stockage et de leur transmission » (Jullier, 2012 : 25). Nous souhaiterions, à travers cette étude, faire voir d'autres choses que l'intrigue et les événements ou faits divers racontés : comment apprendre une langue en contextes filmique et romanesque et se construire une culture encyclopédique nous permettant de réussir à l'université. Le choix de Stendhal, nous semble pertinent, du fait qu'il est pragmatique, c'est-à-dire que chaque mot qu'il choisissait avait un poids, son style est poignant et éloquent, un style moderne que le cinéma et la télévision emprunte pour s'adresser au plus grand nombre de spectateurs. Suivant effectivement le réel du langage caractérisant l'œuvre de Stendhal, les deux médias populaires ont développé une énonciation filmique spécifique.

1. L'énonciation filmique d'inspiration stendhalienne

En linguistique, l'énonciation, selon Émile Benveniste, « est cette mise du fonctionnement de la langue par un acte individuel » (1974 : 80), une conception réaliste de la langue qui fonde la sémiopragmatique, que nous utilisons comme modèle pour l'apprentissage des langues. Deux approches novatrices qui encouragent l'implication active des sujets apprenants (énonciataires) dans le discours « produit chaque fois qu'on parle, cette manifestation de l'énonciation, n'est pas simplement la "parole" [...] C'est l'acte même de produire, un énoncé et non le texte de l'énoncé qui est notre objet. Cet acte est le fait du locuteur qui mobilise la langue pour son compte » (Benveniste, 1974 : 80). Cette importance accordée au sujet n'est pas nouvelle du moment qu'on la retrouve chez Stendhal qui a émancipé les règles du langage, que se voudrait transparent la grammaire rationnelle (Crouzet, 1981), trahissant le moi et l'asservissant. L'énonciation filmique de son roman témoigne de cette émancipation conduisant à la libération énergique des forces profondes des sujets parlants. Stendhal, comme nous pourrions le déduire évidement, était un linguiste et un sémiologue, qui ne se savait pas.

L'énonciation au cinéma et à la télévision, qui nous concerne, est à prendre pratiquement dans ses sens pragmatique et stendhalien du terme, elle nous fait voir le référent (la réalité, la chose ou l'objet qui existent dans le monde), grâce aux mots justes et facilement saisissables par les spectateurs, elle se base sur le contexte réel ou fictif. Globalement, elle constitue la double articulation du langage, les gestes, la mimique, le décor, les paysages, les objets, les humains, les vêtements, les maquillages et l'égotisme. L'égotisme, à ne pas confondre avec égocentrisme, désigne pour Stendhal une chance qu'a l'écrivain d'étudier sa propre personnalité, d'exprimer son moi, en se gardant de la complaisance à l'égard de soi-même (2013). L'énonciation, dans ce cas de figure, est perçue comme une totalité, une appropriation de la langue ou plus exactement une mise en pratique sémiologique du discours filmique : l'image et le son y sont considérés syntaxiquement comme des textes à part entière, décomposables en unités minimales qu'on appelle syntagmes, qui leur permettent de constituer leur propre grammaire (Metz, 2013).

La grammaire filmique est certes intéressante d'un point de vue du signifiant, de sa syntaxe, de sa signifiance, mais dans les rapports intersubjectifs de l'énonciation, les structures profondes du signifié sont l'apanage du corps et du regard, sachant que « le visage est toujours animé par des expressions qui traduisent les émotions les plus profondes et qui le rendent uniques » (Marzano, 2007 : 58). Les émotions et passions qui caractérisent l'énonciation des deux films, que nous avons sélectionnés pour l'analyse, mettant en exergue les mœurs de l'aristocratie parisienne, sont l'amour, la haine, l'envie, la jalousie, l'ambition, l'orgueil, le suspens, la surprise. Leur puissance émotive n'apparaît plus indécente du fait qu'elles nous font connaitre l'enthousiasme des années romantiques. Le choix dominant du gros plan permet aux spectateurs de lire les traits psychologiques des protagonistes qui les expriment vraisemblablement. De fait, la science du cadrage et du montage, au cinéma et à la télévision, est sciemment exploitée pour gérer leurs humeurs et les faire signifier. Une science qui les met en harmonie avec des scénarios très impliquants.

Quoique cette gestion de l'émotion relève du génie, la stendhalisation des arts cinématographique et télévisuel ne saurait rivaliser avec l'écrit romanesque. Autrement dit, ni le grand ni le petit écran ne peuvent être considérés comme des miroirs, parce qu'ils ne donnent pas tous les détails de façon naturelle, même lorsqu'ils se veulent fidèlement très réalistes, dans leurs adaptations, et montrent le monde tel qu'il est. Il en ressort que le cinéma et la télévision ne sont pas forcément une succursale des romans adaptés, parce qu'en s'investissant dans l'émotion et le plaisir des sens, ils donnent aux acteurs la chance d'inventer d'autres vies et aux spectateurs de s'y projeter, en ne suivant pas forcément la visée du romancier. Ils ont des langages autonomes qui nous éloigneraient de l'idée qu'ils recourent au plagiat quand ils transposent un roman donné.

2. Le plagiat filmique

Peut-on parler de plagiat aux niveaux du cinéma et de la télévision ? La réponse est « Oui », elle ne se fait pas attendre, étant donné que ses fréquences et sa généralisation sont souvent signalées sur Internet. Qu'on le veuille ou non, aucun domaine n'y fait exception. De nos jours,

« Le plagiat, c'est assez courant, il y a d'ailleurs beaucoup d'auteurs qui considèrent que c'est la rançon de la gloire, et puis il y a beaucoup de gens qui essaient d'obtenir une part du gâteau lorsqu'une œuvre connaît un grand succès »[3] (Haas avocats). Soyons clair, lorsque le film est dans la contrefaçon, c'est-à-dire qu'il suit le même schéma narratif qu'un autre, les mêmes dialogues, plans, mises en scène, reformulations, traductions, musiques, sans demander l'autorisation, l'on parle systématiquement de plagiat. Ce n'est pas tout à fait le cas pour la transposition au cinéma et à la télévision du roman de Stendhal, *Le rouge et le noir*. Entre parenthèses, nous rappelons que suivre le modèle offert par le roman n'est pas juridiquement interdit, surtout si l'œuvre dépasse un siècle. Stendhal répugnait un plagiat particulier de son époque, celui auquel recouraient les bourgeois et les aristocrates, « les romans leur auraient tracé le rôle à jouer, montré le modèle à imiter ; et ce modèle, tôt ou tard, et quoique sans nul plaisir, et peut-être en rechignant, la vanité eût forcé Julien à le suivre. » (106). Concernant les deux films de notre corpus, qui auraient fait plaisir au romancier, nous y voyons plus une collaboration inventive avec le roman, que du plagiat.

Ils sont stylistiquement différents, mais se complètent car ils ont privilégié les exemples retraçant les conduites pédagogique et didactique à prendre en considération. En puisant dans le roman, ils ne l'épuisent pas ; grâce à leur travail pointilleux, ils étoffent l'imaginaire des spectateurs et les rapprochent de l'univers culturel du XIX^{e} siècle, un siècle légendaire que Stendhal qualifie de moral. Cet imaginaire analogique, s'efforçant de reproduire le réel de ce siècle révolu, n'est possible qu'à l'aide de plusieurs spécialistes du décor, de l'habillage, de la langue, de la religion, de la politique et de l'histoire. La guillotine est le symbole par excellence qui représente la froideur du réalisme stendhalien, malgré la dominance du lyrisme romantique. Pour montrer l'originalité de ces deux films, où l'arbitraire et le hasard n'ont pas lieu d'être, nous focalisons notre attention sur les deux producteurs et les six actrices et acteurs qui les ont fait connaître : tous inspirants les uns que les autres.

[3] Haas Avocats est un cabinet d'avocats, sis à Paris, spécialisé dans le droit des affaires, des nouvelles technologies et de la propriété intellectuelle.

Le film cinématographique, franco-italien, réalisé en 1954, est conçu par le Français Claude Autant-Lara, qui se passionna pour le cinéma, dès son arrivée au lycée : il est réalisateur, scénariste, costumier, décorateur, acteur et homme politique. Provocateur et anticonformiste, il débute l'histoire du film, *Le rouge et le noir*, avec la fin triste du roman. Le rôle principal de Julien Sorel y est joué par l'acteur culte, Gérard Philippe, un homme de théâtre et du cinéma qui a marqué les esprits de son époque, avec sa talentueuse prestation dans *Le Cid* de Corneille. Madame Louise de Rênal est incarnée par l'actrice et interprète de chansons de films Danielle Darrieux. Quant à Mathilde de La Mole, l'on attribue son rôle à l'italienne, d'origine libanaise et grecque, Antonella Lualdi, qui s'est essayée au théâtre et au mannequinat en poursuivant ses études à Florence. Les trois acteurs ont pratiquement une longue expérience au cinéma et au théâtre. Ce film, qui dure 1h53 minutes, est élaboré soigneusement comme un livre, en tournant ses pages, plusieurs épitaphes du roman sont filmées, elles font office de blancs de l'écriture et rappellent le début ou la fin de ses chapitres. Ce moyen poétique augmente l'émotion et la sensation des sujets regardants dont l'objectif et de les renvoyer constamment au roman. L'architecture des maisons et des pavés ressemblent, quant à elle, à celle des tableaux de peinture du XIX^{e} siècle. L'effort de la prononciation savante de la langue des années 1950 ne présente pas de décalage, par rapport au siècle qui la précède. Un autre point attestant de son originalité est son synopsis :

> *Au XVIII^{e} siècle à Besançon se déroule le procès de Julien Sorel, inculpé pour tentative de meurtre envers Madame de Rênal. En attendant le verdict, Julien revit son passé : simple fils de charpentier, sa volonté de s'élever socialement le conduit à devenir précepteur des enfants de monsieur de Rênal. Après avoir séduit sa femme, il s'éloigne de la famille pour mettre un terme aux rumeurs et s'entiche de Mathilde, la fille du Marquis de la Mole. Madame de Rênal, rongée par les remords et la jalousie adresse une lettre d'aveux au marquis afin de révéler la liaison passée de son futur gendre...*

Le téléfilm, qui dure 3h20 minutes, réalisés par la chaine de télévision française publique TF1, est diffusé en 1997, un demi-siècle plus tard. Jean-Daniel Verhaeghe a ingénieusement confectionné pour l'univers télévisuel, qui ne se conforme guère au film précédent, un chef-d'œuvre, pas forcément de la même taille : il est subdivisé en deux épisodes, suivant les deux tomes du livre. Écrivain et réalisateur à la télévision, il est surtout

connu pour ses adaptations d'œuvres littéraires réussies. L'Italien Kim Rossi Stuart, incarnant héroïquement Julien, débute au cinéma à l'âge de cinq ans, serait avide des rôles dramatiques qu'il multiplie en France et en Italie. Pareil pour l'icône du cinéma et de la télévision français, Carole Bouquet, qui se met aussi facilement dans la peau de Madame de Rênal du fait qu'elle est formée au Conservatoire Supérieur d'Art Dramatique de Paris et habituée aux comédies romantiques. Mathilde de la Mole, l'amoureuse des livres, incarnée par Judith Godrèche, réalisatrice, scénariste et actrice qu'on qualifie d'égérie du cinéma intellectuel, arrive en troisième place. Le synopsis de ce téléfilm suit linéairement le roman :

> *En France, sous la Restauration, le jeune Julien Sorel travaille à la scierie familiale. Développant rapidement des dons pour le latin et la théologie, il part finalement vivre comme précepteur chez Monsieur de Rênal, dont il séduit l'épouse.*

Les deux synopsis se concentrent sur la fonction de préceptorat, mais c'est le téléfilm qui lui octroie un sens précis, proche de notre investigation, en l'associant à l'étude des langues et de la théologie. Des savoirs, des connaissances et des pratiques qui se transmettaient uniquement par les livres, comparativement à l'ère de l'intelligence artificielle, que nous vivons aujourd'hui, incitant les étudiants à recourir davantage aux écrans et aux claviers pour apprendre.

3. Le livre et le précepteur à l'ère des écrans

De nombreux détails attirent notre attention dans les adaptations du roman de Stendhal, mais nous la focalisons pertinemment sur un objet sémiotique particulier, permettant l'élévation sociale, le livre. Ce dernier est représenté d'une manière passionnante dans le roman et les films, c'est lui qui symbolise l'apprentissage des langues et de la théologie, l'intermédiaire entre le précepteur Julien et les enfants de Monsieur de Rênal, qui, « le jour, dans l'intervalle des leçons des enfants, il venait dans ces rochers avec le livre unique règle de sa conduite et objet de ses transports. Il y trouvait à la fois bonheur, extase et consolation dans les moments de découragement. » (134). Tout comme son époux Julien, la fille du marquis de La Mole,

Mathilde, s'en sert passionnément, elle aime les livres à tel point de les voler quelquefois. Les livres, à l'instar des tablettes, des ordinateurs et des téléphones tactiles, procurent des sensations insolites à Julien qui le poussent à se réfugier dans l'intimité, « pour n'être pas surpris dans son émotion, il alla se cacher dans un petit coin sombre ; de là il contemplait avec ravissement le dos brillant des livres : Je pourrai lire tout cela, se disait-il. Et comment me déplairais-je ici ? » (531). C'est dire que les livres absorbaient les jeunes et les mettaient en concentration, avec le même degré d'intensité que génèrent les écrans actuellement : « l'attention que le jeune homme donnait à son livre, bien plus que le bruit de la scie, l'empêcha d'entendre la terrible voix de son père. » (61)

Le roman et les deux films, bien qu'ils possèdent des schémas narratifs et actantiels différents, nous proposent implicitement de suivre les mêmes contextes, les mêmes champs et hors-champ, et les mêmes cadres qu'ils nous offrent, et de revivre émotionnellement les langues étrangères en immersion, comme le font les enfants des Rênal en apprenant le latin avec leur précepteur passionné. Ci-après l'état d'âme de Julien en s'approchant des livres :

> *Mais, voyons les copies à faire. Cet ouvrage terminé, Julien osa s'approcher des livres ; il faillit devenir fou de joie en trouvant une édition de Voltaire. Il courut ouvrir la porte de la bibliothèque pour n'être pas surpris. Il se donna ensuite le plaisir d'ouvrir chacun des quatre-vingts volumes. Ils étaient reliés magnifiquement, c'était le chef-d'œuvre du meilleur ouvrier de Londres.* (532)

Le précepteur, au XIX^{e} siècle, était mal perçu. Selon le roman, Julien, fils d'un charpentier illettré, sort pourtant de sa misérable condition, en fréquentant les livres. Cependant, une exception est accordée pour Julien, parce que les enfants l'adoraient : « tout ce que ces marmots pouvaient faire ne l'impatientait jamais. Froid, juste, impassible, et cependant aimé, parce que son arrivée avait en quelque sorte chassé l'ennui de la maison, il fut un bon précepteur. » (98). Il n'avait que 19 ans lorsqu'il s'est présenté sensiblement chez Madame de Rênal qui, troublée, le prenait pour une jeune fille déguisée en garçon, avant qu'il profère l'énoncé suivant : « Je viens pour être précepteur, Madame, lui dit-il enfin, tout honteux de ses larmes qu'il essuyait de son mieux. » (82). Le dialogue affectif qui suit, présent dans les deux films et le roman, nous donne une idée sur les

stéréotypes que l'on se faisait des précepteurs et la pensée postmoderne de cette mère consciencieuse :

> *Madame de Rênal regardait les grosses larmes qui s'étaient arrêtées sur les joues si pâles d'abord et maintenant si roses de ce jeune paysan. Bientôt elle se mit à rire, avec toute la gaieté folle d'une jeune fille, elle se moquait d'elle-même et ne pouvait se figurer tout son bonheur. Quoi, c'était là ce précepteur qu'elle s'était figuré comme un prêtre sale et mal vêtu, qui viendrait gronder et fouetter ses enfants ! – Quoi, monsieur, lui dit-elle enfin, vous savez le latin ? Ce mot de monsieur étonna si fort Julien qu'il réfléchit un instant. – Oui, madame, dit-il timidement. Madame de Rênal était si heureuse, qu'elle osa dire à Julien : – Vous ne gronderez pas trop ces pauvres enfants ? – Moi, les gronder, dit Julien étonné, et pourquoi ? – N'est-ce pas, monsieur, ajouta-t-elle après un petit silence et d'une voix dont chaque instant augmentait l'émotion, vous serez bon pour eux, vous me le promettez ?* (83)

Les précepteurs, de l'époque, permettaient aux enfants des nobles de s'éloigner de ceux des pauvres, afin de sauvegarder le pouvoir. L'avantage qu'avait Julien, pour le devenir, était relié à « l'action de savoir par cœur la Bible, et encore en latin, avait frappé les habitants de Verrières d'une admiration qui durera peut-être un siècle. » (188), ce n'était pas un don, mais un apprentissage minutieux, il était « occupé à apprendre par cœur une bible latine que le curé lui avait prêtée. Ce bon vieillard, émerveillé de ses progrès, passait des soirées entières à lui enseigner la théologie. » (75). Paradoxalement, il était un républicain de cœur qui vénérait Bonaparte : derrière l'Empereur, c'est l'homme du Mémorial de Sainte-Hélène[4] qu'il affectionnait le plus. Avec lui, il comptait aussi le recueil des bulletins de la grande armée qui complétaient corrélativement ce qu'il appelait son Coran. Était-il musulman pour citer le Coran ? On ne le sait pas, mais il écrivait explicitement qu'« il se serait fait tuer pour ces trois ouvrages. Jamais il ne crut en aucun autre. D'après un mot du vieux chirurgien-major, il regardait tous les autres livres du monde comme menteurs, et écrits par des fourbes pour avoir de l'avancement » (67-68). Stendhal se figurait le monde, en lisant certes ces ouvrages, sources d'émotions et de multiples passions, il les citait intentionnellement pour que la postérité, à laquelle il s'adressait, les prenne en considération, les étudie et les enseigne. Cela dit, à l'ère de

[4] C'est l'un des plus connus ouvrages de l'histoire de France. Il s'agit du journal intime de Napoléon, rédigé par son fidèle chambellan Emmanuel de Las Cases, qui l'accompagna dans son exil à Sainte Hélène, île britannique se situant au milieu de l'océan Atlantique Sud.

l'intelligence artificielle, où les logiciels, les écrans connectés et les robots impassibles, se prêtant à jouer le rôle des précepteurs et les remplacer, la question de la valeur des émotions dans l'enseignement/apprentissage reste toujours posée.

4. Émotions, enseignement, apprentissage

Les films, qu'ils soient cinématographiques ou télévisuels, sont essentiellement générateurs d'émotions, sans elles, ils ne pourraient atteindre le succès qu'on leur connait. La sémiopragmatique nous invite à récrire, individuellement ou collectivement, de manière vraisemblable les films, à les revivre émotionnellement pour ne pas dire pragmatiquement, en faisant attention à leurs rhétorique et énonciations spécifiques, à la maison ou au cinéma. En classe, afin de faire fructifier la perspective interdisciplinaire, la didactique nous fournit les méthodes à suivre, en nous proposant des grilles d'analyse souples et des fiches descriptives ludiques, consistant à élaborer des scénarios pédagogiques qui s'adaptent aux apprenants et aux enseignants, autour d'objets ou de documents authentiques ou fictionnels. L'ouvrage de Anne Roche et de Marie-Claude Taranger, *L'atelier de scénario* (2005), enseignantes de littérature et de cinéma à l'université de Provence, en est un parfait exemple.

En parlant de scénario, nous aimerions rappeler que l'émotion serait la résultante et la quintessence d'une scénarisation réussie. En remontant le temps, celui de nos années d'études passées à l'université, pour appuyer notre propos, une réminiscence resurgit : il s'agit d'un souvenir lointain d'une tonalité très affective. Lorsque nous préparions une licence de français, au tout début des années 2000, au département de français, de l'université de Bejaia, nous avions la chance d'avoir des enseignants qui recouraient à l'émotion pour nous enseigner la langue et la littérature françaises. Il y avait une enseignante, en particulier, pleine de charisme, qui nous parlait du roman de Stendhal, *Le Rouge et le noir*, avec passion. À l'arrivée de ses cours, qui n'étaient pourtant pas obligatoires, il n'y avait pas de place où s'assoir en amphithéâtre, les étudiants faisaient salle comble. Cet édifice, à gradins, de plan elliptique, devenait un vrai théâtre où les émotions étaient à leur paroxysme. Tantôt, elle nous faisait rire, en

dansant par moments, en nous racontant des anecdotes sur les écrivains, tantôt elle nous faisait peur en ouvrant ses grands yeux menaçants : avec ses grimaces, on dirait qu'elle soufflait expressément le chaud et le froid durant ses cours magistraux, pour nous tenir en haleine. Nous ne savions pas que bon nombre des romans inscrits au programme étaient adaptés au cinéma. Ce qui nous aurait permis, en tant qu'apprenants, de faire des comparaisons entre le roman, les cours et le cinéma. Cet article s'adresse donc aux enseignants et étudiants des langues qui voudraient enrichir leurs compétences représentationnelles, culturelles et linguistiques, à l'ère des médias de masse et des écrans intelligents où l'image et la musique circulent plus que les livres. Il est à prendre lucidement avec des pincettes du fait qu'« il n'est pas de connaissance qui ne soit, à quelque degré que ce soit, menacée par l'erreur et par l'illusion » (Morin, 1999 : 5). Ce qu'il y a retenir, cependant, c'est que « le développement de l'intelligence est inséparable de celui de l'affectivité, c'est-à-dire de la curiosité, de la passion, qui sont des ressorts de la recherche philosophique ou scientifique » (Morin, 1999 : 5).

À juste titre, le rôle prépondérant des émotions dans l'enseignement/apprentissage ne cesse de susciter des interrogations, chez les chercheurs en éducation (Pamela et *al*, 2021). En tant qu'enseignant/chercheur à l'université, nous recourons dans nos cours aux émotions romanesques et filmiques, que nous mettons en scène verbalement, en faisant appel à la musique et aux images. Afin de déclencher chez les étudiants une activité réceptive participative, nous faisons en sorte qu'ils soient dans une émersion totale, en les mettant en tension dialectique entre, par exemple, le roman et le film : une sorte de scénarisation réaliste ou simulée que nous chargeons d'émotions motivantes. En classe, loin de toute prétention scientifique qui tue le plaisir de la réception, l'enseignant se doit d'échanger intellectuellement avec les étudiants, après le visionnement d'un film ; cette interaction verbale, permettra de connaitre leurs besoins en matière de l'apprentissage de la langue étrangère, le français dans notre cas : à savoir s'ils ont des difficultés au niveau de la prononciation, de grammaire ou de vocabulaire. Il s'agit de s'approprier, comme les natifs, la langue académique et universitaire. L'objectif de l'enseignant n'est pas de jouer le rôle du grammairien, mais de

donner envie aux étudiants de revoir le film à la maison, de lire le roman, d'en faire des fiches de lecture et de les présenter en forme d'exposés en classe, avec émotion. Leur faire connaitre le ressort des émotions dans l'apprentissage et le développement de la science les rendra perspicaces. En cultivant leur intelligence émotionnelle, ils développeront leur façon de recevoir de manière empathique les autres cultures et langues.

> *Cette autre forme d'intelligence est la capacité à percevoir, maîtriser et exprimer ses sentiments et ses émotions ainsi que ceux d'autrui. Elle influe sur notre self-control, notre motivation, notre intégrité, mais aussi sur nos relations avec les autres : elle permet de mieux communiquer et analyser notre entourage social ou professionnel. Pour Daniel Goleman, l'intelligence émotionnelle est le meilleur prédicateur de succès et de réussite. En apprenant à accepter nos ressentis, nous développons nos compétences et nos aptitudes.* (Goleman, 2014 : résumé du livre)

L'intelligence émotionnelle favorise aussi l'interculturel, malgré l'existence de différences conflictuelles entre les cultures. Tout n'est pas permis, bien sûr, car il y a toujours une éthique ou morale et une déontologie à suivre. Comme dans le film *Le rouge et le noir*, les enseignants algériens ne vont pas montrer les images reliées aux scènes érotiques. Le roman, on le laisse tel quel du moment qu'il ne fait pas référence explicitement aux ébats amoureux, mais le film, au risque d'affecter l'ordre public, doit être révisé, adapté aux Algériens. On procède donc aux choix, tel que le fait la télévision algérienne. Plus qu'un pédagogue, un enseignant de langues se devrait d'être un vrai acteur de cinéma ou de théâtre, parce que l'« acteur sait gérer et faire lire ses émotions » (Pavis, 2016 : 66). Nous enseignions *Le rouge et le noir*, en s'inspirant au départ de quelques cours, publiés en format livre, ceux de Alain Quesnel (1996) et de Sylvie Thorel (2018), qui pourraient éventuellement aider les nouveaux enseignants dans leur démarche. Ces derniers pourraient soulever une riche problématique pour les didacticiens et les pédagogues : serait-il préférable de voir le film avant ou après la lecture du roman pour les comprendre ou les analyser ? Il paraît difficile d'apporter une réponse du fait que les deux sont importants. Cela dit, nous pourrions avancer que la lecture du roman nous donne beaucoup d'informations et de détails, par rapport au film qui nous laisse sur notre faim. Le film n'est qu'une cerise sur le gâteau, il viendrait en second lieu. Peu importe le choix des étudiants du moment

qu'ils pourraient se fier à leurs émotions, lorsqu'ils se trouvent, face au roman et au film. Ils pourraient éventuellement être tels **«** les héros dans le roman stendhalien, suivant des schèmes romanesques, ne raisonnent pas en philosophes ou en historiens, ils déraisonnent en amateurs de romans » (Schwartz, 2014 : 170).

Pourquoi avoir peur d'être à l'écoute de ses émotions et continuer de donner raison à Descartes dont l'erreur (Damasio, 1995) est de sous-estimer leur force et leur place dans la pensée scientifique et philosophique ? On reconnait, aujourd'hui, leur rôle rationnel dans la pratique de la recherche scientifique (Petit, 2022). L'émotion, hantant les arts, le cinéma, la télévision et la littérature, « n'est certes pas "objective" mais n'est pas irrationnelle » (Collot, 2005 : 11). L'émotion n'est pas, comme on porte à le croire, « un état purement intérieur. Comme son nom l'indique, c'est un mouvement, qui fait sortir de soi le sujet qui l'éprouve » (Collot, 2005 : 11). L'exemple poignant, à ce sujet, nous vient des romantiques qui soutiennent l'idée qu'« en cultivant l'émotion, le Romantisme ne s'est pas toujours, comme on le dit souvent, enfermé dans la sphère de la subjectivité » (Collot, 2005 : 17). Une façon d'asserter qu'« au lieu d'être passivement éprouvée, l'émotion est mise en œuvre et agit sur le lecteur » (Collot, 2005 : 28), en suivant une grammaire et une syntaxe poétiques, propres à séduire et à instruire. Poétiquement, les émotions prennent chair dans la langue et se cristallisent dans les objets, tangibles ou abstraits, fictifs ou virtuels.

5. La cristallisation des émotions dans les signes plastiques

Le concept de cristallisation qui, par ailleurs, nous vient de la chimie, concerne le domaine de l'amour-passion, en littérature. Ces deux créations lexicales de Stendhal (2014) remettent en cause notre perception de la réalité des choses et des êtres. En d'autres termes, nous ne les voyons pas tels qu'ils sont, lorsque opère la magie de la passion qui les transfigure. La passion orne l'objet aimé, en créant de l'illusion, des rêveries, une idéalisation et une mystification en lesquelles se noue la perfection. Cette alchimie s'opère aussi au cinéma et à la télévision, en visionnant fictivement les films passionnels ; les spectateurs y cristallisent les émotions qui recouvrent, entre autres, les héros, leurs costumes, les décors et les

signes plastiques. Les signes plastiques, attirant notre attention, qui sont plus travaillés émotionnellement dans les deux films sont les couleurs et la lumière, relevant de la peinture, sans oublier l'échelle des plans que nous avons traitée plus haut. On leur a donné une coloration émotionnelle très significative, au même titre que les signes linguistiques. Faudrait-il le préciser, « la contagion émotionnelle ne suppose guère d'investissement cognitif de haut niveau » (Jullier, 2012 : 125). La phénoménologie nous apprend que la matière émotionnelle pourrait jaillir spontanément de l'imagination et de la perception. L'on sait depuis Stendhal que l'objectivation du monde intérieur est toujours possible, en faisant passer l'expression affective du monde invisible ou monde visible, par le biais des signes linguistiques et plastiques. Les émotions auraient une grammaire, une syntaxe et un lexique spécifiques formant une langue que l'on attribue ordinairement à la musique (Kant, 2000). La musique est un art plastique, non visuel, qui s'adresse poétiquement aux yeux du cœur en passant par les oreilles, c'est un signe à part entière (Tarasti, 2006). Les deux films optent pour la musique de l'opéra, pour accentuer le registre émotionnel et faire naître l'allégresse chez les spectateurs, en les faisant s'identifier soit à Julien soit à Mathilde croisant leurs regards brûlants dans ce lieu spectaculaire : « quelle ne fut pas sa joie d'y trouver il signor Geronimo, le célèbre chanteur ! » (833).

En dehors de la musique, les couleurs occupent une place, non des moindres, elles jouent un rôle de catalyseur d'émotions qui commencent dès le titre du roman qui reste de nos jours énigmatique. C'était le vœu inavoué de Stendhal. Pareillement, son roman posthume *Le rose et le vert* (1999), nous renseigne davantage sur l'apprentissage de la langue anglaise que sur une éventuelle sémiologie des couleurs. Les deux ouvrages de l'historien des couleurs, Michel Pastoureau (2008, 2016), nous donnent une idée approximative sur les significations du rouge et du noir, mais leur véritable sémantique nous vient du roman de Stendhal lui-même. À noter que sa perception « à partir de la Révolution française, le rouge prend une dimension idéologique et politique. C'est la couleur des forces progressistes ou subversives, puis des partis de gauche, rôle qu'il a conservé jusqu'à aujourd'hui. » (Pastoureau, 2016 : résumé). Les couleurs sont polysémiques chez Stendhal, elles expriment ses émotions enfouies au plus profond de

son âme qui, pourtant débordent et se révèlent à qui sait lire leur langue. Les couleurs qu'il aborde sortent de l'obscurité en s'exposant aux lumières de l'esprit poétique. Le peintre Olivier Debré dit la même chose : « Chaque couleur a deux lumières, l'éclat épanoui de l'univers et le feu brûlant de l'esprit », et par les mots qu'il a choisis avec précision et empathie, il révèle ainsi le plaisir et l'émotion des couleurs qu'il cherche en permanence à transmettre dans ses toiles. » (Galet, 2019 : 23). De la même manière, la présence du peintre préféré de Stendhal, Le Guerchin, accorde à son roman une valeur emblématique. Ses tableaux intensément dramatiques, qui ont marqué la Renaissance, se fondent sur des clairs-obscurs, ses tons soutenus et ses reliefs surprenants, savamment mis en scène dans les deux films étudiés.

Syntaxiquement parlant, en suivant la linéarité du titre du roman, l'on remarque que le rouge précède le noir, par l'ordre d'importance, il y a une progression logique, ou peut-être une transition mystérieuse, une complexité à comprendre en lisant le roman, parce qu'hors du texte il n'y a point de salut, nous prévient Greimas (1994). Le romancier passe d'une couleur chaude à une autre froide pour marquer une passion amoureuse qui s'éteint avec l'exécution de Julien. Deux couleurs dangereuses (ou démoniaques) qui forment des contrastes saisissants : l'amour, la religion, l'armée, le prestige, la beauté, les fêtes, la folie. Les expressions euphoriques et dysphoriques, renvoyant au rouge, sont foisonnantes, par rapport au noir : « salon tendu en velours rouge » (810), « la folie de mettre du rouge » (207), « la fièvre était fort rouge » (262), « rouge de colère » (305), « elle avait mis du rouge pour cette grande cérémonie » (315), « elle n'est pas jolie, elle n'a point de rouge » (502). En opposition, la couleur noire revêt une connotation négative et monosémique, en rôdant exclusivement autour du champ sémantique de la mélancolie : « triste habit noir », (233), « la nuit était fort noire » (475), « la noire incertitude » (678), « noire imagination » (842), « ignoble corde noire » (847), « l'âme noire » (880), « sa noire ambition » (185). Le sémiologue rappelle qu'une couleur n'aurait de sens que si elle est associée à d'autres couleurs. C'est pourquoi il est difficile de saisir leurs subtilités en l'isolant. Pour connaître leurs nuances, leur complexité, les couleurs rouge et noire, symétriquement sensibles, ne dépendent pas seulement de la lumière, sans laquelle elles ne pourraient

être perçues et exister. Elles sont tributaires également de notre regard qui n'est au bout du compte qu'une construction socioculturelle. Dans les prochaines lignes, nous accordons de la valeur au regard apprenant, curieux et émotif.

6. Le regard sémiologique : entre logique et émotion

Le cinéma, la télévision, la peinture, l'écrit, le monde ne valent rien sans le regard que l'on porte sur eux. Aussi, la cécité ne procure pas de jouissance à l'œil aveugle, à celui qui refuse de voir. L'œil qui ne ressent aucun plaisir, qui ne détecte aucune émotion, en regardant les images, est un organe qui stagne et qui meurt. Un œil vivant (Starobinski, 1999) est celui qui se met à l'éveil et qui apprend. C'est grâce aux yeux que l'on apprend les langues, parce que c'est grâce à eux que l'on les écoute (Claudel, 1990), que l'on caresse les choses ou qu'on les dévore. Les oreilles quant à elles voient ce que les yeux ne peuvent saisir, elles traduisent nos états d'âme et celui des autres. Pas facile de comprendre le fonctionnement ou la synesthésie de nos organes sensoriels, lorsque l'on n'a pas connaissance des métaphores littéraires et les connaissances que nous octroient les neurosciences. C'est la raison pour laquelle dans les sociétés où l'on se méfie des regards, surtout des mauvais, l'on se doit de leur enseigner que l'œil s'éduque et s'instruit, tout comme le cœur et le cerveau, avec une logique différente, une logique poétique fondée sur le plaisir. Le plaisir est une émotion agréable qui nous fait oublier les maux de notre corps.

La notion d'« émotion », du latin *emovere*, signifiant « mettre en mouvement », nous invite à penser que les affects sont, avant tout, des mouvements du corps. Ces mouvements corporels nous préviennent instinctivement des dangers, venant soit de l'intérieur soit de l'extérieur. Cela paraît évident si, par exemple, regarder un film à la télévision ou au cinéma, quelque chose bouge chez les spectateurs. C'est pourquoi, selon la sémiopragmatique, décrypter une publicité ou analyser un film ne seraient pas des activités passives : c'est-à-dire que l'analyste ne doit renier le plaisir ou le déplaisir auxquels il pourrait être confronté qui feraient vibrer son corps. Il serait faux de croire que « l'expression corporelle est souvent réduite à une simple activité musculaire. Cela ne permet pas de l'imaginer

au cœur de la construction de nos représentations et du social par le biais, justement, de cette question des émotions. » (Martin-Juchat, 2008 :13). En milieu universitaire, le regard sémiologique, nous rappelle la valeur de notre corps et des émotions positives qui l'animent pour apprendre ou enseigner. C'est un regard de spécialiste qui reconnait le rôle du plaisir visuel qui alimente les yeux et l'esprit, en situation d'apprentissage des langues. La langue, ce n'est pas seulement un système de signes doublement articulés, elle est aussi un univers d'images mentales ou visuelles, qu'elles soient réelles ou représentationnelles, qui nous façonnent pragmatiquement.

C'est le regard sémiologique qui accorde le plus d'importance et de rigueur à la tentation iconique (esthétique de l'image), mais ne se suffit pas au visible et au plaisir que procure son signifiant. L'invisible et l'implicite l'orientent dans toutes les directions de l'imagination et de la pensée. Pour repérer des émotions, à titre illustratif, dans les films, cela paraît, pour les novices, contrairement aux spécialistes, une activité facile, mais pour montrer leur complexité ou comment elles fonctionnent pour nous séduire, la tâche leur devient difficile. En tant que sémiologue, nous préconisons aux étudiants qui s'initient ou qui apprennent les langues grâce aux films et romans, d'orienter doublement leurs regards de spectateurs : ils sont appelés, d'abord, à être subjectifs et contemplatifs, pour savourer[5] l'esthétique du film durant son déroulement, ils pourraient, ensuite, prendre des notes, après le film, pour verbaliser ce qu'ils ont ressenti ou perçu. Un regard sensible et critique qui apprend et comprend a d'abord écouté ou lu au préalable un sémiologue ou un critique littéraire. Une façon de rappeler que le regard ne pourrait se contenter de la contemplation esthétique, qu'il doit aller au-delà. Pourtant, il semble évident que lorsqu'un spectateur s'identifie au personnage du film, il s'oublie totalement : c'est vrai qu'il y a des cas où la conscience du double-je est de mise.

[5] De nos jours, les enseignants et les chercheurs tolèrent une certaine subjectivité bien encadrée. L'objectivité pure et dure est remise en cause, dans le domaine scientifique, depuis de nombreuses années. Cela fait partie de la reconnaissance de la condition humaine qui nous distingue des machines et des robots intelligents.

En didactique, contrairement à Stendhal[6], cette exposition du regard aux plaisirs des images et de la bande-son ne nuirait pas à l'apprentissage, car la psychologie contemporaine lui apprend que « la représentation mentale se situe entre perception et concept et que l'on passe en douceur de la sphère sensori-motrice à la sphère cognitive » (Pavis, 2016 : 253) ; il faudrait, dans ce cas, que les émotions représentées soient profondes et intenses. Il serait indispensable d'ajouter que « la texture de la représentation n'est pas celle du rêve, et on pourrait être tenté de la rapprocher du fantasme » (Green, 1969 : 11). Le fantasme est un désir qui a la capacité de déclencher de l'enthousiasme chez les étudiants, ils pourraient être la source de leurs motivation et ambition. Surtout les étudiants qui deviennent avec le temps des enseignants, ils ne finiront pas d'avoir le plaisir d'apprendre tant la vie est courte et la science est vaste, tant elle s'actualise et se développe. Nous recommandons donc aux enseignants et aux étudiants pour, s'initier à la sémiologie et aiguiser leurs regards critiques, et développer leurs compétences en langues, de lire au moins deux ouvrages pratiques, ceux de Martine Joly et Jessie Martin (2021) et de Laurent Gervereau (2020). À défaut, il faudrait avoir naturellement un regard amoureux des langues, un des aspects de l'amour des étrangers et de leurs cultures, comme celui d'un passionnant linguiste, Claude Hagège, qui en a fait un émouvant dictionnaire (2009). Connaissant leur force, cet érudit polyglotte manie avec éloquence la rhétorique des émotions présentes dans les langues.

Conclusion

Au terme de cette recherche, nous aimerions insister sur l'utilité des émotions dans l'enseignement/apprentissage des langues. La force que la rhétorique leur octroie peut être utilisée en classe pour motiver les étudiants, les inciter à penser et faire naître en eux l'émulation. Si les enseignants ne recouraient pas à l'émotion, en plus de leurs regards de sémiologue, les étudiants resteraient impassibles devant leurs cours. Autrement dit, être flegme est déconseillé en classe de langues, parce que

[6] Stendhal écrivait, dans *Le rouge et le noir*, qu'« il ne reste d'autre plaisir que la lecture et l'agriculture. » (118), l'agriculture est à prendre au sens de culture, d'où l'origine du mot.

la transmission des savoirs passe par l'étonnement, la fascination, la curiosité, la récompense, l'encouragement, la surprise, l'empathie, qui se cristallisent dans le corps, la langue et les signes plastiques. Ce sont autant d'émotions positives qui doivent être scénarisées par avance pour un enseignement immersif et pragmatique. Le cinéma et la télévision, à l'instar du théâtre et des romans, sont les vecteurs, par excellence des émotions, c'est pourquoi le choix pertinent des films doit répondre aux besoins cognitifs et affectifs des apprenants, que l'on peut appréhender grâce à l'approche sémiopragmatique.

Les connaissances sémiologiques sur la matérialisation, cristallisation ou représentation, des émotions et leur mise en scène au cinéma et à la télévision nous offre la possibilité de les reconstruire verbalement, à l'oral et à l'écrit. Les émotions, se cristallisant artistiquement dans les signes linguistiques et plastiques, rendent l'enseignement des langues actif et dynamique, elles invitent les spectateurs à s'investir corps et âme dans le film. Les films réalistes, comme *Le rouge et le noir*, en est un exemple concret à suivre : les émotions positives y jouent rôle majeur, elles nous poussent à nous projeter dans la fiction et nous identifier au personnage dont nous imitons silencieusement le langage. Elles nous font vivre vraisemblablement la pratique de la langue, ses nuances, ses référents culturels et poétiques. L'un des objets captivants, passionnellement mis en scène, de l'adaptation du roman est le livre. Un objet symbolique, fonctionnant comme une litote, était vénéré, au XIX^{e} siècle, comme le sont la tablette et les téléphones portables, aujourd'hui. Les livres, en rouge et noir et en clair-obscur, représentant, comme dans les rêves, la science et les connaissances, sont presque partout visibles à l'écran, à toutes les échelles des plans. La morale que Stendhal et les producteurs des deux films voulaient nous transmettre est la suivante : ce n'est pas l'amour des livres qui est dangereux mais la passion amoureuse.

Bibliographie

Benveniste, É. 1974. *Problèmes de linguistique générale I et II*. Paris : Gallimard.

Claudel, P. 199O. *L'œil écoute*. Paris : Gallimard.

Collot, M. 2005. *La matière émotion*. Paris : PUF.

Crouzet, M. 1981. *Stendhal et le langage*. Paris : Gallimard.

Damasio, A. 1995. *L'erreur de Descartes. La raison des émotions*. Paris : Odile Jacob.

Eco, U. 1992. *Les limites de l'interprétation*. Paris : Grasset.

Galet, M. 2019. *Le bonheur. Dictionnaire historique et critique*. Pars : CNRS Éditions.

Gervereau, L. 2020. *Voir, comprendre, analyser des images*. Paris : La Découverte.

Gobin, P. et *al*. 2021. *Émotions et apprentissages*. Paris : Dunod.

Goleman, D. 2014. *L'intelligence émotionnelle*. Paris : J'ai Lu.

Green, A. 1969. *Un œil en trop*. Paris : Minuit.

Greimas, A. J. 1974. « L'énonciation : une posture épistémologique », *Significação-Revista Brasileira de Semiótica*, 1, Centre des Etudes Sémiotiques, Ribeirão Preto (SP), p. 9-25.

Hagège, C. 2009. *Dictionnaire amoureux des langues*. Paris : Plon.

Joly, M. et Martin, J. 2021. *Introduction à l'analyse des images*. Paris : Armand Colin.

Jullier, L. 2012. *Analyser un film. De l'émotion à l'interprétation*. Paris : Flammarion.

Kant, E. 2000. *Critique de la faculté de juger*. Paris : Flammarion.

Martin-Juchat, F. 2008. *Le corps et les médias. La chair éprouvée par les médias et les espaces sociaux*. Bruxelles : De Boeck Université.

Marzano, M. 2007. *La philosophie du corps*. Paris : Que sais-je.

Metz, C. 2013. *Essais sur la signification au cinéma*. Pennsylvanie : Klincksieck.

Morin, E. 1999. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Seuil.

Odin, R. 2011. *Les Espaces de communication : introduction à la sémio-pragmatique*. Grenoble : PUG.

Odin, R. 2020. *De la fiction*. Bruxelles : De Boeck Université.

Odin, R., Péquignot, J. 2017. « De la sémiologie à la sémio-pragmatique, du texte aux espaces mentaux de communication : Entretien avec Roger Odin, réalisé par Julien Péquignot », *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, (20), p. 120-140.

Pastoureau, M. 2008. *Noir, histoire d'une couleur*. Paris : Seuil.

Pastoureau, M. 2016. *Rouge, histoire d'une couleur*. Paris : Seuil.

Pavis, P. 2016. *L'analyse des spectacles : théâtre, mime, danse, danse-théâtre, cinéma*. Paris : Armand colin.

Petit, E. 2022. Science et émotion. Le rôle de l'émotion dans la pratique de la recherche. Paris : Éditions Quæ.

Pharand, J., Doucet, M. 2013. *En éducation, quand les émotions s'en mêlent. Enseignement, apprentissage et accompagnement*. Québec : PUQ.

Pierre-Louis, R. 2002. *Le rouge et le noir : Stendhal*. Paris : Ellipses.

Quesnel, A. 1996. *Premières leçons sur le Rouge et le Noir – un roman d'apprentissage*. Paris : PUF.

Roche, A., Taranger, M.-C. 2005. *L'atelier de scénario. Éléments d'analyse filmique*. Paris : Armand Colin.

Schwartz, E. 2014. La matière du pittoresque stendhalien. Le jeu des arts et des lettres ». In : Martine Reid (dir.), *Le Rouge et le Noir de Stendhal, Lectures critiques*. Paris : Garnier.

Soulez, G. 2011. *Quand le film nous parle : rhétorique, cinéma, télévision*. Paris : PUF.

Starobinski, J. 1999. *L'œil vivant*. Paris : Gallimard.

Stendhal 2013. *Souvenirs d'égotisme*. Paris : Flammarion.

Stendhal, 1999. *Le rose et le vert*. Paris : Flammarion.

Stendhal, 2014. *De l'amour*. Paris : Flammarion.

Stendhal, 2020. *Le rouge et le noir*. Paris : Le Livre de Poche.

Tarasti, E. 2006. *La musique et les signes. Précis de sémiotique musicale*. Paris : L'Harmattan.

Thorel, S. 2018. *Le Rouge et le Noir. Roman de 1830, impossible en 1830*. Rouen : PURH.



© *Synergies Algérie*, nº 33, Année 2025.
Revue du GERFLINT
https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42690100x
Bibliothèque nationale de France - Décembre 2025 -

https://gerflint.com
https://gerflint.com/synergies-algerie

