

Le texte littéraire: un médium culturel

Tifour, Thameur
Maître-assistant, Université Amar Téledgi-Laghanat, Algérie
tifourthameur@yahoo.fr

Reçu: 14.11.2012

Accepté: 22.01.2013

Résumé:

Donner du sens à l'enseignement d'une langue étrangère dans les programmes de l'enseignement du français au secondaire, c'est mettre l'accent sur l'ensemble complexe qu'elle recouvre (valeurs sociales, croyances, etc.) et remettre en question la vision de l'institution envers ce système formel de construction du sens (la langue). L'un des buts de l'enseignement d'une langue étrangère est la formation des apprenants-citoyens, défenseurs de leur patrie et de leur patrimoine culturel et de la connaissance de la littérature et de la culture du pays (l'ouverture sur et à l'Autre). Tradition établie mais aujourd'hui contestée.

Dans le présent article, nous nous pencherons sur la place accordée à la culture du soi (le patrimoine culturel du pays) et de l'Autre; et l'intérêt de prendre en compte la charge culturelle du texte littéraire afin de former les apprenants à l'esprit de la citoyenneté (l'histoire du pays, les valeurs culturelles,...), d'apprendre à accepter l'Autre dans sa différence et à lire ce texte dans son contexte socioculturel. Nous nous situerons du côté de la communication littéraire comme support didactique (parmi le vaste champ des supports didactiques) qui donne accès à la culture du soi et à la culture de l'Autre.

Mots-clés: texte littéraire, culture, interculturel, l'Autre, intercompréhension.

Introduction

Toute personne a sa propre vision de la lecture d'une création artistique. Cette pratique *lecturale* est bien égocentrée. C'est cet égocentrisme, inéluctable qui paradoxalement, permettrait une réflexion sur la propre substance du texte. Chercher à donner du sens à l'acceptation de l'Autre est avant tout une tentative de revoir les représentations stéréotypées. Il nous semble que l'approche didactique du texte littéraire devrait être examinée comme une expérience comparable à une confrontation sans cesse renouvelée entre écriture et lecture. L'effort primordial du lecteur est de co-crédier du sens à partir des éléments textuels.

Le sens produit est le résultat de l'interaction entre lecteur-auteur et lecteur-texte. Il nous paraît que la compréhension

d'un texte littéraire résulte à la fois des références et des connaissances personnelles du lecteur, qu'elles soient formelles, culturelles ou affectives. L'un des enjeux de la didactique du texte littéraire est donc l'implication même du lecteur dans ce rapport communicationnel. L'ouverture vers l'altérité (l'acceptation de l'Autre) se traduit par une étape qui pourrait être qualifiée d'expérience créatrice, le lecteur-acteur devenant alors un lecteur-crédier ou co-crédier d'un monde construit par l'ensemble complexe qui le recouvre (traditions, croyance, langue,...). La création littéraire présente donc la spécificité d'offrir au co-crédier, à travers le dialogisme, une grande liberté interprétative, produit d'un savoir-penser culturel lui permettant de comprendre les informations situationnelles et

contextuelles propres à une époque, un pays et une culture. L'enjeu en didactique peut résider dans cette liberté dirigée du lecteur qui sera ainsi un espace créatif et interprétatif des textes littéraires.

Sur le plan didactique, le texte littéraire est le plus souvent appréhendé par les enseignants dans sa seule dimension instrumentale: c'est en se focalisant sur sa finalité – la recherche de la langue écrite – qu'il se définit d'abord. Si le choix d'un tel angle se comprend aisément dans le cadre des pratiques scolaires; il se révèle problématique dès lors que le texte devient l'objet d'autres problématiques, notamment celle de l'approche interculturelle.

Donner du sens à l'enseignement d'une langue étrangère, c'est mettre l'accent sur l'ensemble complexe qu'elle recouvre (valeurs sociales, croyances, etc.) et remettre en question la vision de l'institution face à ce système formel de construction de sens. L'un des objectifs de l'enseignement d'une langue étrangère est la connaissance de la littérature et de la culture du pays. Tradition établie mais aujourd'hui contestée.

En effet, une telle représentation de ce système de signes a conduit à une rénovation méthodologique et à un passage épistémologique, considérant la langue comme outil de communication, moyen d'échange entre les interlocuteurs qui l'utilisent. La recherche d'où est issu ce travail s'est intéressée à dégager les spécificités de la communication littéraire, pour ce faire, à en étudier les fondements théoriques et pratiques par le biais d'interrogations issues de constituants de ce support pédagogique (le texte littéraire) mis en retrait. Contrairement à une conception considérant la langue littéraire

comme langue écrite écartée par rapport à la norme de la communication orale. Notre intervention tente de répondre aux questions suivantes:

Quel est le rôle que joue l'enseignement du texte littéraire dans le dialogue des cultures ?

Quelle est la place qu'occupent le patrimoine culturel et la culture de l'Autre dans les manuels du cycle secondaire ?

Cet article se focalise sur quatre axes : La spécificité de la communication littéraire et la démarche adoptée pour son enseignement à des fins culturelles.

Pour se faire une idée au moins approximative de ce qu'est le texte littéraire, il faut préciser les concepts qu'il revêt et les caractéristiques qu'il recouvre et qu'on verra ci-dessous.

L'enseignement de la littérature constitue, toujours, un sujet d'actualité dans les recherches didactiques et la prolifération des projets de recherche "Jalons littéraires pour une reconnaissance culturelle" (Collès, 1999), des thèses (Ghellal, 2006) et des publications (Séoud, Abdallah-Préceille) en témoignent. Par ailleurs, en plus de leur côté attractif pour les élèves, les textes littéraires présentent des conditions favorisées permettant, à l'apprenant, de vivre la beauté stylistique, la majesté de la langue, la critique, à l'émission des hypothèses interprétatives, etc.

Les caractéristiques du texte littéraire

Ghellal Abdelkader énumère dans un numéro de la revue *Synergies* Algérie (2007: 186-187) les caractéristiques et les valeurs du texte littéraire comme suit:

L'écriture littéraire favorise la réflexion sur le langage.

La pratique artistique améliore la communication.

Le texte littéraire est un laboratoire expérimental.

Le texte poétique apprend l'art de composer.

La pratique artistique permet l'humour.

Le texte littéraire admet plusieurs lectures et interprétations. L'effet du sens produit par les mouvements mots est en renouvellement perpétuel. Selon B. Fradin (1984: 159):

«Tout texte littéraire est à priori susceptible de contribuer à l'émergence d'une multiplicité de valeurs sémantiques qui ne s'engendrent que par interaction avec l'environnement contextuel.»

Le texte littéraire active l'imaginaire. Le lecteur co-crée le monde construit par l'auteur et essaye d'identifier la relation du *textus* sémantique qui existe entre les mots et de formuler des hypothèses de déroulement d'une histoire donnée en faisant appel à sa fiction. Sous cet angle, nous estimons l'importance de préparer l'apprenant pour ce niveau de lecture et de construction du sens d'un texte: mobilisation de ses connaissances linguistiques et l'activation de nouvelles stratégies d'apprentissage.

2. Les dimensions du texte littéraire

2.1 Dimension esthétique du texte littéraire

La reconnaissance de la littérarité d'un texte passe par son aptitude à pénétrer les esprits des lectorats. Les meilleurs serviteurs d'une langue sont les écrivains qui la manipulent et qui, ce faisant, l'exploitation maximale de ses potentialités et la production d'un ensemble de mots des chefs-d'œuvre. En effet, le discours littéraire est un discours du beau et de la rhétorique où la chose se présente autrement et les mots ne disent pas tout.

2.2 Dimension linguistique du texte littéraire

Le texte littéraire est une véritable charge langagière. Son identité linguistique est indiscutable. Pour chaque mot, pour chaque construction phrastique, il existe une infinité de lectures et d'interprétations. Le langage littéraire diffère de celui du texte scientifique et le langage du dictionnaire par le bon et le bel usage.

2.3 Dimension culturelle du texte littéraire

La dénomination culture/texte littéraire prête à équivoque. Selon une conception critique, le texte littéraire constitue le point du croisement des cultures, il est le miroir de la société par excellence. Pour M. Abdallah-Preteille et L. Porcher (1996: 138):

«La littérature c'est l'humanité de l'homme, son espace personnel. Elle rend compte à la fois de la réalité, du rêve, du passé et du présent, du matériel et du vécu. Il faudrait probablement qu'elle s'enseigne sous des formes neuves, inédites, correspondant aux besoins des hommes aujourd'hui.»

Nous pouvons ajouter comme complément à cette affirmation celle de L. Collès (1994: 19-20) qui considère que

«Le texte littéraire comme un regard qui nous éclaire, fragmentairement, sur un modèle culturel. La multiplicité des regards nous permettra de cerner petit à petit les valeurs autour desquelles celui-ci s'ordonne.»

De ce point de vue, le texte littéraire se présente comme la voie royale qui mène à la culture de soi et la culture d'autrui.

3. Le texte littéraire entre la création artistique et dialogue des cultures.

3.1 Un rapport de création

Il nous semble que l'approche textuelle devrait être estimée comme l'interaction permanente entre l'auteur et le lecteur. C. Sorel (1971: 23) a défini ce contact interactionnel comme «l'effort conjugué entre l'auteur et le lecteur qui fera surgir cet objet concret et imaginaire». Le travail fondamental du lecteur est de décrypter le message du créateur de ce monde à partir des éléments de signification.

L'effet du sens provenant de cet échange se nourrit des représentations culturelles et des connaissances personnelles du co-créateur, qu'elles soient structurelles, culturelles et affectives. Dans une conception plus instrumentale réside l'effort du décodage du message produit par les relations qu'entretiennent les mots entre eux à partir d'un déjà-là de la culture maternelle. Notant que le passage d'un niveau de lecture à un autre exige une formation des apprenants à ce style d'écriture. Il nous semble que les difficultés de la lecture dans le degré supérieur du style proviennent du déficit culturel. Il ne sera pas efficient de donner à lire du littéraire si l'apprenant ne comprend pas ce qui se joue dans cet exercice scolaire au-delà d'une évaluation. En d'autres termes «la compréhension résulte tout à la fois des caractéristiques du texte et de celles du lecteur.» C. Reichler (1989: 72).

Aborder un texte littéraire exige une réelle connaissance du contexte socioculturel pour en comprendre textuellement le message encodé par l'auteur. Cette compréhension progressive, passant de globale, à la plus profonde nous

semble-t-il incontournable pour un bon déroulement des échanges établis entre l'auteur, le texte et le lecteur-chercheur (l'apprenant). Parmi les enjeux de la pratique littéraire, l'intégration même de l'apprenant dans cette communication culturelle entre un auteur possédant une représentation qui peut être différente de celle de l'apprenant-lecteur et un lecteur-chercheur qui a ses propriétés culturelles.

3.2. Texte littéraire et interculturalité

Le texte littéraire est le produit d'un contexte socioculturel bien défini. Son unité ne doit pas être réduite au simple art d'expression, la littérature est le discours linguistique de l'inspiration, elle doit être le représentant de la culture. Depuis toujours, la littérature le texte littéraire, plus précisément, était le porte-parole d'une idéologie ou d'une société tout en la représentant ou en la symbolisant. Son pouvoir de résister et d'exister constitue la base de sa force. Dans la même optique, Besse (Cité par Mourad, 2006: 31) dit:

«toute société développe, par réflexion sur son expérience du monde et du langage, des savoirs où elle codifie cette expression et qui concourent à sa transmission. La littérature orale ou écrite, parce qu'elle résulte d'un travail sur son expérience, nous paraît être un de ces savoirs, peut-être le premier, car, que seraient la Religion, le Droit, la Morale, ou même la Grammaire, sans les textes littéraires qui les fondent, les représentent ou les exemplifient.»

De ce qui précède, il en découle que la littérature est, l'outil par excellence, de transmission des savoirs codifiés d'une société donnée. Selon Abdallah et Porcher (2001: 142): « la littérature est un universel singulier. Elle incarne emblématiquement cette articulation entre l'universalité et la singularité.» Il nous semble alors que tout exploitation didactique du texte littéraire

doit se baser sur l'enjeu de ses deux entités constitutives à savoir: son universalité et sa singularité. Abdallah et Porcher (2001: 42) expliquent cet enjeu en affirmant qu'«un universel singulier est une réalité (matérielle ou symbolique) qui existe partout, et que chaque société interprète pourtant à sa manière, différente de toutes les autres.»

Dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, la lecture d'un texte littéraire désigne une certaine liberté interprétative basée sur les mots présents dans le texte. Or, prendre conscience de l'enjeu culturel produit par la relation qu'entretiennent les mots entre eux est un élément-clé de la compréhension et de l'interprétation à ne pas négliger. En effet, notre approche se focalise sur l'intérêt culturel (en relation avec les autres codes formants l'unité du texte littéraire) que l'enseignant doit prendre en considération dans son exploitation du texte littéraire. S'ouvrir sur la culture de l'Autre:

«c'est donc déjà prendre conscience de ce que la langue et la culture se décodent l'une à travers l'autre et que du contexte de culture dépend la signification. (...) En second lieu, (cela) signifie que l'on s'engage dans une démarche inductive afin de relier un signifiant culturel plus vaste.» (Giust-Desprairies, et Müller, 1997: 92)

La pratique de la littérature implique un savoir-penser culturel et vise à bâtir l'identité-même de l'élève. Ainsi, appréhender culturellement un texte littéraire exige une constante compétence de savoir-accepter la culture cible comme échange entre langue-culture, condition nécessaire à la compréhension progressive d'un texte.

Ce savoir-penser interculturel sera plus accompli que le croisement des visions qui seront multipliées. L'intérêt de cette

nouvelle approche ne se focalise plus sur la conscience de l'auteur ni sur le texte considéré en lui-même et pour lui-même, mais sur les conditions de son énonciation. L'énoncé littéraire implique une «institution discursive», véritable nœud d'échange entre le texte, la culture et la représentation du lecteur.

La littérature francophone présente un monde ou une vision panoramique de plusieurs représentations et de plusieurs coutumes. Cette mutation permanente des morceaux choisis de littérature impliquera l'émergence d'une véritable pratique de ce savoir-penser interculturel où l'enseignant donnera la liberté à l'apprenant d'émettre des hypothèses de lecture, et de s'exprimer face à la situation singulièrement profonde ou exclusivement extériorisée par le texte.

Le niveau de compréhension et d'interprétation du lecteur face à un texte littéraire dépend de la *suprématie* qu'il aura de ses connaissances culturelles antérieures. Prendre en considération de l'enjeu didactique et culturel d'un texte littéraire n'autorise pas une omniprésence du référent culturel de l'enseignant au détriment de la propre vision de l'apprenant.

Corrélativement à cette conception fonctionnaliste il ne faut à aucun moment négliger le *statut ontologique* du lecteur-participant et son autonomie imaginaire et interprétative qui sont les primordiaux activateurs permettant l'acceptation du monde dans sa diversité.

4. Place des textes littéraires dans les manuels du cycle secondaire

4.1 Modalités de travail

S'interroger sur la place accordée aux textes littéraires dans les manuels du cycle secondaire nous a amené à opter, dans un

premier temps, pour une analyse des contenus. C'est pourquoi nous avons élaboré une grille de «balayage» des manuels.

Dans notre analyse, nous procédons comme suit:

1. Recensement du nombre des textes littéraires présents dans les manuels.
2. La ventilation de la totalité des textes en fonction des critères significatifs (auteur, récurrence (nombre d'extraits), ...).

3. Répartition des auteurs en fonction de leur origine (français ou francophones).

4. Classement des textes littéraires en fonction de leur genre.

4.2 Corpus étudié

Notre recherche nous a permis de retenir un corpus de trois manuels en usage dans le cycle secondaire (toutes filières confondues) répartis comme suit:

Cycle secondaire	1 ^{ère}	2 ^{ème}	3 ^{ème}	Total
Nombre de manuels	1	1	1	3

4.3 Représentations des textes littéraires dans les manuels

4.3.1 Les supports textuels

Le recensement effectué nous a permis de dégager le nombre des textes littéraires qui figurent dans les manuels du

secondaire et leur proportion par rapport au vaste champ des supports textuels à savoir: le texte expositif, le texte argumentatif, les articles de presse, le texte historique, etc.

Tableau 1: Répartition des supports textuels présentés dans les manuels du secondaire.

Supports textuels	Occurrences	Pourcentage
Textes littéraires	93	30.69 %
Textes scientifiques (expositifs)	75	24.75 %
Textes argumentatifs	51	16.83 %
Articles de presse	39	12.87 %
Textes historiques	27	08.91 %
Textes exhortatifs (l'appel)	18	05.95 %

Le recensement effectué révèle que les textes littéraires sont représentés par 93 occurrences, soit 30.69 % de l'ensemble des supports textuels dénombrés dans les manuels inventoriés. Les textes scientifiques (dits expositifs) sont au nombre de 75, soit 24.75 % de la totalité des textes contre 51 occurrences pour les textes argumentatifs, soit 16.83 %. Les

articles de presse arrivent en quatrième place avec 39 textes, soit 12.87 % de l'ensemble des extraits recensés. Les textes historiques sont représentés par 27 occurrences, soit 08.91 % de l'ensemble des supports textuels. Les textes exhortatifs ne sont représentés que par 18 textes, soit 05.95 % de la totalité des supports textuels.

4.3.2. La nationalité littéraire

Dans le but de mieux approfondir notre recherche, nous avons repéré les textes

littéraires et classé les textes par auteur comme suit:

Tableau 2: Répartition des textes littéraires recensés par auteur

Nom de l'auteur	Occurrences	Nom de l'auteur	Occurrences
Mohamed Dib	3	N. Tidafi	1
Kateb Yacine	1	Guy de Maupassant	11
Mouloud Feraoun	2	Voltaire	3
Boualem Bessaih	2	Victor Hugo	4
A. Chédid	1	E. Zola	2
D. Amrani	1	G. Flaubert	1
H. Bachir	1	C. Baudelaire	1
M. Hadad	1	Diderot	1
Ahmed Taleb Ibrahim	1	J. de la Fontaine	3
N. Guendouz	1	J. Verne	1
H. Boulezhar	1	H. de Balzac	1
M. Boulanouar	1	T. Gautier	2
Z. Zerari	1	Montesquieu	1
A. Gréki	1	J. Prévert	4
F. Amrouche	1	M. Pagnol	1
Tahar Ben Jelloun	2	G.G Marquez	1
R. Queneau	1	M. Jacob	1
J. Tardieu	1	Barbara	1
E. Fromentin	1	B. Buzzati	5
M. Jeury	1	K. Reed	1
C.F. Ramuz	2	D. Pennac	1
P. Loti	1	M.F. Guillard	1
R. Frison Roche	1	H. Plove Craft	1
J. Lorrain	1	J. Cocteau	1
V. L'Isle-Adam	3	B. Dylan	1
Saki	1	R. Lewis	1
E. Carles	1	A. Le Braz	1
B. Stoker	1	N. Gogol	1
P. Boulle	1	E.M. Cioran	2

Dans une tentative de répartir les auteurs selon la nationalité littéraire, nous avons élaboré le tableau suivant:

Tableau 3: Répartition des auteurs selon la nationalité littéraire

Littératures	Nombre d'auteurs	Pourcentage	Occurrences	Pourcentage
Littérature française	33	56.9 %	62	66.67 %
Littérature maghrébine	17	29.31 %	22	23.65 %
Autres littératures	8	13.79 %	8	09.68 %

francophones				
---------------------	--	--	--	--

La lecture du tableau montre que les textes littéraires présents dans les manuels dénombrés sont à dominance française, avec 33 textes, soit 66.67 % de l'ensemble des extraits recensés. Les auteurs sont au nombre de 33, soit 56.9 % de la totalité des écrivains. La littérature maghrébine est représentée par 22 occurrences, soit 23.65 % avec 17 auteurs, soit 29.31 % de l'ensemble des écrivains qui figurent dans les manuels du secondaire. Les autres littératures francophones ne sont

représentées que par 08 textes soit 09.68 % avec un nombre de 8 auteurs, soit 13.79 % de l'ensemble des écrivains recensés dans les manuels inventoriés.

4.3.3. L'époque

Le tableau ci-dessous présente une répartition globale des textes selon l'époque avec le nombre d'auteurs et leurs occurrences.

Tableau 4: Répartition des textes littéraires selon l'époque

Littératures	Nombre d'auteurs	Pourcentage	Occurrences	Pourcentage
XVII ^{ème} siècle	2	03.45 %	4	04.3 %
XVIII ^{ème} siècle	2	03.45 %	4	04.3 %
XIX ^{ème} siècle	20	34.48 %	38	40.86 %
XX ^{ème} siècle	34	58.62 %	47	50.54 %

La lecture de ce tableau révèle la littérature du XX^{ème} siècle est représentée par 47 occurrences, soit 50.54 % de l'ensemble des textes littéraires recensés avec un nombre de 34 auteurs, soit 58.62 % de la totalité des écrivains. La littérature XIX^{ème} siècle arrive en deuxième position avec 38 occurrences, soit 40.86 % de l'ensemble des textes littéraires dénombrés avec un nombre de 20 auteurs, soit 34.48 % de l'ensemble des écrivains. Les littératures du XVII^{ème} et du XVIII^{ème}

siècle ne sont représentées que par 04 occurrences pour chacune, soit 04.3 % de la totalité des textes littéraires inventoriés. Les auteurs sont au nombre de 04 (2 pour chaque littérature), soit 03.45 % de l'ensemble des écrivains recensés.

4.3.4. Le genre

Nous avons réparti les textes littéraires recensés selon le genre comme suit:

Tableau 5: Répartition des textes littéraires selon le genre

Genres littéraires	Occurrences	Pourcentage
Roman	58	62.37 %
Poésie	23	24.74 %
Théâtre	5	05.37 %
Nouvelle	4	04.3 %
Fable	3	03.22 %

Dans les manuels destinés à l'apprentissage de la langue française, le genre romanesque arrive en première position avec 58 occurrences, soit 62.37 % de l'ensemble des textes littéraires recensés. La poésie est représentée par 23 poèmes, soit 24.74 % de la totalité des textes littéraires présents dans les manuels du cycle secondaire. Le genre théâtral arrive en troisième position avec 05 occurrences, soit 05.37 % de l'ensemble des textes recensés. La nouvelle n'est représentée que par 4 textes, soit 04.3 % de la totalité des textes littéraires dénombrés. La fable arrive en dernière position avec 03 occurrences, soit 03.22 % de l'ensemble des textes littéraires inventoriés.

4.4. Analyse des données recueillies

Une analyse approfondie et significative des données recueillies nous amène à constater les points suivants:

1. A première vue des données recensées, nous remarquons que le texte littéraire occupe une place reconnue dans les manuels destinés à l'apprentissage du français au cycle secondaire. La légitimité de son existence est justifiée par son potentiel langagier (un support riche en matière linguistique). Or, le nombre des textes littéraires présents dans les manuels inventoriés ne renvoie pas à sa place réelle parmi le vaste champ des supports textuels recensés. Le genre poétique, à titre exemple, se trouve souvent marginalisé sans questions d'accompagnement et notes explicatives. Nous avons constaté que la grande majorité des poèmes sont souvent placés à la fin

du manuel (comme supports de récréation).

2. Nous avons constaté que le genre théâtral n'est présent que dans le manuel de la deuxième année secondaire contrairement à l'omniprésence du genre romanesque dans les manuels analysés. Selon les concepteurs du programme, Ce genre littéraire développe une compétence plurielle chez les apprenants d'une part et crée une certaine vitalité de la langue en classe de FLE (le niveau des apprenants en permet l'intégration).

3. La prédominance de la littérature française reflète la tendance des concepteurs du programme considérant cette littérature comme modèle de la langue française des natifs. Or, cette littérature est neutralisée de toute culture contrairement à la littérature maghrébine (notamment la littérature algérienne d'expression française) qu'on trouve souvent ancrée dans la réalité culturelle algérienne.

4. Dans une tentative d'actualiser les connaissances des apprenants (en matière littéraire) et de surmonter les difficultés linguistiques relatives le plus souvent à la charge langagière (hors du commun des apprenants) des textes littéraires anciens (du XVII^{ème} au XIX^{ème} siècle), la littérature du XX^{ème} siècle marque une forte présence dans les manuels de français du cycle secondaire.

5. L'exploitation culturelle du texte littéraire en classe de FLE

Dans le cadre de l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE, nous pouvons distinguer trois zones culturelles:

5.1. Zone possible de tension culturelle

La non-maîtrise des élèves des unités formant le référent culturel du texte (des

unités culturelles relatives au contexte socioculturel produisant ce texte) peut créer une zone de tension (voire de choc culturel) chez l'apprenant-lecteur telle le schéma ci-dessous nous présente :

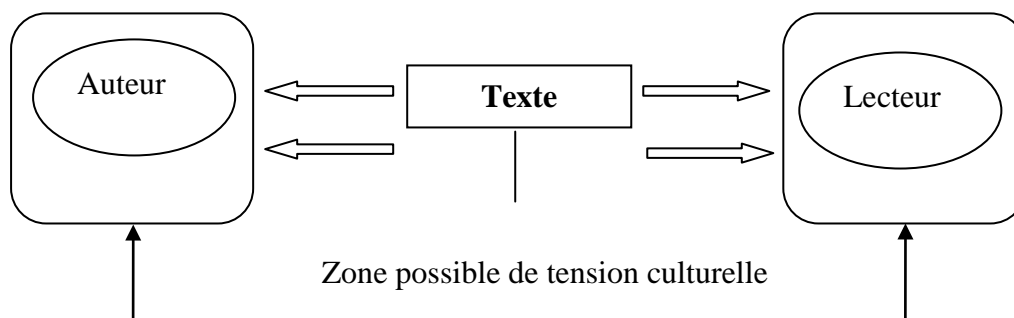


Figure 2: Zone de tension culturelle

5.2. Zone de compréhension culturelle

Une zone de compréhension culturelle se construit quand le référent culturel de l'auteur est même ou proche de celui de l'apprenant-lecteur. En guise d'exemple, un algérien est capable de comprendre le

sens de tel ou tel texte produit par Mohamed Dib car il maîtrise le référent culturel arabo-musulman d'où émerge ce texte. Le schéma ci-dessous nous montre cette zone comme suit:

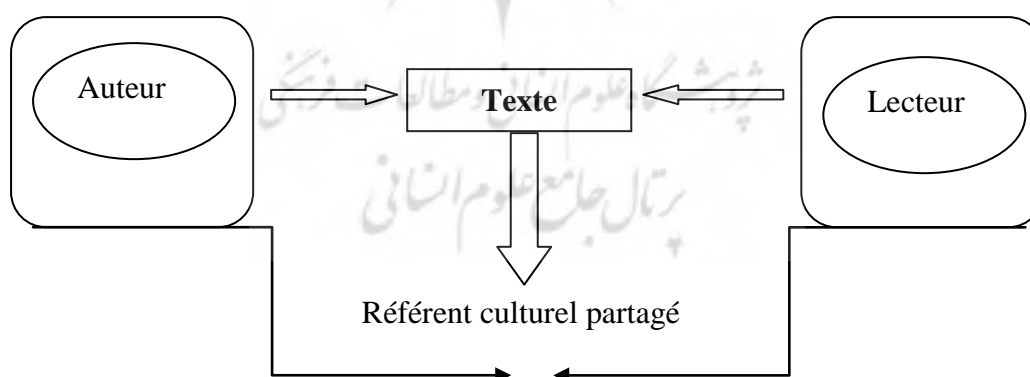


Figure 3: Zone de tension culturelle

5.3. Zone d'altérité

La maîtrise du référent culturel d'où émerge le texte littéraire exploité constitue le socle de cette zone de compréhension et d'intercompréhension culturelle (altérité). Une conscience significative de sa propre

culture passe par la prise en considération des valeurs d'autrui. Dans cette même optique, A. Samir et S. Khadraoui (2009: 38) ajoutent qu'

«Être conscient de ses propres valeurs culturelles et prendre conscience de celles des

autres constituent les fondements d'une conscience interculturelle capable de franchir les barrières que dresse l'incompréhension de l'autre. Le je ne doit en aucun cas et sous aucun prétexte apparaître comme la négation de l'autre.»

Le schéma ci-dessous présente cette zone comme suit:

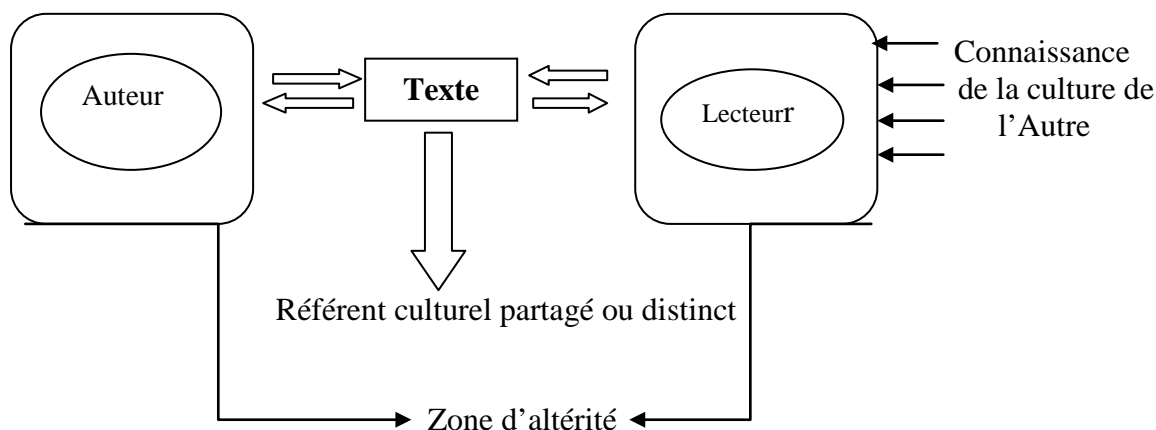


Figure 4: Zone d'altérité

6. Place de l'interculturel dans les instructions officielles

Langue et culture sont intimement liées. C'est à cette relation qui sous-tend la formation de cette entité (langue-culture) que l'interculturel (voire l'approche interculturelle) est né. Apprendre une langue étrangère c'est entrer en contact avec d'autre culture et s'ouvrir sur la zone culturelle d'autrui. Donner de place à une langue c'est en donner, nous semble-t-il, de valeur à la culture.

En effet, nous présenterons la place institutionnelle accordée à la langue française et à l'interculturel.

6.1. Le statut de la langue française dans le système éducatif algérien

La lecture des instructions officielles nous amène à parler de la place qu'accorde le programme du cycle secondaire algérien à la langue française.

En effet, la langue française a occupé plusieurs places en Algérie (notamment dans le système éducatif) de

l'officialisation et de l'étrangéité à la renaissance et subi une attitude ambivalente à son égard comme en témoigne Morsly (1984: 23):

«(...) nous dirons que l'attitude à l'égard de la langue française nous semble être le reflet d'un antagonisme profond entre deux forces : attraction et répulsion. Tout se passe en effet, comme si on voulait, à la fois dévaloriser (voire rejeter) la langue française, cette dévalorisation permettant « de régler ses comptes avec elle » et conditionnant par là même la promotion et la revalorisation de la langue nationale. »

1. Officialisation:

Instaurée comme langue officielle dans le système éducatif (de la colonie) avec l'arrivée de la colonisation française en Algérie (1830).

2. Etrangéité:

Après l'indépendance, la langue arabe a pris sa place dans le système éducatif algérien et dans le pouvoir comme langue

nationale en reléguant la langue française¹ au second plan comme langue étrangère.

Au début des années soixante-dix, un phénomène d'arabisation (voire la généralisation de l'arabisation dans tous les cycles scolaires) venait de naître, un processus qui donne plus de valeur à la langue arabe qu'aux autres langues étrangères (notamment la langue française).

3. Renaissance:

Le 1^{er} Août 1999, le président Bouteflika (cité par Bensekat, 2008: 46) a mis fin à cette loi de généralisation de l'arabisation en déclarant:

«(...) nous n'avons aucune raison d'avoir une attitude figée vis-à-vis de la langue française qui nous a tant appris et qui nous a, en tout cas, ouvert la fenêtre de la culture française.»

A travers ces propos, nous pouvons dire que la langue française a regagné sa place institutionnelle en devenant le phénix du système éducatif algérien.

6.2. Le statut de la culture du soi et la culture de l'Autre dans les instructions officielles

Tout système éducatif a pour mission de former des citoyens, défenseurs de leur patrie et de leur histoire. Il est ancré donc dans la réalité culturelle du pays.

L'enseignement du français au cycle secondaire a pour objectif la consolidation des acquis du collège et le développement de la compétence discursive de l'apprenant. Néanmoins, il vise une finalité culturelle basée sur la culture de soi et de l'Autre.

Nous avons constaté à travers la lecture des instructions officielles que le système éducatif algérien donne de plus en plus d'importance à l'interculturel en terme d'objectif à atteindre comme en témoigne la loi d'Orientation sur l'Education Nationale (n°08-4 du 23 janvier 2008, chapitre I, art. 2) qui définit dans les termes suivants les finalités de l'Education:

«L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle.»

C'est à cette universalité que l'approche interculturelle prend base.

Afin de mieux comprendre ce qui est dit précédemment, les concepteurs du programme explicitent les finalités assignées pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en affirmant (2008, chapitre I, art 4) que

«l'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. (...) Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettant d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique.»

¹ En parlant du statut de la langue française en Algérie après l'indépendance, D. Morsly ajoute (1988: 46) qu'« Il y a un paysage linguistique au pluriel en Algérie dans la mesure où ces différentes langues se trouvent dans de nombreuses situations de communication, étroitement liées les unes aux côtés des autres, langues maternelles, langue officielle et présence de la langue française introduite par la colonisation française en Algérie et qui a fini par s'intégrer d'une certaine manière dans le paysage linguistique des Algériens après l'indépendance de l'Algérie.»

A travers ces propos, nous pouvons dire que l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères a trois visées: la première est dite *communicative* (la langue comme code linguistique de communication), la deuxième est *culturelle* (réalité culturelle nationale et ouverture sur le monde) et la troisième est appelée *économique* (la langue comme instrument de concurrence économique).

6.3.Place de l'interculturel dans les manuels du cycle secondaire

Le manuel, appelé souvent livre scolaire, est un outil didactique précieux qui met en œuvre ce qui est précédemment prôné par les concepteurs du programme. Contrairement à ce qu'est assigné comme finalité interculturelle dans les instructions officielles, nous avons constaté une timide présence (quelques affiches publicitaires) de la culture de l'Autre (notamment la culture française) dans les manuels destinés aux apprenants du français du cycle secondaire. La langue française est *neutralisée*² de toute culture. Elle est devenue un simple outil linguistique de communication vidé de toute(s) entité(s) culturelle(s). Or, l'ouverture sur la culture de l'Autre nécessite, nous semble-t-il, l'enseignement de la culture que représente cette langue (la langue française à titre d'exemple).

En effet, une lecture analytique des manuels inventoriés nous montre que les supports pédagogiques³

² De ce point de vue, Tayeb Bouguerra (2008: 28) affirme que «contrairement aux concepteurs de manuels d'espagnol ou d'anglais qui n'hésitent pas à mettre en contact l'apprenant avec des situations authentiques de la L2, les concepteurs des manuels de français s'efforcent d'évincer toute dimension culturelle de la langue française.»

³ Nous avons constaté, en analysant les questions qui accompagnent les supports textuels, que toutes ces questions sont posées pour identifier le paratexte ou repérer la thèse de l'auteur et ne donnent pas de valeur au contexte socioculturel du texte.

disposition de l'enseignant de français (textuels ou iconiques) ne traduisent pas la réalité interculturelle et la vraie charge sémantique de ce concept. Ils insistent sur les valeurs humanitaires et communes à savoir: la protection de la nature, les droits de l'homme, la solidarité internationale, etc.

Les textes littéraires⁴ présents dans les manuels du cycle secondaire (notamment les textes littéraires des écrivains algériens) sont ancrés dans la réalité culturelle algérienne. Cette présence est légitime dans la mesure où tout système éducatif a pour mission de transmettre les valeurs culturelles formant l'identité du pays aux générations tenant le flambeau de la patrie. Or, Enseigner la langue et sa culture est devenu *un passage obligé* pour accéder au vrai sens de l'interculturel en terme de dialogue entre les cultures comme le confirme A. Séoud (1997: 137):

«Tout rapport avec le texte est dans son essence interculturel, en FLE mais également en FLM, compte tenu évidemment de la "pluralité" culturelle, de la multiplicité des croisements culturels, caractéristiques de la civilisation d'aujourd'hui.»

7. Quelle démarche adoptée? Quelle littérature enseigner?

Il est important, pour les enseignants, d'approfondir la connaissance linguistique et culturelle des pays d'où émerge tel ou tel texte littéraire. Tout texte littéraire (oriental ou occidental) fonde son écriture et son sens sur la connaissance et la communication des langues qui traversent la zone culturelle dont l'auteur est issu. Si nous ne prenons pas la dimension culturelle comme conception de base dans

⁴ Les textes littéraires des auteurs français ne sont que de la fiction, employés pour accroître le fonctionnement de la langue.

une approche textuelle, nous aurons failli à sa véritable valeur esthétique et littéraire. Un algérien, par exemple, sera plus à même de comprendre le sens de tel ou tel texte produit par Mohamed Dib, s'il maîtrise le référent arabo-musulman (langue, style d'écriture et culture). Sans cette compétence interculturelle, le rapprochement avec d'autres littératures ou d'autres cultures serait anodin.

Travailler l'interculturel sous l'optique du comparatisme est doublement privilégié:

- Comparer entre deux littératures, c'est repérer les indices culturels de ressemblance et de différence entre deux miroirs d'une même communauté ou de plusieurs communautés.

- L'acceptation de l'Autre commencerait lorsque nous comparons nos attitudes, nos représentations avec autrui. Cette attitude de comparatiste donne une valorisation esthétique à chacune des littératures.

«la rencontre avec l'Autre est au cœur de la démarche comparatiste. En effet, la reconnaissance de soi passe par le miroir de l'Autre et la connaissance de l'Autre passe par le miroir de soi.» Giust-Desprairies (1999: 59),

Conclusion

A l'issue de cet article, nous pouvons déduire les points suivants:

- Le texte littéraire recouvre trois dimensions ou trois codes: linguistique, esthétique et culturel. Un travail sur la littérature, comme objet d'enseignement, nécessite une prise en compte du niveau des élèves et les difficultés cognitives, culturelles et linguistiques figurées dans le texte.

- La maniabilité de ce système esthétique implique une connaissance du code préconisé par l'auteur car une compréhension significative n'est que le résultat d'une négociation de signifiante entre l'auteur et le lecteur. Il est indispensable d'aller plus loin et de remettre en question le travail réalisé en classe de langue et la pratique de littérature à partir de ces représentations pour accéder non seulement à une compétence linguistique et civilisationnelle, mais aussi à une véritable compréhension de l'Autre tel le pont d'intercompréhension permettant l'ouverture sur d'autres horizons culturels.

Nous pouvons dire que la langue est un code linguistique avant d'être un outil de transmission de valeurs. Le respect de l'Autre nécessite une vraie connaissance des entités formant sa culture. Cette recherche nous a permis de passer en revue des sèmes qui entourent ces signifiés (le culturel et l'interculturel), de repérer la culture du soi dans les manuels du français (cycle secondaire) d'une part et de comprendre les enjeux didactiques de l'exploitation du texte littéraire pour la formation des citoyens *interculturalistes*.

Bibliographie:

- Abdelkader, Gh., (2007). Lecture-écriture en classe de F.L.E. *Synergies-Algérie*. n°1.
- Fradin, B. (1984). Langue, discours et littérature. *Linx*. n°10.
- Giust-Desprairies, F. et Müller, B. (1997). *Se former dans un contexte de rencontres interculturelles*. Paris: Anthropos.
- Giust-Desprairies, F. et Müller, B. (1999). *La culture de l'Autre*. Paris: Anthropos.
- Martine, A.-P. et Porcher, L. (1998). *Éthique de la diversité et éducation*. Paris: PUF.
- Reichler, C. (1989). *L'interprétation des textes*. Paris: éd. Minuit.
- Sorel, C. (1971). *De la connaissance des bons livres*. Genève: Slatkine.