

## MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDE DE MASTER 2

Présenté en vue de l'obtention d'un Diplôme de Master Académique

« Didactique du FLE »

### THÈME

*L'interculturalité dans le texte littéraire*

Présenté Par :

Mademoiselle Daoudi Racha

Soutenu le : Mai 2016

Devant le jury composé de :

Présidente : Bousaha Nadjla

Université Chadli Ben Djedi. El-Tarf

Examinatrice : Djedid Ibtissem

Université Chadli Ben Djedi. El-Tarf

Rapporteur : Hazourli Imen

Université Chadli Ben Djedi. El-Tarf

Année universitaire 2015-2016



# Dédicace

Je dédie ce modeste mémoire :

\_ A mes chers parents , ma mère et mon père vous êtes ma source d'inspiration . En signe de reconnaissance de tous les sacrifices consentis pour moi depuis ma naissance. Vous qui avez toujours cru en moi , retrouvez ici, toute mon affection et ma gratitude . Merci pour tous ce que vous avez faits pour moi et que le bon Dieu tout puissant vous garde.

\_ A mes chers frères : KAMEL et FADI

\_ A mes chers professeurs

\_ A mes chers cousines : LINA RAYEN et SALMA

\_ A mes chers grands parents

\_ A mon amie d'enfance : Naila

\_ A mes chers tantes surtout ma tante Bariza et Djamila

\_ A toute ma famille

\_ A tous mes amis et camarades

\_ A tous ceux qui m'aiment



## *Remerciement*

Avant tout je remercie Dieu , tout puissant qui m a prôte la force et la volonté  
Pour réaliser ce modeste travail.

Je tiens a remercier vivement mon encadreur Mme HAZOURLI IMEN et Mme  
DJEDID IBTISSEM surtout pour leurs patience et judicieux conseils, sa  
Rigueur scientifique, ainsi que ses chaleureux encouragement pour  
La réalisation de ce mémoire de fin d étude.

Mon respect et ma reconnaissance , vont également a tous les membres du  
Jury qui m ont fait l honneur d être présents a la soutenance et pour leurs  
Recommandations judicieuses qu' ils m ont prodiguées.

Je tiens aussi à remercier tous mes enseignants du cursus universitaire et je  
Saisis l occasion pour leurs témoigner mes sentiment respectueux et mes  
Considérations les meilleurs.

Enfin mes remerciements s adressent a tous celles et ceux dont la compétence  
Le soutien ou l amitié m ont permis de mener a bien la rédaction de ce  
Mémoire

**DAOUDI RACHA**

## Table des matières

Dédicace

Remerciement

Résumé

Introduction générale

Première partie : cadre théorique et conceptuel

Chapitre 1 : le texte littéraire en didactique du FLE

Introduction : .....	1
1- Littérature et didactique .....	7
1-Définition du texte littéraire .....	7
2-l'étymologie du texte.....	7
3-l'histoire du texte.....	8
4-texte littéraire et apprentissage du FLE.....	8
5-texte littéraire et classe des langues.....	10
2- Le texte littéraire , la langue , la culture :.....	11
1-le littéraire et non littéraire.....	11
2-la langue du texte littéraire.....	12
3-le champ littéraire.....	14
3- La communication littéraire :.....	15
1-texte littéraire et émergence du lecteur.....	15
2-les trois poles de la communication littéraire :.....	15
A-Texte littéraire , discours littéraire et interculturel .....	16
B-littérature et enseignement en langue et culture maternelles .....	17
C-littérature et enseignement en langue et culture étrangères.....	18
3-la pratique littéraire comme liberté langagière des ateliers de lecture et d'écriture.....	18
4-conclusion.....	19
4- Interculturel et didactique.....	20
1-Définiton de l'interculturel.....	20
2-Etymologie de l'interculturel.....	20
3-L'approche interculturel en FLE.....	21
4-Identité.....	22
5-L'altérité.....	24

6-Comprendre et s'ouvrir à l'autre.....	24
7-Civilisation.....	25
8-Culture.....	25
9-Diversité culturelle.....	27
10-L'éducation interculturelle.....	30
11-La décentration.....	31
12-Stéréotype.....	31
13-Ethnocentrisme.....	32
14-Préjugés.....	32
15-La rencontre interculturelle.....	33
16-La compétence interculturelle.....	33
17-Le savoir :.....	34
a-Savoir être.....	34
b-Savoir faire.....	34
c-savoir apprendre.....	35
Conclusion.....	36

## Chapitre 2 : Le texte littéraire en relation avec l'interculturalité

1 Introduction.....	37
2 Les objectifs visés par l'étude de texte littéraire.....	39
3 La place du texte littéraire dans l'enseignement du FLE.....	40
4 Les problèmes rencontrés lors de l'exploitation des textes littéraires dans le cours de langue.....	40
5 La question de niveau des apprenants et le choix du texte.....	41
6 Le texte littéraire dans l'enseignement du français en Algérie.....	41
7 L'introduction du littéraire dans les nouveaux programmes du secondaire Algérien .....	42
8 La place de l'interculturel dans l'enseignement du FLE.....	42
9 La dimension interculturel dans l'enseignement du FLE.....	43
10 La dimension interculturelle dans la pratique de classe .....	43
A L'interculturalité implicite.....	43

B L inter culturalité explicite.....	44
C L inter culturalité au centre du FLE.....	44
11 Le rapport langue ,culture.....	44
12 L interculturel dans le contexte Algérien.....	45
13Conclusion.....	46

## Deuxième partie : Cadre méthodologique et pratique

### Chapitre 03 : Présentation des ex positifs

1 Introduction.....	47
2Motivation du choix du corpus.....	48
3 Sensibiliser les apprenants a la notion de l interculturel .....	48
A_ Faire prendre conscience aux apprenants de leur propre grille interprétative .....	49
B_ Découverte de d autres cultures	
C_ Observation et analyse des comportements culturels.....	50
D_ Travail sur les stéréotypes.....	50
E_ Etablir des liens entre sa culture et sa langue maternelle .....	51
F_ Intériorisation de la culture de l Autre.....	51
4 Présentation thématique des textes littéraire.....	52
5 Conclusion.....	53

### Chapitre 4 : Analyse et discussion des ex positifs :

1 _ Introduction.....	54
2_ le tableau d analyse des copies.....	55
3_ Conclusion.....	58

Conclusion générale .....	60
---------------------------	----

### Les références bibliographique

### Annexes

## *Résumé :*

Mon travail de fin d'étude traite l'approche interculturelle dans le texte littéraire . Dans une démarche aussi bien théorique que méthodologique , notre modeste travail a tenté répondre à la question suivante :

\_ Comment exploiter un texte littéraire en relation avec l'interculturalité ?

Pour répondre à cette interrogation , j'ai mis en place les fondements de la recherche avec des synthèses sur l'interculturel en générale et sur sa place dans la didactique du FLE et le rôle du texte littéraire dans la classe et ainsi que son statut dans l'enseignement apprentissage du FLE.

Dans cette perspective , j'ai réalisé une étude de l'interculturalité sur des textes que j'ai choisis avec les questions proposées comme support didactique pour l'enseignement des langues et des cultures , suivis d'une analyse de chaque réponse de différents textes choisis pour aboutir à la fin à une sensibilisation interculturelle .

*Les mots clés : Le texte littéraire\_ L'interculturel\_ Approche interculturelle\_ enseignement apprentissage du FLE\_ L'Autrui*

## تلخيص:

وتتناول أعمالي أواخر الدراسة المنهج الثقافي في النص الأدبية. في كل من النهج النظري والمنهجي،

وقد حاولت عملنا المتواضع للإجابة على السؤال:

\_ كيفية استخدام النص الأدبي فيما يتعلق الثقافات؟

للإجابة على هذا السؤال، وأنا وضعت الأسس للأبحاث على التوليف بين الثقافات بشكل عام ولها  
ضع في تدريس FLE ودور النص الأدبي في الصف، و مكانتها في التعليم FFL التعلم.

في هذا المنظور، لقد جعلت من دراسة التفاعل الثقافي على النصوص التي اخترتها الأسئلة المقترحة  
والدعم فن التعليم لتدريس اللغات والثقافات، تليها تحليل كل استجابة نصوص مختلفة اختارت أن تؤدي  
في نهاية لها الوعي بين الثقافات.

كلمات البحث: نص \_littéraire\_ النهج الثقافات \_ \_ تعلم الثقافات التدريس \_ FLE

## ***Summary:***

*My work late study addresses the intercultural approach in the text literary. In both theoretical and methodological approach, our modest work has attempted to answer the question:*

*\_ How to use a literary text in relation to the intercultural?*

*To answer this question, I have established the foundations for Research on intercultural synthesis in general and its place in the teaching of the FLE and the role of the literary text in class and and its status in the learning FFL education.*

*In this perspective, I have made a study of interculturalism on texts that I have chosen the proposed questions as support didactics for the teaching of languages and cultures, followed by a analysis of each response different texts chosen to lead at the end has intercultural awareness.*

*Keywords: Text littéraire\_ The Intercultural Approach \_ \_ intercultural learning teaching FLE \_ The Others*

# Introduction Générale :

*« L'interculturel, c'est faire face à l'Autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec lui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont des langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre » (Dumont, 2008)*

---

*L'interculturalité est la diversité des cultures est mise de l'avant. Chaque individu appartient à un ou des groupes qui sont différents les uns des autres, et son identité est constituée de l'entrecroisement des cultures de ces groupes. En fait, l'interculturalité se définit par notre rapport à soi et à l'Autre, et par la relation avec l'Autre. L'interculturel renvoie à la manière dont on voit l'Autre et à la manière dont on se voit par les yeux de l'Autre. Nous ne parlons pas ici de simple juxtaposition de cultures, mais d'échanges entre cultures, de relations qui se construisent et qui s'entretiennent entre l'individu et autrui. Ce n'est pas non plus une simple comparaison de cultures, car analyser les similitudes et les divergences des différentes cultures n'est, en quelque sorte, qu'un point de départ à la démarche interculturelle. Déjà en 1983, Abdallah-Preteceille nous avait mis en garde en s'exprimant de cette façon : « [...] établir un parallèle, vouloir retrouver dans chaque culture les mêmes éléments mais sous des formes différentes ou des degrés de maturités différentes impliquent la croyance en l'existence d'un schéma culturel universel à partir duquel s'ordonneraient toutes les cultures. Or, on le sait, chacun ramène l'universel à soi-même (1983:41, cf. Zarate, 1983:8 et39). » L'interculturel suppose clairement une position d'ouverture et de découverte de l'autre de la part de l'apprenant (et peut-être dans certains cas aussi de la part de l'enseignant).*

Mon mémoire s'organise en quatre chapitres

---

<sup>1</sup> [...] établir un parallèle, vouloir retrouver dans chaque culture les mêmes éléments mais sous des formes différentes ou des degrés de maturités différentes impliquent la croyance en l'existence d'un schéma culturel universel à partir duquel s'ordonneraient toutes les cultures. Or, on le sait, chacun ramène l'universel à soi-même (1983:41, cf. Zarate, 1983:8 et39). »

*L'apparition de la notion d'interculturalité et d'interculturel est contextualisée par la plupart des auteurs, y compris didacticiens des langues, dans la prise de conscience des enjeux de la pluralité linguistique et culturelle issue des phénomènes migratoires (Collès, 2002, 175 ; Cuq et coll., 2003, 136). Cette notion a été notamment élaborée et diffusée avec un large succès en français par les travaux de référence de C. Camilleri (1990) et M. Cohen-Emerique (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989). Elle couvrait, au départ, un empan très large issu d'un point de vue anthropologique et socio-psychologique lié à la conceptualisation sociale de son émergence, empan large que l'on trouve également chez le sociologue et philosophe J. Demorgon (1996) et chez Ladmiral et Lipiansky (1989), traductologue et psychologue. L'ancrage spécifique de cette notion dans le champ éducatif, posé par Camilleri lui-même (1985) a été confirmé par Clanet (1993), Abdallah-Preteuille (1999), Abdallah-Prat<sup>3</sup>ciel et Porcher (1996). Son ancrage dans le champ plus précis encore de la didactique des langues-cultures a été rapide et conséquent, grâce notamment aux travaux de références de G. Zarate (1986, 1994) et de Michael Byram (1997, 2003). Le croisement avec la notion de compétence de communication (Hymes, 1984 pour la traduction française) issue des recherches en ethnographie de la communication (autrement appelée « sociolinguistique interactionnelle », cf. la traduction française de Gumperz, 1989) et des recherches sur les interactions verbales (Kerbrat-Orecchioni, 1994), a centré la question interculturelle sur une approche dite pragmatique ou interactionniste (Collès, 2003, 177-178 ; De Salins, 1992) visant l'appropriation d'une compétence (de communication) interculturelle.*

Mon mémoire s'organise de quatre chapitres :

- 1\_Le premier : C'est le texte littéraire en didactique du FLE dont lequel on va définir et présenter toutes les notions qui ont une relation avec l'interculturel et le texte littéraire .
- 2\_Le deuxième : c'est la relation du texte littéraire avec l'interculturalité.
- 3\_Le troisième : la présentation des exemples expérimentaux .
- 4\_Le quatrième : c'est l'analyse et la discussion des exemples expérimentaux.

D'après ce que j'ai mentionné comme informations sur l'interculturalité ma problématique de recherche sera donc : **Comment exploiter un texte littéraire en relation avec l'interculturalité dans une classe du FLE ?**

**Mon Hypothèse** : On pourrait procéder à une exploitation adéquate à visée interculturelle

---

<sup>2</sup> En témoignent l'usage qu'en font nombre de manuels de langues (Auger, 2007) et même des manuels de *communication interculturelle* (Hubert-Kriegler et coll., 2007 ; Ildiko et coll.

LA notion répondait à une préoccupation sociale : elle a connu un grand succès et elle est devenue omniprésente en didactique des langues et dans certaines autres disciplines qui se préoccupent de relations dites « interculturelles », notamment d'insertion sociale. Elle a ainsi été diffusée largement chez les enseignants et divers acteurs sociaux. Cette expansion du terme interculturel dans divers champs, parallèlement à sa centration sur le champ éducatif et plus précisément celui de l'éducation linguistique, a été accompagnée de reconfigurations de ses significations et de ses usages, qui peuvent être perçus comme autant d'affaiblissements et de réductions de sa portée. Récupéré dans des représentations dominantes et dans les idéologies nationales fortement à l'œuvre dans certains systèmes éducatifs — notamment en France<sup>[1]</sup>, récupéré dans les routines des enseignants de langues, le terme a été réduit à la notion de « connaissance de 'la' culture nationale cible » de l'enseignement d'une langue. En témoignent l'usage qu'en font nombre de manuels de langues (Auger, 2007) et même des manuels de communication interculturelle (Hubert-Kriegler et coll., 2007 ; Ildiko et coll., 2008). Il s'agit là d'une réduction au fond contradictoire avec le cœur de la notion de relation / communication interculturelle, notamment dans son acception anthropologique générale et dans la visée concrète d'une compétence interculturelle interactionnelle. Triple réduction d'ailleurs, en faisant primer l'idée de cultures nationales homogènes, posées comme des objets de connaissance extérieurs à l'apprenant, alors que la problématique interculturelle a été plutôt conceptualisée comme celle d'une expérience concrète de toute forme d'altérité socioculturelle vécue par les individus dans leurs interactions

On observe également le développement d'une acception « angélique » de la notion, même au sein d'une conception interactionnelle de la question interculturelle, qui en réduit la portée à une simple attente de « relations humaines harmonieuses malgré les différences culturelles et linguistiques ». En d'autres termes, il n'y aurait relation / dialogue réellement interculturel(le), situation effective d'interculturalité, que lorsque cet objectif plus ou moins idéal ou idéaliste serait atteint. Ainsi, « L'interculturel serait une solution aux contacts/conflits des langues-cultures imposés par une société multiculturelle puisqu'il induirait négociation et compromis ou une sorte d'inter-solidarité » (De Carlo, 1998 : 40). On trouve une synthèse significative de ce que l'on peut considérer comme une réduction de la notion sous cette formulation .

Face à ces réductions, certains, notamment parmi les fondateurs de la notion, ont alors tenu des positions critiques, à l'instar de J. Demorgon (2005, 197 ; critique poursuivie par Blanchet et Coste 2010) :

**« L'affichage d'une critique de l'interculturel nous a paru nécessaire pour marquer un point de non-retour. Il fallait absolument quitter cette exclusivité accordée à l'interculturel de 'bonne volonté'. Il fallait sortir de cette essentialisation des cultures, bien visible dans l'expression tellement idéalisante de dialogue des cultures (...) Le véritable objet n'est pas tant l'interculturel que l'interculturalisation. (...) Tout cela conduit à rétablir clairement 'les humains entre eux' comme producteurs de leurs stratégies et de leurs cultures. Seule l'interculturalisation permet cette perspective de synthèse, en englobant ses acteurs, ses objectifs, ses processus, ses résultats ».**

---

*Revenir vers une conceptualisation élargie de l'interculturalité des relations sociales, c'est en même temps rendre son ampleur et sa profondeur anthropologiques au concept ainsi qu'en préciser la portée notamment en termes d'intervention sociale (et, pour nous, notamment didactique). Ampleur<sup>4</sup> et profondeur anthropologiques en considérant, avec N. Auger 2007.*

*« dès qu'il y a relation, il y a altérité et, de fait, interculturalité (...) la complexité culturelle de chacun, traversée d'éléments collectifs et singuliers, fait de chaque rencontre une rencontre interculturelle ».*

*L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de et dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux. C'est la raison pour laquelle des formulations comme relations interculturelles, ou, comme le propose J. Demorgon (2005), interculturation, semblent plus appropriées (car centrées sur des processus interactionnels situés) que celle d'interculturalité (réifiante et abstraite).*

L'approche interculturelle est complexe parce qu'elle met en présence des cultures aux caractéristiques et aux fondements différents. À leur arrivée dans un nouveau pays, les immigrants doivent s'adapter à un certain nombre de réalités afin de vivre en harmonie avec la société dans laquelle ils désirent faire leur vie. Et, nous nous attendons à ce qu'ils changent et laissent de côté certains de leurs traits culturels les plus apparents pour s'intégrer à notre milieu et à ses valeurs. Nous sommes parfois étonnés, sinon irrités qu'ils conservent nombre de traditions qui leur sont chères. Pourtant une culture est un bien précieux et adaptation ne signifie en rien abandon et déperdition de ce qui la caractérise.

*Une culture est un peu comme un iceberg avec une partie émergée, évidente et une partie submergée, profonde. Autant, il est facile de modifier, par exemple, quelques habitudes de langue ou de politesse et d'en acquérir d'autres empruntées à la société d'accueil, autant il est difficile et beaucoup plus lent, de transformer les valeurs anciennes, plus intérieures, reliées à la culture, à la tradition et la religion.<sup>5</sup>*

*l'interculturalité est la notion qui permet désormais, d'envisager entre deux interlocuteurs socialement différents, la possibilité de s'ouvrir sur l'autre tout en gardant son identité d'origine. Notion difficile à circonscrire, l'interculturalité participe de plusieurs disciplines, au rang desquelles la didactique des langues étrangères. En effet, intégrer une dimension dite interculturelle en classe de langue se révèle un défi important pour tout processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, car la dimension culturelle et la place de la culture en classe de langue ont connu trois étapes principales.*

*Gohard-Radenkovic, spécialiste dans l'étude de l'évolution de la conception de la culture en pédagogie, considère que celle-ci s'est déroulée en trois phases<sup>1</sup> : Commençons par l'étape extralinguistique. Cette dernière a été dominante dans la première moitié du 20e siècle. Il s'agit d'un*

---

<sup>3</sup> C'est la raison pour laquelle des formulations comme *relations interculturelles*, ou, comme le propose J. Demorgon (2005)

enseignement de la culture tout en l'articulant autour de l'opposition langue et civilisation. Gohard-Radenkovic nous en dit davantage<sup>2</sup> : « Cette conception de la culture est donc celle de la civilisation française...véhiculant en son sein une mission civilisatrice : le soi est idéalisé et l'autre est réceptacle – et relais – de cette culture cultivée universaliste. » À la suite de cette conception, bien d'autres points de vue ont encouragé une autre vision de la place de la culture en pédagogie. C'est la deuxième phase apparue dans les années soixante, que l'on appelle l'étape intralinguistique. À ce stade, on s'est aperçu

En revanche, avec la naissance des sciences sociales, on a assisté à une conception beaucoup plus large de la place de la culture. S'agissant d'une nouvelle dimension dite interculturelle, cette dernière a marqué la troisième étape que l'on a appelé l'étape ethnocommunicative (toujours selon Gohard-Radenkovic). Dès lors, la notion de didactique des langues a commencé à intégrer celle d'interculturel. C'est dans les années soixante-dix qu'on a commencé à parler de l'intégration d'une pédagogie interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Ayant été conceptualisé au début dans les pays occidentaux pour résoudre les problèmes liés à l'immigration, on a voulu étendre l'interculturel aux autres disciplines comme la didactique des langues étrangères.

Abdallah-Preteille et Porcher ont parlé de cette dernière étape comme d'un **glissement du civilisationnel au culturel**, ou plutôt une « réorientation » dans l'enseignement des langues<sup>4</sup>. En effet, le regard critique sur l'enseignement de la civilisation se base sur le fait qu'il s'agissait uniquement d'une simple accumulation de données sur la littérature, l'histoire et l'art de la langue enseignée, c'est enseigner une civilisation.

Abdallah-Preteille et Porcher ont parlé de cette dernière étape comme d'un « glissement du civilisationnel au culturel »<sup>3</sup>, ou plutôt une « réorientation » dans l'enseignement des langues<sup>4</sup>. En effet, le regard critique sur l'enseignement de la civilisation se base sur le fait qu'il s'agissait uniquement d'une simple accumulation de données sur la littérature, l'histoire et l'art de la langue enseignée. Or, toujours d'après Abdallah-Preteille et Porcher, tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère consiste en des situations de communication, ce qu'ils appellent « la pragmatique de la culturalité ». Pour eux, « un fait culturel n'est pas détachable d'une pratique énonciative qui rend les cultures opaques à elles-mêmes ». Dans cette optique, Kramsch rejoint Abdallah-Preteille et Porcher tout en soulignant la fonction médiatrice de la langue.

Ceci dit, c'est en dégagant le tissu culturel des faits linguistiques qu'on arrive à enseigner la langue en tant que culture<sup>6</sup>. Tout ceci étant posé, notre objectif sera alors de montrer comment faire acquérir une compétence interculturelle dans un contexte d'enseignement exolingue, où l'apprenant jordanien serait en contact avec un système culturel différent du sien. Cette acquisition d'une compétence interculturelle aiderait l'apprenant à avoir un ensemble de connaissances relevant de la culture « cible » ; des connaissances relatives aux coutumes, aux institutions et à l'histoire d'une société qui n'est pas la sienne<sup>7</sup>. Cela lui permettrait de prévoir d'éventuels malentendus, d'éviter certains blocages et de lui donner la

*capacité de se comporter dans une communauté différente de la sienne. Atteindre cet objectif nous mène à exposer la démarche de notre recherche de thèse, composée de trois parties. La première partie sera une étude de la notion de la culture et de l'interculturalité dans le domaine des sciences humaines. Dans son ouvrage, La civilisation primitive, Edward Burnett Tylor a donné la première définition de la culture en 1871 : « La culture est l'expression de la totalité de la vie sociale de l'homme. Elle se caractérise par sa dimension collective, elle est acquise et ne relève pas de l'hérédité biologique. Cependant, son origine et son caractère sont en grande partie inconscients.*

*Mon Hypothèse de travail en ce qui concerne L inter culturalité est : La valeur du texte littéraire dans une visée purement interculturelle pour révéler l Autre.*

*Dans ce mémoire je vais abordée quatre chapitres:*

*Chapitre01 :le texte littéraire en didactique du FLE .*

*Chapitre 02 : Le texte littéraire en relation avec l interculturalité .*

*Chapitre 03 : Présentations des ex positifs expérimentales .*

*Chapitre04 : Analyses et discussions des ex positifs .*

# *Chapitre : 01*

## *Le texte*

# *littéraire en*

# *didactique du*

# *FLE*

## *I. Introduction :*

Un **texte** est une série orale ou écrite de mots perçus comme constituant un ensemble cohérent, porteur de sens et utilisant les structures propres à une langue (conjugaisons, construction et association des phrases...) <sup>1</sup>. Un texte n'a pas de longueur déterminée sauf dans le cas de poèmes à forme fixe comme le sonnet ou le haïku.

L'étude formelle des textes s'appuie sur la linguistique qui est l'approche scientifique du langage.

Un texte répond de façon plus ou moins pertinente à des critères qui en déterminent la qualité littéraire. On retient en particulier la structure d'ensemble, la syntaxe et la ponctuation, l'orthographe lexicale et grammaticale, la pertinence et la richesse du vocabulaire, la présence de figures de style, le registre de langue et la fonction recherchée (narrative, descriptive, expressive, argumentative, injonctive, poétique). C'est l'objet de l'analyse littéraire.

## *.Texte littéraire et didactique :*

### *1. Définition du texte littéraire :*

Un texte est un ensemble cohérent d'énoncés qui forme une unité de sens et qui a une intention communicative (le but est de transmettre un message). L'adjectif littéraire, à

*son tour, est associé à la littérature, soit l'ensemble des expertises visant à lire et à écrire correctement.*

*Le texte littéraire est celui qui emploie le langage littéraire, un type de langage qui obéit à des préoccupations esthétiques afin de capter l'intérêt du lecteur. L'auteur de littérature cherche les mots appropriés pour exprimer ses idées avec soin et beauté tout en suivant un certain critère de style.*

*Cette esthétique dépendra du propre auteur et pourra être obtenue au moyen de plusieurs moyens linguistiques et techniques littéraires. Parmi ces moyens, nous retiendrons les ressources grammaticales (en ajoutant, supprimant ou répétant des structures), les sémantiques (à partir de l'altération du sens des mots, telles que la métaphore ou la métonymie) et les phoniques (jeux avec les sens des mots).*

## **2.L étymologie du texte :**

*c est le nom latin textus qui a sonné également en français tissu et textile mais si le texte est bien considéré comme une matière composée sa composition est pas toujours visible en surface ,Etudier un texte et apprendre à comprendre et rédiger des textes demande donc une réflexion sur son architecture sur les réseaux ou si l'en veut les fils qui le sous tendent .*

## **3.L histoire du texte:**

*L'histoire des textes écrits dans les principales langues de culture du pourtour méditerranéen ,latin, langues romanes ,hébreu, grec, copte, syriaque arabe ,y est traitée dans tous ses aspects :supports matériels de l'écrit , écriture et décoration ,contenu textuel iconographie diffusion et réception*

*Dans la didactique du français langue étrangère, le statut du texte littéraire connaît trois périodes importantes, qu'on peut résumer en trois mots : grandeur, décadence et renouveau. Cette grandeur, connue surtout dans les années 50, se manifeste avant tout par l'existence du quatrième volume de certaines méthodes, consacré entièrement à la littérature (les trois premiers correspondaient à l'apprentissage de la langue). Il s'agit par exemple du dernier volume du Cours de langue et de civilisation française intitulé La France et ses écrivains (1957), du sous-titre Textes littéraires (1972) du volume 4 de la France en direct ou encore du titre Pages d'auteurs contemporains du quatrième volume de la méthode Le Français et la vie. La littérature était à cette époque conçue comme l'aboutissement de l'apprentissage d'une langue.*

*Ensuite, à partir des années 80, les textes littéraires se font de plus en plus rares. Ils apparaissent « au niveau 3 des méthodes de français langue étrangère, mais leur présence illustre un thème d'étude, un phénomène de société, etc. » (Naturel, 1995).*

*Vers la fin des années 80, on redécouvre le texte littéraire. On le voit réapparaître au niveau<sup>64</sup> des méthodes consacrées à la littérature, mais aussi à d'autres formes d'expressions artistiques. On le retrouve également dans les autres niveaux des méthodes, cependant le texte littéraire s'intègre généralement dans les manuels pour le niveau avancé. Malgré la réapparition du texte littéraire, la recherche ne suit pas le cours des événements et s'intéresse à peine à l'exploitation de ce type de document.*

*Ce n'est que dans les années 90 et au début du nouveau millénaire que les recherches menées en France témoignent de l'intérêt que portent la plupart des didacticiens du FLE au texte littéraire. Les ouvrages de Jean-Pierre Goldenstein, de Jean-Michel Adam, de Mireille Naturel ou encore de Marie-Claude Albert et Marc Souchon ou bien d'autres manifestent la volonté de prendre en charge la problématique de littérature dans la classe de langue.*

#### **4. Texte littéraire et apprentissage du FLE :**

Le texte littéraire est sollicité pour le travail des différentes compétences en français langue seconde voire en français langue étrangère. L'exploitation des textes littéraires dans l'apprentissage du FLE est préconisée par les revues et ouvrages spécialisés. Elle peut être suivie sans crainte à tous les niveaux, texte et démarche étant adaptés au public. Quelle que soit sa démarche, il revient à l'enseignant de la clarifier et de l'adapter au niveau de la classe. Cette recommandation apparaît également dans les instructions, les programmes et manuels. Qu'ils s'agisse de répondre à des besoins linguistiques, culturels, intellectuels ou esthétiques, les textes littéraires sont à part entière des supports de l'enseignement/apprentissage du FLE. L'enseignant y amène les apprenants à exprimer avec pertinence ce qu'ils observent ou ressentent, d'eux-mêmes ou le plus souvent grâce à son questionnement. Les activités d'analyse littéraire offrent aussi des occasions riches de mettre en œuvre des méthodes de travail : outils tels que plan et tableau, formulation du sens, stratégies d'enquêtes, démarche épistémologique. Document authentique donnant du langage en situation, *le texte littéraire est un modèle pour l'enseignement de la langue, il est représentatif d'une société donnée et ouvre sur l'interculturalité (besoins culturels), il entraîne à une réflexion sur le langage et diversifie les expériences de lecture (besoins intellectuels) et il exerce l'affectivité et l'émotion (besoins esthétiques).*

*Les textes littéraires sont-ils faciles d'expliquer dans la pratique ? Pour la compréhension écrite, l'analyse semble la voie d'apprentissage qui rend le mieux compte de la spécificité du texte littéraire. Elle fait découvrir comment le texte mobilise un arsenal de moyens, procédés, figures pour produire un réseau d'effets, impressions, sens, et comment cette construction peut toucher les sensibilités. L'intérêt pour l'auteur et le contexte sera une seconde démarche, ouvrant sur la culture francophone et se fondant solidement sur l'analyse intime de textes.*

*Etre professeur aujourd'hui, c'est être animateur, conseiller, personne ressource, gestionnaire, facilitateur, concepteur, médiateur, chercheur, vendeur, promoteur, technicien... L'enseignant n'est plus la personne qui sait, qui sanctionne, qui dit ce qui est vrai ou faux, il est "partenaire" de l'apprentissage. Etre enseignant aujourd'hui, c'est sans*

---

<sup>4</sup> « au niveau 3 des méthodes de français langue étrangère, mais leur présence illustre un thème d'étude, un phénomène de société, etc. » (Naturel, 1995).

*doute une tâche complexe, ardue et passionnante.*

*Etre élève aujourd'hui ce n'est plus attendre que le temps passé et laisser aux trois bons élèves extravertis le soin d'occuper le professeur. Etre élève, c'est agir, prendre des responsabilités, participer au processus d'apprentissage. Etre élève aujourd'hui, c'est fatigant et difficile. Mais, si on trouve le chemin du désir d'apprendre, alors c'est aussi une profession gratifiante. Par contre un défaut souvent observé dans l'enseignement du FLE est le lenteur de la leçon, la trop grande facilité des exercices, leur caractère répétitive, la pauvreté du contenu lexical, défaut qui conduit l'élève à s'ennuyer alors qu'il devrait être stimulé. Alors comment vaincre l'ennui et l'anxiété en classe de langue, une des causes de l'anxiété est l'écart entre le niveau de l'apprenant et le degré de difficulté des tâches. Il semble utile que tous les enseignants de langues soient davantage conscient de l'existence de cette anxiété langagière. On devrait inclure une introduction aux causes et aux conséquences de cette angoisse, aux moyens de mesure, et surtout aux techniques didactiques qui permettent d'y remédier par exemple en donnant aux étudiants des éléments à découvrir comme les textes littéraires.*

## **5- Texte littéraire et classe de langue :**

---

*La littérature utilise la langue, et plus précisément une langue, celle qui est comprise par les lecteurs potentiels, à destination desquels l'auteur écrit, pour faire oeuvre d'art et d'expression.*

*Mais il y a aussi les langues, multiples : pas de littérature donc, sans traduction, ni interrogation sur le sens des mots et les possibilités de la langue. Et, comme les langues sont indissociables des cultures, tout texte littéraire est marqué culturellement : plus ou moins, certes, ce qui n'empêche pas les grands textes d'avoir une portée potentielle universelle - la portée réelle dépendant des lecteurs.*

*Comment la littérarité (le caractère littéraire) d'un texte peut-elle être définie, énoncée, délimitée ? Il n'y a pas de réponse ferme et univoque à cette question : les critères ont varié selon les époques et continuent de varier selon les cultures.*

*Nous nous contenterons donc d'une définition minimum et située (en France, actuellement), quitte à pointer les variations en situation chaque fois que cela sera nécessaire.*

*Enfin, la littérature est-elle objet d'enseignement, ou moyen d'enseignement ? Là*

*aussi, c'est une question qui est loin d'être tranchée et dont les réponses ont évolué à travers les siècles. En FLE et FLS, il apparaît que le texte littéraire revêt ce double rôle d'objet et de moyen : le texte littéraire permet de réfléchir sur les fonctionnements discursifs et textuels « dont on ne saurait faire l'économie pour s'approprier la langue et la culture étrangères » (Albert et Souchon, p 0)<sup>6</sup> mais cela n'empêche pas qu'il puisse être aussi étudié pour lui-même.<sup>7</sup>*

## . LE TEXTE LITTÉRAIRE, LA LANGUE, LA CULTURE

### **A. Le littéraire et le non-littéraire :**

*Pour commencer simplement, considérons d'abord la littérature de l'extérieur, en<sup>8</sup> tant qu'ensemble non fini d'oeuvres reconnues socialement par les éditeurs, la presse, les lecteurs, les critiques... comme des oeuvres littéraires, à l'intérieur d'une « institution », la littérature. Cela, en ne nous situant pas dans l'actualité immédiate, où manque la distance critique nécessaire à un tel jugement.*

*On peut compléter ce premier volet de la définition avec ce que dit Sartre dans Qu'est-ce que la littérature ?<sup>7</sup> Pour lui, l'oeuvre, les textes littéraires sont à la fois « en situation », selon sa conception philosophique, et « hors situation », c'est-à-dire en*

---

<sup>5</sup> *le texte littéraire permet de réfléchir sur les*

*fonctionnements discursifs et textuels « dont on ne saurait faire l'économie pour*

*s'approprier la langue et la culture étrangères » (Albert et Souchon, p 0)<sup>6</sup>*

<sup>6</sup> ALBERT, Marie-Claude, SOUCHON, Marc, *Les textes littéraires en classe de langue*, éditions Hachette, coll. « F », Paris, 2000.

décalage (même léger) avec le contexte au sens social du terme ; et cela les rend ouverts à des lectures diverses, notamment transculturelles.

Cette définition première par l'institutionnel et les ancrages situationnels permet d'étendre notre champ de vision à une grande variété culturelle de textes littéraires, selon l'institution littéraire en vigueur dans telle ou telle société.

<sup>6</sup> ALBERT, Marie-Claude, SOUCHON, Marc, *Les textes littéraires en classe de langue*, éditions Hachette, coll. « F », Paris, 2000.

<sup>7</sup> SARTRE, Jean-Paul, *Qu'est-ce que la littérature ?*, éd. Flammarion, Paris, 1948, reparu depuis en éditions de poche, Flammarion et Folio-Gallimard

On notera que, dans un pays, une culture donnée, la littérature se transmet par l'instruction et l'éducation et qu'elle imprègne donc les lecteurs issus de telle ou telle culture : il est utile de tenir compte de cette donnée quand ces lecteurs sont nos apprenants.

Mais, pour autant, une définition, même simple, du littéraire ne peut être pas stable : ainsi, un même texte peut être reconnu comme littéraire pour ses qualités d'écriture, d'évocation, et comme sacré ou juridique dans une culture donnée (ex. 1 : *Le Cantique des cantiques* dans la Bible ; ex. 2 : *De L'esprit des Lois*, de<sup>9</sup> Montesquieu).

En outre, notre définition place hors champ les textes minoritaires ou dissidents.

Il est cependant peut niable que le texte littéraire a eu et a partie liée avec les pouvoirs (ou la recherche de pouvoir), et qu'il peut être lui-même outil de pouvoir.

En effet, depuis que la littérature est, en France, une institution respectable, on remarque que les « écrivains » sont fort nombreux ; il n'en allait pas de même quand elle était vue plus ou moins comme une déviance, en tout cas, une activité peu ou mal considérée.

---

<sup>7</sup> SARTRE, Jean-Paul, *Qu'est-ce que la littérature ?*, éd. Flammarion, Paris, 1948, reparu depuis en éditions de poche, Flammarion et Folio-Gallimard

À quoi tient, en France, ce jugement qualifiant de littéraire telle oeuvre ?

- à ce que l'écrivain-auteur a produit une langue à lui avec **la** langue, qu'il a ainsi renouvelée

Par exemple :

les poètes de La Pléiade au XVI<sup>e</sup> siècle ont choisi d'écrire, non en latin mais en langue du peuple, le français, langue qu'ils ont perfectionnée, enrichie, développée ; de même, bien des poètes aussi, de François Villon (Renaissance) à Jean Genêt (XX<sup>e</sup> siècle), élargissent leur lexique jusqu'à l'argot ;

Victor Hugo, enfin, est le premier à oser le langage parlé chez certains personnages (Gavroche dans *Les Misérables*), en supprimant le « ne » de la négation, procédé aujourd'hui courant en littérature mais qui était alors considéré comme fautif ;

De nos jours, se développent le discours indirect libre, puis le monologue intérieur.

On notera toutefois que l'efflorescence du français à la Renaissance a été suivie de sa codification au XVII<sup>e</sup>, ce qui engendra (ou permit de manifester) le goût des classes dominantes pour la belle langue, dont trop souvent ils se pensaient et se voulaient les seuls détenteurs...

On peut dire également qu'est littéraire l'oeuvre qui fait entrer en littérature de nouveaux pans d'humain : ainsi Jean-Jacques Rousseau avec *Les Confessions*, qu'il qualifie d'« entreprise... qui n'eut jamais d'exemple et dont l'exécution n'aura point d'imitateur ». Enfin ce qui mène à la classe une oeuvre comme littéraire est une oeuvre littéraire est aussi le

renouvellement apporté dans le texte, tant à la langue, au regard sur elle (cf. James

Joyce ou Louis-Ferdinand Céline), qu'à l'approche des genres (cf. ci-dessous) et aux

divers procédés de composition, par exemple : les célèbres premières phrases on appelle ces premières phrases des incipit du latin incipio, « je commence ») de Marcel Aymé<sup>9</sup>, qui, en quelques mots, posent

un univers : « Il y avait, dans un village du pays d'Arbois, un vigneron nommé

*Félicien Guérillot qui n'aimait pas le vin.» ;*

*- ou le modèle du récit de voyage et ses variations (des Anciens, à Chateaubriand, puis Lévi-Strauss, etc.)*

*Nous allons en parler ci-après.*

## **B . La langue du texte littéraire :**

*Distinguons les textes littéraires des autres textes, qu'on peut appeler*

*quotidiens, professionnels, didactiques..., qui ne sont pas l'objet de ce cours. Le*

*texte littéraire a partie liée avec la langue, et son emploi créatif : à l'auteur, en effet,*

*« il importe de créer un univers de langage systématiquement organisé »<sup>10</sup>*

*L'intérêt de cet univers-là est qu'il nous offre, en même temps que l'oeuvre qu'est*

*le texte (ou le fragment, témoin de l'ensemble qu'est l'oeuvre), les procédés de*

*fabrication de l'oeuvre. Mais pour cela, encore faut-il savoir lire, ce que Roland*

*Barthes appelle lire, d'une façon active, en une re-création qui l'amène à saisir*

*« comment ça a été écrit » en même temps que le texte lui-même. La lecture*

*littéraire est donc communication, nous le verrons plus précisément ci-dessous.*

*On voit bien alors l'intérêt des lectures littéraires pour des apprenants de langue :*

*elles permettent l'appropriation des procédés de langue et donc le perfectionnement*

*du lecteur. Mais on se rend compte aussi des difficultés : pour entrer dans les textes*

*Littéraires de la langue étudiée, il faut un médiateur, une personne-ressource*

*Bienveillante et subtile – le professeur.*

*Les textes littéraires sont finalement des laboratoires où s'élabore et se*

*Recompose la langue vivante. Alors, repérer les procédés d'écriture du texte, c'est se*

*doter d'outils d'expression, qui pourront être transposables dans d'autres situations*

*de communication.*

*Ces textes sont aussi des laboratoires de pratiques culturelles, de mythes, de*

valeurs et d'idées propres à une « langue-culture » dans lesquels les apprenants trouvent l'espace où expérimenter d'autres façons d'être, de faire, de voir et penser ; d'autres façons d'en parler, aussi, librement car la classe est un lieu suspendu entre vie quotidienne et avenir.

Les procédés de fabrication du texte littéraire ne sont pourtant pas de pures inventions, détachées de la langue elle-même, ils existent au départ dans la langue et la communication quotidiennes, écrite et orale ; ils existent même dans de nombreuses langues (avec des réalisations linguistiques variées), puisque leur rôle est d'être repérés dans le texte littéraire, puis expliqués dans leurs emplois et leurs effets, ces procédés peuvent être ensuite réinvestis par les apprenants ce qui leur donne les moyens d'une expression plus précise, plus personnelle, plus riche.

Par exemple :

L'assonance et l'allitération permettent de créer un effet (comique, violence, douceur...) selon les sons choisis, elles favorisent aussi la mémorisation et on les repère dans les clips et slogans publicitaires, les médias, la littérature, et même les textes à visée didactique .créer un effet sur le lecteur ou l'auditeur

<sup>9</sup> AYMÉ, Marcel, « Le vin de Paris » in *Formes et couleurs*, janvier 1946 ; puis réédition in *Nouvelles complètes*, éditions Gallimard, coll. Quarto, Paris, 2002 (page 1005).

<sup>10</sup> PEYTARD, Jean, GENOUVRIER, Emile, *Linguistique et enseignement du français*, page 262, aux éditions Flammarion – 1<sup>ère</sup> édition 1971.

.

10

Ainsi, Daniel Coste remarque qu'on peut « considérer le texte pédagogique fabriqué comme particulièrement analogue au texte littéraire ou, plus précisément, comme relevant peut-être, dans son mode de composition, de stratégies comparables à des fins autres : le dialogue des leçons audio-orales ou audiovisuelles,

---

<sup>9</sup> AYMÉ, Marcel, « Le vin de Paris » in *Formes et couleurs*, janvier 1946 ; puis réédition in *Nouvelles complètes*, éditions Gallimard, coll. Quarto, Paris, 2002 (page 1005).

*on l'a noté, prend la forme d'une unité close autonome où sont présentés les éléments et les relations d'un fonctionnement ponctuel donné (opposition imparfait / passé composé ; formes et positions relatives d'un ensemble de prédéterminants du nom, par exemple). De facto – et parfois aux dépens du « naturel » du dialogue – il y a projection d'une ou de plusieurs séries paradigmatiques (ou parties de séries) sur le déroulement syntagmatique des répliques : on « s'arrange » dans l'écriture du dialogue pour que, disons, plusieurs formes du même verbe apparaissent, ou plusieurs adjectifs antéfixés, etc. Le message est travaillé pour le message...*

### **C. Le champ littéraire :**

*L'expression « champ littéraire » est empruntée au sociologue Pierre Bourdieu, dans *Les règles de l'art (genèse et structure du champ littéraire)*, paru en 1992 aux éditions du Seuil (Paris). Avec cet ouvrage, Bourdieu a fait scandale... avant que ses apports soient repris (sans toujours le citer) : en effet, il s'est efforcé d'analyser la production de la littérature selon la logique des univers sociaux dans lesquelles elle prend forme et apparaît et de faire émerger les « règles de l'art » auxquelles écrivains et institutions littéraires obéissent ; et l'idée que l'on puisse ainsi analyser la création et l'expérience littéraires apparaissait à beaucoup comme sacrilège. Pourtant, il était nécessaire de s'interroger sur les modes de production de la valeur et de la reconnaissance littéraires ; et on s'aperçoit aujourd'hui que le champ littéraire existe, et même les champs, puisqu'ils se distribuent selon les nations ou les régions du monde, ou encore les langues. Bourdieu a étudié comment la vision moderne de la littérature en France était née et s'était établie depuis le XIXe siècle, en particulier à travers l'exemple de Flaubert, et comment ce champ littéraire désormais constitué vit.*

*Qu'est-ce donc que le champ littéraire (et non le chant, qu'on laissera du côté de la création) ? C'est un ensemble d'institutions, de forces (cf. les écoles, les courants littéraires), de croyances, de représentations, et aussi de positions. Pour l'époque<sup>11</sup> actuelle en France (et en français) Bourdieu établit notamment le rôle important des médias, ces « grandes bureaucraties culturelles », ainsi que les caractéristiques de la production littéraire d'aujourd'hui : d'un côté, une production restreinte, « pour producteurs » (gens qui s'intéressent à la littérature ou écrivent ou pourraient le faire), et d'un autre côté, une « littérature industrielle », ou grande production, qui triomphe à travers les contraintes de rentabilité du marché.*

*Mieux comprendre le fonctionnement de cet ensemble, nous apporte plusieurs bénéfices, en particulier du côté de la réception des oeuvres :*

- nous pouvons mieux comprendre le travail de l'écrivain si nous le situons dans le contexte de ses déterminations, et dans le cadre d'un univers mental, historique, culturel et institutionnel ;*
- nous pouvons mieux faire comprendre aux apprenants telle ou telle oeuvre en la situant dans ce contexte, en donnant à voir ses différences avec le contexte d'origine et des représentations de la littérature qui semblent « naturelles »,*

## **LA COMMUNICATION LITTÉRAIRE :**

### **\_ Texte littéraire et émergence du lecteur :**

*Considérer le texte littéraire comme un mode particulier de communication est relativement nouveau. Jusqu'à présent, c'était l'oeuvre qui était perçue comme*

---

<sup>6</sup> PEYTARD, Jean, GENOUVRIER, Emile, Linguistique et enseignement du français, page 262, aux éditions Flammarion – 1<sup>ère</sup> édition 1971.

centrale, et parfois l'auteur, à travers son style, sa vie, ses relations. Mais le lecteur n'était pas ou peu pris en compte. On le postulait idéal, ou alors appliqué, soumis tel un bon élève au texte littéraire et à son auteur.

Avec ses adresses au lecteur, Rabelais, au XVI<sup>e</sup> siècle, faisait figure d'exception.

Mais à cette époque qui sont les lecteurs ? Une petite minorité de gens qui savent lire – et qui, grâce à cette compétence, peuvent lire à voix haute pour le cercle des autres, en pratiquant à leur guise censure et sélection.

Le lecteur moderne, qui est seul, en lecture silencieuse et non plus parlée, date d'un siècle à peine : c'est, dans *Le Rouge et le noir* (Stendhal), Julien Sorel lisant le *Mémorial de Sainte-Hélène* perché dans un arbre tandis qu'on le cherche pour le faire travailler (un travail manuel !)

## **Les trois pôles de la communication littéraire :**

Pendant longtemps, on l'a dit, le pôle « émetteur » fut prédominant, dans la droite ligne des textes religieux : l'auteur, esprit éminent et créatif, s'adressait à nous, lecteurs en un dialogue inégal et non interactif entre celui qui sait, sent, exprime, et celui qui reçoit. C'est ainsi qu'on peut parler de faire découvrir ou faire partager un auteur, une voix...

Mais en langue étrangère, où, à cause de différences culturelles variées, la connivence ne va pas de soi, est-ce vraiment possible ?

Il faut rappeler que, dans le passé, les auteurs partagés l'étaient en latin, langue de l'Europe chrétienne et savante, ou en langues locales indéfiniment déclinées selon les lieux – et là les oeuvres étaient souvent anonymes (c. infra, Le Moyen-Âge).

Puis, sous l'influence de la linguistique, le texte fut perçu et étudié comme un objet en soi, avec parfois de grandes subtilités. Mais comment proposer des outils d'analyse trop subtils et compliqués à des apprenants de langue étrangère ? Et

*surtout comment situer cet objet-texte dans une dimension interculturelle quand il est présumé autonome, c'est-à-dire d'emblée universel ? Ce pôle texte reste donc un pôle pour spécialistes.*

*Cependant, à partir des années soixante dix, des recherches se sont développées autour de la réception du texte et du discours littéraire, rééquilibrant ainsi les trois pôles au profit du lecteur et de la lecture. Le théoricien le plus connu reste l'allemand Hans Robert Jauss, avec *Pour une esthétique de la réception*<sup>12</sup>. Le rôle du lecteur est revalorisé et on le voit désormais prendre une part active à la construction du sens d'une œuvre – ce qui ne veut pas dire qu'il peut aller dans tous les sens ! Car il y a aussi ce qu'Umberto Eco appelle « les droits du texte » (op. cit.). Nous aborderons les notions développées par Jauss plus bas (point II). Les travaux sur la lecture sont, en France, le fait de sémioticiens comme Roland Barthes ou de philosophes comme Paul Ricœur.*

*On notera pour mémoire l'émergence concomitante des théories constructivistes touchant à l'acquisition et à l'appropriation d'une langue – et plus généralement aux apprentissages.*

*Il demeure que ce rééquilibrage des trois pôles de la communication littéraire permet de mieux comprendre et expliquer comment les lectures peuvent se renouveler tout en se perpétuant : si on lit encore l'œuvre de Rabelais, six cents ans après – bien sûr, rarement dans son ancien français et le plus souvent dans un français modernisé – c'est qu'elle est à la fois conceptualisée et décalée par rapport à ce même contexte. Elle y est ancrée et elle le dépasse. De ce fait, les œuvres vraiment typiques (au sens sociologique) de cette époque, nous paraissent à nous terriblement datées.*

*Les travaux sur la réception du texte littéraire permettent de réinsérer celui-ci dans son contexte, donc de s'intéresser au discours littéraire et aux opérations de*

*communication littéraire, du point de vue du lecteur, tout en en assumant la part décalée, supra-contextuelle. Voilà qui nous amène directement au culturel dans la lecture d'œuvres littéraires.*

### **. Texte littéraire, discours littéraire et interculturel :**

*Pourquoi une œuvre est-elle reçue, entendue, lue, comprise ici et pas là-bas ?*

*L'exemple de Woody Allen, quasi-ignoré aux Etats-Unis et cinéaste-vedette en France est connu ; on pourrait évoquer aussi, plus tôt dans l'histoire, le philosophe Descartes censuré en France et protégé aux Pays-Bas ; ou encore, pour aujourd'hui, l'écrivain et peintre Gao Xinjiang, prix Nobel de littérature, quasiment ignoré dans son pays.*

*Il y a bien un ensemble de conditions de réception à prendre en compte : la plus ou moins grande liberté de pensée et d'expression d'une part ; mais aussi un certain état de la sensibilité et des mœurs qui font qu'une œuvre trouve ou non son public.*

*Il ne faut pas oublier ces éléments dans la classe de langue, si on veut, en tant*

*qu'enseignant, proposer des textes littéraires adaptés aux apprenants. S'agit-il pour autant de donner à lire aux apprenants des textes analogues à ceux auxquels ils*

*sont habitués ? Non. Mais il convient d'évaluer l'écart culturel entre les pratiques et représentations de la littérature diverses : celles des apprenants / celles de l'enseignant et de la langue-culture cible : éveiller l'intérêt sans pour autant bloquer les apprenants.*

*Quelques exemples de cet écart :*

*- Le conte est, certes, de structure universelle, selon les travaux de Wladimir Propp, mais sa lecture ne l'est pas. Ainsi, certains contes finissent de façon abrupte, voire violente. De là des incompréhensions si les apprenants n'ont pas déjà été préparés à de tels textes.*

*- L'humour et les provocations dans la littérature ne sont pas toujours bien reçus car elles peuvent être prises au pied de la lettre, ressenties comme des*

agressions et susciter en retour des compréhensions erronées.

- Le journal intime peut sembler excessif, voire inquiétant ou inintéressant à certains apprenants .

### **Littérature et enseignement en langue et culture maternelles :**

*En langue maternelle, la littérature assume le plus souvent des fonctions de transmission de l'héritage culturel et d'éducation à des valeurs, une vision du beau. Elle a aussi pour but la mise en place d'habitudes de lecture et de références communes. Cela est dit explicitement dans les programmes et instruction de 2002 pour l'école primaire en France. Et des listes d'oeuvres sont publiées et conseillées, cela, dans le but de permettre aux enfants de « se doter d'une culture commune ». Voilà qui est pour partie dans la ligne des rôles de la littérature en langue maternelle, et pas seulement le français : les grandes œuvres, partout dans le monde, fonctionnent comme des « lieux de mémoire »<sup>13</sup> (Pierre Nora<sup>12</sup>) au même titre que les monuments, les grandes dates historiques, et les œuvres artistiques. Chaque culture a ainsi ses épopées, ses mythes, ses poètes fondateurs, et même ses dissidents.*

*« Pour partie », avons-nous dit : c'est, qu'en effet, des œuvres modernes, de littérature jeunesse, sont ainsi vendues à un très grand nombre d'exemplaires et sacrées quasi-patrimoine, sans qu'on sache bien qui a décidé et comment, pour quels motifs. Parmi les titres proposés, on trouve aussi bien des œuvres réalistes, en phase avec le vécu des enfants (divorce des parents, déménagement, difficultés à surmonter...), que des classiques pour l'enfance.*

*Mais qu'en est-il en langue étrangère, et plus particulièrement en FLE ?*

### **. Littérature et enseignement en langue et culture étrangères :**

---

*En langue et culture étrangères, la littérature semble davantage vue comme un luxe : elle est un moyen de prendre contact avec la culture, tout en perfectionnant ses savoirs et savoir-faire langagiers ; alors, les enseignants peuvent proposer aussi bien des classiques (par exemple Shakespeare en anglais, ou Molière en français) que des textes modernes, quelque peu décalés et signalés comme tels. Il semble alors que les enjeux éducatifs sont moins grands qu'en langue maternelle.*

*Dans certains pays, sont proposés des textes totalement réécrits par les auteurs de manuels, afin, sans doute, de proposer, à travers la langue-cible, une vision du monde cohérente avec celle de la culture d'origine.*

*On voit ainsi que la question de la littérature, du texte et du discours littéraires sont loin d'être neutres, en tout cas dans l'apprentissage d'une langue étrangère.*

*Qu'en est-il du français langue étrangère ?*

*À parcourir les rayons des libraires spécialisés, ou les méthodes de FLE, on constate que des noms reviennent souvent : Jacques Prévert pour ses poèmes et ses chansons si faciles à lire et mémoriser, Guy de Maupassant pour ses nouvelles à la syntaxe claire, élégante, etc. Ce sont de bons auteurs, mais pas des « classiques » au sens où l'entend le français langue maternelle. On voit bien là émerger une image à la fois utilitaire et partielle de la littérature française. Pourquoi pas ?*

*Mais aussi, pourquoi pas d'autres oeuvres ? Là intervient la liberté de l'enseignant – et aussi sa faculté d'analyse des besoins des apprenants, et encore sa connaissance du contexte d'origine des apprenants, des oeuvres en honneur ou pas dans celui-ci.*

## **La pratique littéraire comme liberté langagière : les ateliers de lecture et D 'écriture :**

*L'enseignant apparaît, on le voit, comme l'opérateur principal des choix littéraires*

*en classe de FLE. Ces choix gagnent à allier réception littéraire et production.*

*Pourquoi ? Parce qu'il est important de donner aux apprenants des objectifs qui dépassent la lecture en permettant le réinvestissement des savoirs, des énergies et des savoir-faire mobilisés par la littérature.*

*Nous verrons ainsi, dans le cadre de l'exploitation de tel ou tel texte, comment favoriser autant la lecture silencieuse que la lecture à plusieurs et la reformulation sur*

*tel ou tel texte, qui peut aller jusqu'à la diction orale, ou la mise en, qui ont leur idée bien à eux de ce qu'est la littérature*

## Conclusion :

*L'interculturel émerge donc des suites de l'avènement du courant relativiste, et bien que son propos ne soit pas explicitement politique, il véhicule, de fait, une certaine idéologie et une certaine conception des rapports entre les cultures. Une preuve en est que l'interculturel, comme formation et comme pratique, est pensé comme un interculturel réussi, fondé sur le respect de l'autre et de sa culture et dont la finalité est d'arriver, non seulement à coexister, mais surtout à se comprendre et à produire des choses ensemble (le dernier cri de la recherche étant d'ailleurs la compétence interculturelle et surtout la possibilité de l'acquérir). Le savoir interculturel, comme somme de cas pratiques, d'études de terrain et de démarche empirique n'est, par ailleurs, pas dissociable du versant de la recherche plus théorique ; à la lumière de l'historique du champ et de ses motifs, il ne doit pas être compris comme une seule volonté de vision du monde ou comme idéologie, mais dans sa rigueur scientifique comme outil critique, certes provoqué par une mutation de nos sociétés et cependant le plus à même d'éclairer nos rapports aux cultures et particulièrement à la nôtre.*

*L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de et dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux. C'est la raison pour laquelle des formulations comme relations interculturelles, ou, comme le propose J. De morgon (2005), interculturalité, semblent plus appropriées (car centrées sur des processus interactionnels situés) que celle d'interculturalité (réifiant et abstraite).*

## II <sup>13</sup>. Interculturel et didactique :

### 1. Définition de l'interculturel :

Le mot « **interculturel** » comprend « inter » et « culturel » qui signifient « entre » et « culture ». La [sociologie](#), la [psychologie](#), l'[éducation](#), le [marketing](#), la [résolution des conflits](#) ou encore la [philosophie](#) étudient les phénomènes résultant de la rencontre de plusieurs [cultures](#), ou « **relations interculturelles** ».

Selon Claude Claret<sup>1</sup>, le terme *interculturel*<sup>2</sup> introduit les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures.

Le phénomène interculturel est affaire de rencontres, du fait qu'il n'existe pas une culture mais des cultures, au sein desquelles parfois d'autres cultures coexistent et interagissent. Chaque pays, peuple, être humain, organisation possède une culture différente.

La culture peut comprendre différents éléments : Il y a la culture que chaque être humain possède (sa connaissance du monde, des autres, ses normes), la culture commune à un groupe de personnes (comme la culture française qui comprend son histoire, sa gastronomie, ses valeurs...) ou à une organisation.

L'intérêt du management interculturel est d'étudier les risques de conflits entre

cultures différentes, les raisons qui expliquent les chocs culturels inter-groupes, et les mécanismes qui peuvent conduire à une meilleure compréhension et coopération entre les différentes parties impliquées.

### 2. Etymologie de l'interculturel :

*Composer du latin inter , entre , parmi avec un sens de réciprocité et de culturel issu du latin cultura agriculture dérivé du verbe colere ,habiter ,cultiver<sup>14</sup> L adjectif interculturel qualifie ce qui concerne les rapports ou contacts entre plusieurs cultures ou groupes ou groupes de personnes de cultures différentes , leurs points communs , leurs interactions , leurs échanges , leurs relation. ..*

*L adjectif interculturel qui inclut une notion de réciprocité , se distingue de multiculturel qui correspond a une co existence a une juxtaposition des cultures .*

---

<sup>7</sup> Selon Claude Claret<sup>1</sup>, le terme *interculturel*<sup>2</sup> introduit les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures.

<sup>8</sup> Selon Martine Abdallah-Pretceille, il s'agit alors d'« une technicisation du social par multiplication des droits au détriment de la reconnaissance d'autrui dans sa spécificité, sa singularité et son universalité » (Abdallah.- Pretceille, 1999, p. 21-22

### 3. L approche interculturelle en FLE :

*L approche interculturelle peut constituer une mise en question du modèle pluriculturel (ou multiculturel) puisqu'il fait intervenir une dimension d'intégration, une prise en compte des rapports de force et de développement des interactions (Rey, 1994, p. 293). Il peut se définir comme « un ensemble de propositions formant une base à partir de laquelle se développe une tradition de recherche », c'est-à-dire un paradigme au sens de Kuhn et de Boudon (Boudon, 1979). Quand le multiculturalisme se limite à additionner les différences et à juxtaposer les groupes, il contribue à spatialiser des différences et à organiser une société mosaïque.*

*Selon Martine Abdallah-Pretceille, il s'agit alors d'« une technicisation du social par multiplication des droits au détriment de la reconnaissance d'autrui dans sa spécificité, sa singularité et son universalité » (Abdallah.-Pretceille, 1999, p. 21-22). En reconnaissant les différences culturelles comme des faits objectifs et « naturels », le multiculturalisme a tendance à figer les cultures dans des modèles descriptifs, explicatifs et même prescriptifs. L'interculturel est une manière d'analyser la diversité culturelle, mais à partir des processus et des dynamiques selon une logique relevant de la variation et de la complexité C'est donc avant tout une démarche, une analyse, un regard et un mode d'interrogation sur les interactions culturelles.*

*L'interculturel peut être compris comme une construction ouvrant à la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs dans leur rapport avec la diversité culturelle. Il présente alors une visée éducative, ce qui n'est pas d'emblée le cas du multiculturel. Celui-ci se contente généralement de reconnaître la pluralité des groupes avec pour objectif d'éviter l'éclatement de l'unité collective« La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres » (Abdallah-Pretceille,1999, p. 17). La culture peut être saisie par l'étude des schèmes interprétatifs des individus qui s'en réclament, c'est-à-dire la manière dont ils produisent et perçoivent les significations sociales de leurs pratiques et celles d'autrui (Clanet, 1990, p. 15-16). Pas plus substantielle que l'identité, la culture repose sur une dynamique interactionnelle, un processus de construction permanent. La visée interculturelle permet alors d'analyser la diversité culturelle à partir des variations et non pas des différences, des interactions et non pas des confrontations, des processus et non pas des états, des traces culturelles et non pas des structures. Elle s'inscrit dans une logique de la complexité et peut être pensée comme une « science générative » (Balandier, 1985).<sup>15</sup>*

---

<sup>9</sup> « La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres » (Abdallah-Pretceille,1999, p. 17)

# Introduction

## Générale :

*« L'interculturel, c'est faire face à l'Autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec lui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont des langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre » (Dumont, 2008)*

---

*L'interculturalité est la diversité des cultures est mise de l'avant. Chaque individu appartient à un ou des groupes qui sont différents les uns des autres, et son identité est constituée de l'entrecroisement des cultures de ces groupes. En fait, l'interculturalité se définit par notre rapport à soi et à l'Autre, et par la relation avec l'Autre. L'interculturel renvoie à la manière dont on voit l'Autre et à la manière dont on se voit par les yeux de l'Autre. Nous ne parlons pas ici de simple juxtaposition de cultures, mais d'échanges entre cultures, de relations qui se construisent et qui s'entretiennent entre l'individu et autrui. Ce n'est pas non plus une simple comparaison de cultures, car analyser les similitudes et les divergences des différentes cultures n'est, en quelque sorte, qu'un point de départ à la démarche interculturelle. Déjà en 1983, Abdallah-Preteceille nous avait mis en garde en s'exprimant de cette façon : « [...] établir un parallèle, vouloir retrouver dans chaque culture les mêmes éléments mais sous des formes différentes ou des degrés de maturités différentes impliquent la croyance en l'existence d'un schéma culturel universel à partir duquel s'ordonneraient toutes les cultures. Or, on le sait, chacun ramène l'universel à soi-même (1983:41, cf. Zarate, 1983:8 et39). » L'interculturel suppose clairement une position d'ouverture et de découverte de l'autre de la part de l'apprenant (et peut-être dans certains cas aussi de la part de l'enseignant).*

*L'apparition de la notion d'interculturalité et d'interculturel est contextualisée par la plupart des auteurs, y compris didacticiens des langues, dans la prise de conscience des enjeux de la pluralité linguistique et culturelle issue des phénomènes migratoires (Collès, 2002, 175 ; Cuq et coll., 2003, 136). Cette notion a été notamment élaborée et diffusée avec un large succès en français par les travaux de référence de C. Camilleri*

(1990) et M. Cohen-Emerique (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989). Elle couvrait, au départ, un empan très large issu d'un point de vue anthropologique et socio-psychologique lié à la conceptualisation sociale de son émergence, empan large que l'on trouve également chez le sociologue et philosophe J. Demorgon (1996) et chez Ladmiral et Lipiansky (1989), traductologue et psychologue. L'ancrage spécifique de cette notion dans le champ éducatif, posé par Camilleri lui-même (1985) a été confirmé par Clanet (1993), Abdallah-Preteceille (1999), Abdallah-Pratciel et Porcher (1996). Son ancrage dans le champ plus précis encore de la didactique des langues-cultures a été rapide et conséquent, grâce notamment aux travaux de références de G. Zarate (1986, 1994) et de Michael Byram (1997, 2003). Le croisement avec la notion de compétence de communication (Hymes, 1984 pour la traduction française) issue des recherches en ethnographie de la communication (autrement appelée « sociolinguistique interactionnelle », cf. la traduction française de Gumperz, 1989) et des recherches sur les interactions verbales (Kerbrat-Orecchioni, 1994), a centré la question interculturelle sur une approche dite pragmatique ou interactionniste (Collès, 2003, 177-178 ; De Salins, 1992) visant l'appropriation d'une compétence (de communication) interculturelle.

D'après ce que j'ai mentionné comme informations sur l'interculturalité ma

problématique sera donc : **Comment exploiter un texte littéraire en relation avec l'interculturalité dans une classe du FLE ?**

---

La notion répondait à une préoccupation sociale : elle a connu un grand succès et elle est devenue omniprésente en didactique des langues et dans certaines autres disciplines qui se préoccupent de relations dites « interculturelles », notamment d'insertion sociale. Elle a ainsi été diffusée largement chez les enseignants et divers acteurs sociaux. Cette expansion du terme interculturel dans divers champs, parallèlement à sa centration sur le champ éducatif et plus précisément celui de l'éducation linguistique, a été accompagnée de reconfigurations de ses significations et de ses usages, qui peuvent être perçus comme autant d'affaiblissements et de réductions de sa portée. Récupéré dans des représentations dominantes et dans les idéologies nationales fortement à l'œuvre dans certains systèmes éducatifs — notamment en France<sup>[4]</sup>, récupéré dans les routines des enseignants de langues, le terme a été réduit à la notion de « connaissance de 'la' culture nationale cible » de l'enseignement d'une langue. En témoignent l'usage qu'en font nombre de manuels de langues (Auger, 2007) et même des manuels de communication interculturelle (Hubert-Kriegler et coll., 2007 ; Ildiko et coll., 2008). Il s'agit là d'une réduction au fond contradictoire avec le cœur de la notion de relation / communication interculturelle, notamment dans son acception anthropologique générale et dans la visée concrète d'une compétence interculturelle interactionnelle. Triple réduction d'ailleurs, en faisant primer l'idée de cultures nationales homogènes, posées comme des objets de connaissance extérieurs à l'apprenant, alors que la problématique interculturelle a été plutôt conceptualisée comme celle d'une expérience concrète de toute forme d'altérité socioculturelle vécue par les individus dans leurs interactions

On observe également le développement d'une acception « angélique » de la notion, même au sein d'une conception interactionnelle de la question interculturelle, qui en réduit la portée à une simple attente de « relations humaines harmonieuses malgré les différences culturelles et linguistiques ». En d'autres termes, il n'y aurait relation / dialogue réellement interculturel(le), situation effective d'interculturalité, que lorsque cet objectif plus ou moins idéal ou idéaliste serait atteint. Ainsi,

« L'interculturel serait une solution aux contacts/conflits des langues-cultures imposés par une société multiculturelle puisqu'il induirait négociation et compromis ou une sorte d'inter-solidarité » (De Carlo, 1998 : 40). On trouve une synthèse significative de ce que l'on peut considérer comme une réduction de la notion sous cette formulation .

Face à ces réductions, certains, notamment parmi les fondateurs de la notion, ont alors tenu des positions critiques, à l'instar de J. Demorgon (2005, 197 ; critique poursuivie par Blanchet et Coste 2010) :

**« L'affichage d'une critique de l'interculturel nous a paru nécessaire pour marquer un point de non-retour. Il fallait absolument quitter cette exclusivité accordée à l'interculturel de 'bonne volonté'. Il fallait sortir de cette essentialisation des cultures, bien visible dans l'expression tellement idéalisante de dialogue des cultures (...) Le véritable objet n'est pas tant l'interculturel que l'interculturalisation. (...) Tout cela conduit à rétablir clairement 'les humains entre eux' comme producteurs de leurs stratégies et de leurs cultures. Seule l'interculturalisation permet cette perspective de synthèse, en englobant ses acteurs, ses objectifs, ses processus, ses résultats ».**

---

Revenir vers une conceptualisation élargie de l'interculturalité des relations sociales, c'est en même temps rendre son ampleur et sa profondeur anthropologiques au concept ainsi qu'en préciser la portée notamment en termes d'intervention sociale (et, pour nous, notamment didactique). Ampleur et profondeur anthropologiques en considérant, avec N. Auger 2007.

« dès qu'il y a relation, il y a altérité et, de fait, interculturalité (...) la complexité culturelle de chacun, traversée d'éléments collectifs et singuliers, fait de chaque rencontre une rencontre interculturelle ».

L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de et dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux. C'est la raison pour laquelle des formulations comme relations interculturelles, ou, comme le propose J. Demorgon (2005), interculturalisation, semblent plus appropriées (car centrées sur des processus interactionnels situés) que celle d'interculturalité (réifiante et abstraite).

L'approche interculturelle est complexe parce qu'elle met en présence des cultures aux caractéristiques et aux fondements différents. À leur arrivée dans un nouveau pays, les immigrants doivent s'adapter à un certain nombre de réalités afin de vivre en harmonie avec la société dans laquelle ils désirent faire leur vie. Et, nous nous attendons à ce qu'ils changent et laissent de côté certains de leurs traits culturels les plus apparents pour s'intégrer à notre milieu et à ses valeurs. Nous sommes parfois étonnés, sinon irrités qu'ils conservent nombre de traditions qui leur sont chères. Pourtant une culture est un bien précieux et adaptation ne signifie en rien abandon et déperdition de ce qui la caractérise.

Une culture est un peu comme un iceberg avec une partie émergée, évidente et une partie submergée, profonde. Autant, il est facile de modifier, par exemple, quelques habitudes de langue ou de politesse et d'en acquérir d'autres empruntées à la société d'accueil, autant il est difficile et beaucoup plus lent, de transformer les valeurs anciennes, plus intérieures, reliées à la culture, à la tradition et la religion.

L'interculturalité est la notion qui permet désormais, d'envisager entre deux interlocuteurs socialement différents, la possibilité de s'ouvrir sur l'autre tout en gardant son identité d'origine. Notion difficile à circonscrire, l'interculturalité participe de plusieurs disciplines, au rang desquelles la didactique des langues étrangères. En effet, intégrer une dimension dite interculturelle en classe de langue se révèle un défi important pour tout processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, car la dimension culturelle et la place de la culture en classe de langue ont connu trois étapes principales.

Gohard-Radenkovic, spécialiste dans l'étude de l'évolution de la conception de la culture en pédagogie, considère que celle-ci s'est déroulée en trois phases<sup>1</sup> : Commençons par l'étape extralinguistique. Cette dernière a été dominante dans la première moitié du 20<sup>e</sup> siècle. Il s'agit d'un enseignement de la culture tout en l'articulant autour de l'opposition langue et civilisation. Gohard-Radenkovic nous en dit davantage<sup>2</sup> : « Cette conception de la culture est donc celle de la civilisation française...véhiculant en son sein une mission civilisatrice : le soi est idéalisé et l'autre est réceptacle – et relais – de cette culture cultivée universaliste. » À la suite de cette conception, bien d'autres points de vue ont encouragé une autre vision de la place de la culture en pédagogie. C'est la deuxième phase apparue dans les années soixante, que l'on appelle l'étape intralinguistique. À ce stade, on s'est aperçu

En revanche, avec la naissance des sciences sociales, on a assisté à une conception beaucoup plus large de la place de la culture. S'agissant d'une nouvelle dimension dite interculturelle, cette dernière a marqué la troisième étape que l'on a appelé l'étape ethnocommunicative (toujours selon Gohard-Radenkovic). Dès lors, la notion de didactique des langues a commencé à intégrer celle d'interculturel. C'est dans les années soixante-dix qu'on a commencé à parler de l'intégration d'une pédagogie interculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Ayant été conceptualisé au début dans les pays occidentaux pour résoudre les problèmes liés à l'immigration, on a voulu étendre l'interculturel aux autres disciplines comme la didactique des langues étrangères.

Abdallah-Preteuille et Porcher ont parlé de cette dernière étape comme d'un **glissement du civilisationnel au culturel**, ou plutôt une « réorientation » dans l'enseignement des langues<sup>4</sup>. En effet, le regard critique sur l'enseignement de la civilisation se base sur le fait qu'il s'agissait uniquement d'une simple accumulation de données sur la littérature, l'histoire et l'art de la langue enseigner une langue, c'est enseigner une civilisation.

Abdallah-Preteuille et Porcher ont parlé de cette dernière étape comme d'un « glissement du civilisationnel au culturel »<sup>3</sup>, ou plutôt une « réorientation » dans l'enseignement des langues<sup>4</sup>. En effet, le regard critique sur l'enseignement de la civilisation se base sur le fait qu'il s'agissait uniquement d'une simple accumulation de données sur la littérature, l'histoire

*et l'art de la langue enseignée. Or, toujours d'après Abdallah-Prétceille et Porcher, tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère consiste en des situations de communication, ce qu'ils appellent « la pragmatique de la culturalité ». Pour eux, « un fait culturel n'est pas détachable d'une pratique énonciative qui rend les cultures opaques à elles-mêmes » . Dans cette optique, Kramsch rejoint Abdallah-Prétceille et Porcher tout en soulignant la fonction médiatrice de la langue .*

*Ceci dit, c'est en dégagant le tissu culturel des faits linguistiques qu'on arrive à enseigner la langue en tant que culture<sup>6</sup> . Tout ceci étant posé, notre objectif sera alors de montrer comment faire acquérir une compétence interculturelle dans un contexte d'enseignement exolingue, où l'apprenant jordanien serait en contact avec un système culturel différent du sien. Cette acquisition d'une compétence interculturelle aiderait l'apprenant à avoir un ensemble de connaissances relevant de la culture « cible » ; des connaissances relatives aux coutumes, aux institutions et à l'histoire d'une société qui n'est pas la sienne<sup>7</sup> . Cela lui permettrait de prévoir d'éventuels malentendus, d'éviter certains blocages et de lui donner la capacité de se comporter dans une communauté différente de la sienne. Atteindre cet objectif nous mène à exposer la démarche de notre recherche de thèse, composée de trois parties. La première partie sera une étude de la notion de la culture et de l'interculturalité dans le domaine des sciences humaines. Dans son ouvrage, *La civilisation primitive*, Edward Burnett Tylor a donné la première définition de la culture en 1871 : « La culture est l'expression de la totalité de la vie sociale de l'homme. Elle se caractérise par sa dimension collective, elle est acquise et ne relève pas de l'hérédité biologique. Cependant, son origine et son caractère sont en grande partie inconscients.*

*Mon Hypothèse de travail en ce qui concerne L inter culturalité est : La valeur du texte littéraire dans une visée purement interculturelle pour révéler l Autre.*

*Dans ce mémoire je vais abordée quatre chapitres:*

*Chapitre01 :le texte littéraire en didactique du FLE .*

*Chapitre 02 : Le texte littéraire en relation avec l interculturalité .*

*Chapitre 03 : Présentations des ex positifs expérimentales .*

*Chapitre04 : Analyses et discussions des ex positifs .*

# *Chapitre : 01*

## *Le texte*

### *littéraire en*

### *didactique du*

## *FLE*

### *I. Introduction :*

*Un **texte** est une série orale ou écrite de mots perçus comme constituant un ensemble cohérent, porteur de sens et utilisant les structures propres à une langue(conjugaisons,*

construction et association des phrases...)<sup>1</sup>. Un texte n'a pas de longueur déterminée sauf dans le cas de poèmes à forme fixe comme le sonnet ou le haïku.

L'étude formelle des textes s'appuie sur la linguistique qui est l'approche scientifique du langage.

Un texte répond de façon plus ou moins pertinente à des critères qui en déterminent la qualité littéraire. On retient en particulier la structure d'ensemble, la syntaxe et la ponctuation, l'orthographe lexicale et grammaticale, la pertinence et la richesse du vocabulaire, la présence de figures de style, le registre de langue et la fonction recherchée (narrative, descriptive, expressive, argumentative, injonctive, poétique). C'est l'objet de l'analyse littéraire.

## **.Texte littéraire et didactique :**

### **1. Définition du texte littéraire :**

*Un texte est un ensemble cohérent d'énoncés qui forme une unité de sens et qui a une intention communicative (le but est de transmettre un message). L'adjectif littéraire, à son tour, est associé à la littérature, soit l'ensemble des expertises visant à lire et à écrire correctement.*

*Le texte littéraire est celui qui emploie le langage littéraire, un type de langage qui obéit à des préoccupations esthétiques afin de capter l'intérêt du lecteur. L'auteur de littérature cherche les mots appropriés pour exprimer ses idées avec soin et beauté tout en suivant un certain critère de style.*

*Cette esthétique dépendra du propre auteur et pourra être obtenue au moyen de plusieurs moyens linguistiques et techniques littéraires. Parmi ces moyens, nous retiendrons les ressources grammaticales (en ajoutant, supprimant ou répétant des structures), les sémantiques (à partir de l'altération du sens des mots, telles que la métaphore ou la métonymie) et les phoniques (jeux avec les sens des mots).*

### **2.L étymologie du texte :**

*c est le nom latin textus qui a sonné également en français tissu et textile mais si le texte est bien considéré comme une matière composée sa composition est pas toujours visible en surface ,Etudier un texte et apprendre à comprendre et rédiger des textes demande donc une réflexion sur son architecture sur les réseaux ou si l'on veut les fils qui le sous tendent .*

### **3.L histoire du texte:**

*L'histoire des textes écrits dans les principales langues de culture du pourtour*

*méditerranéen ,latin, langues romanes ,hébreu, grec, copte, syriaque arabe ,y est traitée dans tous ses aspects :supports matériels de l écrit , écriture et décoration ,contenu textuel iconographie diffusion et réception*

*Dans la didactique du français langue étrangère, le statut du texte littéraire connaît trois périodes importantes, qu'on peut résumer en trois mots : grandeur, décadence et renouveau. Cette grandeur, connue surtout dans les années 50, se manifeste avant tout par l'existence du quatrième volume de certaines méthodes, consacré entièrement à la littérature (les trois premiers correspondaient à l'apprentissage de la langue). Il s'agit par exemple du dernier volume du Cours de langue et de civilisation française intitulé La France et ses écrivains (1957), du sous-titre Textes littéraires (1972) du volume 4 de la France en direct ou encore du titre Pages d'auteurs contemporains du quatrième volume de la méthode Le Français et la vie. La littérature était à cette époque conçue comme l'aboutissement de l'apprentissage d'une langue.*

*Ensuite, à partir des années 80, les textes littéraires se font de plus en plus rares. Ils apparaissent « au niveau 3 des méthodes de français langue étrangère, mais leur présence illustre un thème d'étude, un phénomène de société, etc. » (Naturel, 1995).*

*Vers la fin des années 80, on redécouvre le texte littéraire. On le voit réapparaître au niveau 4 des méthodes consacrées à la littérature, mais aussi à d'autres formes d'expressions artistiques. On le retrouve également dans les autres niveaux des méthodes, cependant le texte littéraire s'intègre généralement dans les manuels pour le niveau avancé. Malgré la réapparition du texte littéraire, la recherche ne suit pas le cours des événements et s'intéresse à peine à l'exploitation de ce type de document.*

*Ce n'est que dans les années 90 et au début du nouveau millénaire que les recherches menées en France témoignent de l'intérêt que portent la plupart des didacticiens du FLE au texte littéraire. Les ouvrages de Jean-Pierre Goldenstein, de Jean-Michel Adam, de Mireille Naturel ou encore de Marie-Claude Albert et Marc Souchon ou bien d'autres manifestent la volonté de prendre en charge la problématique de littérature dans la classe de langue.*

#### **4. Texte littéraire et apprentissage du FLE :**

Le texte littéraire est sollicité pour le travail des différentes compétences en français langue seconde voire en français langue étrangère. L'exploitation des textes littéraires dans l'apprentissage du FLE est préconisée par les revues et ouvrages spécialisés. Elle peut être suivie sans crainte à tous les niveaux, texte et démarche étant adaptés au public. Quelle que soit sa démarche, il revient à l'enseignant de la clarifier et de l'adapter au niveau de la classe. Cette recommandation apparaît également dans les instructions, les programmes et manuels. Qu'ils s'agisse de répondre à des besoins linguistiques, culturels, intellectuels ou esthétiques, les textes littéraires sont à part entière des supports de l'enseignement/apprentissage du FLE. L'enseignant y amène les apprenants à exprimer avec pertinence ce qu'ils observent ou ressentent, d'eux-mêmes ou le plus souvent grâce à son questionnement. Les activités d'analyse littéraire offrent aussi des occasions riches de mettre en œuvre des méthodes de travail : outils tels que plan et tableau, formulation du sens, stratégies d'enquêtes, démarche épistémologique. Document authentique donnant du langage en situation, le

Le texte littéraire est un modèle pour l'enseignement de la langue, il est représentatif d'une société donnée et ouvre sur l'interculturalité (besoins culturels), il entraîne à une réflexion sur le langage et diversifie les expériences de lecture (besoins intellectuels) et il exerce l'affectivité et l'émotion (besoins esthétiques).

Les textes littéraires sont-ils faciles d'expliquer dans la pratique ? Pour la compréhension écrite, l'analyse semble la voie d'apprentissage qui rend le mieux compte de la spécificité du texte littéraire. Elle fait découvrir comment le texte mobilise un arsenal de moyens, procédés, figures pour produire un réseau d'effets, impressions, sens, et comment cette construction peut toucher la sensibilité. L'intérêt pour l'auteur et le contexte sera une seconde démarche, ouvrant sur la culture francophone et se fondant solidement sur l'analyse intime de textes.

Être professeur aujourd'hui, c'est être animateur, conseiller, personne ressource, gestionnaire, facilitateur, concepteur, médiateur, chercheur, vendeur, promoteur, technicien... L'enseignant n'est plus la personne qui sait, qui sanctionne, qui dit ce qui est vrai ou faux, il est "partenaire" de l'apprentissage. Être enseignant aujourd'hui, c'est sans doute une tâche complexe, ardue et passionnante. Être élève aujourd'hui ce n'est plus attendre que le temps passe et laisser aux trois bons élèves extravertis le soin d'occuper le professeur. Être élève, c'est agir, prendre des responsabilités, participer au processus d'apprentissage. Être élève aujourd'hui, c'est fatigant et difficile. Mais, si on trouve le chemin du désir d'apprendre, alors c'est aussi une profession gratifiante. Par contre un défaut souvent observé dans l'enseignement du FLE est la lenteur de la leçon, la trop grande facilité des exercices, leur caractère répétitif, la pauvreté du contenu lexical, défaut qui conduit l'élève à s'ennuyer alors qu'il devrait être stimulé. Alors comment vaincre l'ennui et l'anxiété en classe de langue, une des causes de l'anxiété est l'écart entre le niveau de l'apprenant et le degré de difficulté des tâches. Il semble utile que tous les enseignants de langues soient davantage conscients de l'existence de cette anxiété langagière. On devrait inclure une introduction aux causes et aux conséquences de cette angoisse, aux moyens de mesure, et surtout aux techniques didactiques qui permettent d'y remédier par exemple en donnant aux étudiants des éléments à découvrir comme les textes littéraires.

## 5- Texte littéraire et classe de langue :

---

La littérature utilise la langue, et plus précisément une langue, celle qui est comprise par les lecteurs potentiels, à destination desquels l'auteur écrit, pour faire œuvre d'art et d'expression.

Mais il y a aussi les langues, multiples : pas de littérature donc, sans traduction, ni interrogation sur le sens des mots et les possibilités de la langue. Et, comme les langues sont indissociables des cultures, tout texte littéraire est marqué

*culturellement : plus ou moins, certes, ce qui n'empêche pas les grands textes d'avoir une portée potentielle universelle - la portée réelle dépendant des lecteurs. Comment la littérarité (le caractère littéraire) d'un texte peut-elle être définie, énoncée, délimitée ? Il n'y a pas de réponse ferme et univoque à cette question : les critères ont varié selon les époques et continuent de varier selon les cultures. Nous nous contenterons donc d'une définition minimum et située (en France, actuellement), quitte à pointer les variations en situation chaque fois que cela sera nécessaire. Enfin, la littérature est-elle objet d'enseignement, ou moyen d'enseignement ? Là aussi, c'est une question qui est loin d'être tranchée et dont les réponses ont évolué à travers les siècles. En FLE et FLS, il apparaît que le texte littéraire revêt ce double rôle d'objet et de moyen : le texte littéraire permet de réfléchir sur les fonctionnements discursifs et textuels « dont on ne saurait faire l'économie pour s'appropriier la langue et la culture étrangères » (Albert et Souchon, p 0)<sup>6</sup> mais cela n'empêche pas qu'il puisse être aussi étudié pour lui-même.*

## **. LE TEXTE LITTERAIRE, LA LANGUE, LA CULTURE**

### **A. Le littéraire et le non-littéraire :**

*Pour commencer simplement, considérons d'abord la littérature de l'extérieur, en tant qu'ensemble non fini d'oeuvres reconnues socialement par les éditeurs, la presse, les lecteurs, les critiques... comme des oeuvres littéraires, à l'intérieur d'une « institution », la littérature. Cela, en ne nous situant pas dans l'actualité immédiate, où manque la distance critique nécessaire à un tel jugement.*

*On peut compléter ce premier volet de la définition avec ce que dit Sartre dans Qu'est-ce que la littérature ?<sup>7</sup> Pour lui, l'oeuvre, les textes littéraires sont à la fois « en*

*situation », selon sa conception philosophique, et « hors situation », c'est-à-dire en décalage (même léger) avec le contexte au sens social du terme ; et cela les rend ouverts à des lectures diverses, notamment transculturelles.*

*Cette définition première par l'institutionnel et les ancrages situationnels permet d'étendre notre champ de vision à une grande variété culturelle de textes littéraires, selon l'institution littéraire en vigueur dans telle ou telle société.*

<sup>6</sup> ALBERT, Marie-Claude, SOUCHON, Marc, *Les textes littéraires en classe de langue*, éditions Hachette, coll. « F », Paris, 2000.

<sup>7</sup> SARTRE, Jean-Paul, *Qu'est-ce que la littérature ?*, éd. Flammarion, Paris, 1948, reparu depuis en éditions de poche, Flammarion et Folio-Gallimard

*On notera que, dans un pays, une culture donnée, la littérature se transmet par l'instruction et l'éducation et qu'elle imprègne donc les lecteurs issus de telle ou telle culture : il est utile de tenir compte de cette donnée quand ces lecteurs sont nos apprenants.*

*Mais, pour autant, une définition, même simple, du littéraire ne peut être pas stable : ainsi, un même texte peut être reconnu comme littéraire pour ses qualités d'écriture, d'évocation, et comme sacré ou juridique dans une culture donnée (ex. 1 : *Le Cantique des cantiques* dans la Bible ; ex. 2 : *De L'esprit des Lois*, de Montesquieu).*

*En outre, notre définition place hors champ les textes minoritaires ou dissidents.*

*Il est cependant peut niable que le texte littéraire a eu et a partie liée avec les pouvoirs (ou la recherche de pouvoir), et qu'il peut être lui-même outil de pouvoir.*

*En effet, depuis que la littérature est, en France, une institution respectable, on remarque que les « écrivains » sont fort nombreux ; il n'en allait pas de même quand elle était vue plus ou moins comme une déviance, en tout cas, une activité peu ou mal considérée.*

*À quoi tient, en France, ce jugement qualifiant de littéraire telle oeuvre ?*

- à ce que l'écrivain-auteur a produit une langue à lui avec **la** langue, qu'il a ainsi renouvelée

Par exemple :

les poètes de La Pléiade au XVI<sup>e</sup> siècle ont choisi d'écrire, non en latin mais en langue du peuple, le français, langue qu'ils ont perfectionnée, enrichie, développée ; de même, bien des poètes aussi, de François Villon (Renaissance) à Jean Genêt (XX<sup>e</sup> siècle), élargissent leur lexique jusqu'à l'argot ;

Victor Hugo, enfin, est le premier à oser le langage parlé chez certains personnages (Gavroche dans *Les Misérables*), en supprimant le « ne » de la négation, procédé aujourd'hui courant en littérature mais qui était alors considéré comme fautif ;

De nos jours, se développent le discours indirect libre, puis le monologue intérieur.

On notera toutefois que l'efflorescence du français à la Renaissance a été suivie de sa codification au XVII<sup>e</sup>, ce qui engendra (ou permit de manifester) le goût des classes dominantes pour la belle langue, dont trop souvent ils se pensaient et se voulaient les seuls détenteurs...

On peut dire également qu'est littéraire l'oeuvre qui fait entrer en littérature de nouveaux pans d'humain : ainsi Jean-Jacques Rousseau avec *Les Confessions*, qu'il qualifie d'« entreprise... qui n'eut jamais d'exemple et dont l'exécution n'aura point d'imitateur ». Enfin, ce qui mène à classer une oeuvre comme littéraire est aussi le

renouvellement apporté dans le texte, tant à la langue, au regard sur elle (cf. James

Joyce ou Louis-Ferdinand Céline), qu'à l'approche des genres (cf. ci-dessous) et aux divers procédés de composition, par exemple : les célèbres premières phrases on appelle ces premières phrases des incipit du latin incipio, « je commence ») de Marcel Aymé<sup>9</sup>, qui, en quelques mots, posent

un univers : « Il y avait, dans un village du pays d'Arbois, un vigneron nommé

Félicien Guérillot qui n'aimait pas le vin. » ;

- ou le modèle du récit de voyage et ses variations (des Anciens, à Chateaubriand, puis Lévi-Strauss, etc.)

Nous allons en parler ci-après.

## **B . La langue du texte littéraire :**

*Distinguons les textes littéraires des autres textes, qu'on peut appeler quotidiens, professionnels, didactiques..., qui ne sont pas l'objet de ce cours. Le texte littéraire a partie liée avec la langue, et son emploi créatif : à l'auteur, en effet, « il importe de créer un univers de langage systématiquement organisé »<sup>10</sup>*

*L'intérêt de cet univers-là est qu'il nous offre, en même temps que l'oeuvre qu'est le texte (ou le fragment, témoin de l'ensemble qu'est l'oeuvre), les procédés de fabrication de l'oeuvre. Mais pour cela, encore faut-il savoir lire, ce que Roland Barthes appelle lire, d'une façon active, en une re-création qui l'amène à saisir « comment ça a été écrit » en même temps que le texte lui-même. La lecture littéraire est donc communication, nous le verrons plus précisément ci-dessous.*

*On voit bien alors l'intérêt des lectures littéraires pour des apprenants de langue : elles permettent l'appropriation des procédés de langue et donc le perfectionnement du lecteur. Mais on se rend compte aussi des difficultés : pour entrer dans les textes littéraires de la langue étudiée, il faut un médiateur, une personne-ressource bienveillante et subtile – le professeur.*

*Les textes littéraires sont finalement des laboratoires où s'élabore et se recompose la langue vivante. Alors, repérer les procédés d'écriture du texte, c'est se doter d'outils d'expression, qui pourront être transposables dans d'autres situations de communication.*

*Ces textes sont aussi des laboratoires de pratiques culturelles, de mythes, de valeurs et d'idées propres à une « langue-culture » dans lesquels les apprenants*

*trouvent l'espace où expérimenter d'autres façons d'être, de faire, de voir et penser ; d'autres façons d'en parler, aussi, librement car la classe est un lieu suspendu entre vie quotidienne et avenir.*

*Les procédés de fabrication du texte littéraire ne sont pourtant pas de pures inventions, détachées de la langue elle-même, ils existent au départ dans la langue et la communication quotidiennes, écrite et orale ; ils existent même dans de nombreuses langues (avec des réalisations linguistiques variées), puisque leur rôle est d'être expliqués dans le texte littéraire, puis expliqués dans leurs emplois et leurs effets, ces procédés peuvent être ensuite réinvestis par les apprenants ce qui leur donne les moyens d'une expression plus précise, plus personnelle, plus riche.*

*Par exemple :*

*L'assonance et l'allitération permettent de créer un effet (comique, violence, douceur...) selon les sons choisis, elles favorisent aussi la mémorisation et on les repère dans les clips et slogans publicitaires, les médias, la littérature, et même les textes à visée didactique.*

<sup>9</sup> AYMÉ, Marcel, « Le vin de Paris » in *Formes et couleurs*, janvier 1946 ; puis réédition in *Nouvelles complètes*, éditions Gallimard, coll. Quarto, Paris, 2002 (page 1005).

<sup>10</sup> PEYTARD, Jean, GENOUVRIER, Emile, *Linguistique et enseignement du français*, page 262, aux éditions Flammarion – 1<sup>ère</sup> édition 1971.

*Ainsi, Daniel Coste remarque qu'on peut « considérer le texte pédagogique fabriqué comme particulièrement analogue au texte littéraire ou, plus précisément, comme relevant peut-être, dans son mode de composition, de stratégies comparables à des fins autres : le dialogue des leçons audio-orales ou audiovisuelles, on l'a noté, prend la forme d'une unité close autonome où sont présentés les éléments et les relations d'un fonctionnement ponctuel donné (opposition imparfait / passé composé ; formes et positions relatives d'un ensemble de*

*prédéterminants du nom, par exemple). De facto – et parfois aux dépens du « naturel » du dialogue – il y a projection d'une ou de plusieurs séries paradigmatiques (ou parties de séries) sur le déroulement syntagmatique des répliques : on « s'arrange » dans l'écriture du dialogue pour que, disons, plusieurs formes du même verbe apparaissent, ou plusieurs adjectifs antéfixés, etc. Le message est travaillé pour le message...*

### **C. Le champ littéraire :**

*L'expression « champ littéraire » est empruntée au sociologue Pierre Bourdieu, dans *Les règles de l'art (genèse et structure du champ littéraire)*, paru en 1992 aux éditions du Seuil (Paris). Avec cet ouvrage, Bourdieu a fait scandale... avant que ses apports soient repris (sans toujours le citer) : en effet, il s'est efforcé d'analyser la production de la littérature selon la logique des univers sociaux dans lesquelles elle prend forme et apparaît et de faire émerger les « règles de l'art » auxquelles écrivains et institutions littéraires obéissent ; et l'idée que l'on puisse ainsi analyser la création et l'expérience littéraires apparaissait à beaucoup comme sacrilège. Pourtant, il était nécessaire de s'interroger sur les modes de production de la valeur et de la reconnaissance littéraires ; et on s'aperçoit aujourd'hui que le champ littéraire existe, et même les champs, puisqu'ils se distribuent selon les nations ou les régions du monde, ou encore les langues. Bourdieu a étudié comment la vision moderne de la littérature en France était née et s'était établie depuis le XIXe siècle, en particulier à travers l'exemple de Flaubert, et comment ce champ littéraire désormais constitué vit.*

*Qu'est-ce donc que le champ littéraire (et non le chant, qu'on laissera du côté de la création) ? C'est un ensemble d'institutions, de forces (cf. les écoles, les courants littéraires), de croyances, de représentations, et aussi de positions. Pour l'époque*

*actuelle en France (et en français) Bourdieu établit notamment le rôle important des médias, ces « grandes bureaucraties culturelles », ainsi que les caractéristiques de la production littéraire d'aujourd'hui : d'un côté, une production restreinte, « pour producteurs » (gens qui s'intéressent à la littérature ou écrivent ou pourraient le faire), et d'un autre côté, une « littérature industrielle », ou grande production, qui triomphe à travers les contraintes de rentabilité du marché.*

*Mieux comprendre le fonctionnement de cet ensemble, nous apporte plusieurs bénéfices, en particulier du côté de la réception des oeuvres :*

- nous pouvons mieux comprendre le travail de l'écrivain si nous le situons dans le contexte de ses déterminations, et dans le cadre d'un univers mental, historique, culturel et institutionnel ;*
- nous pouvons mieux faire comprendre aux apprenants telle ou telle oeuvre en la situant dans ce contexte, en donnant à voir ses différences avec le contexte d'origine et des représentations de la littérature qui semblent « naturelles »,*

## **LA COMMUNICATION LITTÉRAIRE :**

### **\_ Texte littéraire et émergence du lecteur :**

*Considérer le texte littéraire comme un mode particulier de communication est relativement nouveau. Jusqu'à présent, c'était l'oeuvre qui était perçue comme centrale, et parfois l'auteur, à travers son style, sa vie, ses relations. Mais le lecteur n'était pas ou peu pris en compte. On le postulait idéal, ou alors appliqué, soumis tel un bon élève au texte littéraire et à son auteur.*

*Avec ses adresses au lecteur, Rabelais, au XVIe siècle, faisait figure d'exception.*

*Mais à cette époque qui sont les lecteurs ? Une petite minorité de gens qui savent*

*lire – et qui, grâce à cette compétence, peuvent lire à voix haute pour le cercle des autres, en pratiquant à leur guise censure et sélection.*

*Le lecteur moderne, qui est seul, en lecture silencieuse et non plus parlée, date d'un siècle à peine : c'est, dans *Le Rouge et le noir* (Stendhal), Julien Sorel lisant le *Mémorial de Sainte-Hélène* perché dans un arbre tandis qu'on le cherche pour le faire travailler (un travail manuel !)*

### ***Les trois pôles de la communication littéraire :***

*Pendant longtemps, on l'a dit, le pôle « émetteur » fut prédominant, dans la droite ligne des textes religieux : l'auteur, esprit éminent et créatif, s'adressait à nous, lecteurs en un dialogue inégal et non interactif entre celui qui sait, sent, exprime, et celui qui reçoit. C'est ainsi qu'on peut parler de faire découvrir ou faire partager un auteur, une voix...*

*Mais en langue étrangère, où, à cause de différences culturelles variées, la connivence ne va pas de soi, est-ce vraiment possible ?*

*Il faut rappeler que, dans le passé, les auteurs partagés l'étaient en latin, langue de l'Europe chrétienne et savante, ou en langues locales indéfiniment déclinées selon les lieux – et là les oeuvres étaient souvent anonymes (c. infra, *Le Moyen-Âge*).*

*Puis, sous l'influence de la linguistique, le texte fut perçu et étudié comme un objet en soi, avec parfois de grandes subtilités. Mais comment proposer des outils d'analyse trop subtils et compliqués à des apprenants de langue étrangère ? Et surtout comment situer cet objet-texte dans une dimension interculturelle quand il est présumé autonome, c'est-à-dire d'emblée universel ? Ce pôle texte reste donc un pôle pour spécialistes.*

*Cependant, à partir des années soixante dix, des recherches se sont développés autour de la réception du texte et du discours littéraire, rééquilibrant ainsi les trois*

*pôles au profit du lecteur et de la lecture. Le théoricien le plus connu reste l'allemand Hans Robert Jauss, avec Pour une esthétique de la réception<sup>12</sup>. Le rôle du lecteur est revalorisé et on le voit désormais prendre une part active à la construction du sens d'une oeuvre – ce qui ne veut pas dire qu'il peut aller dans tous les sens ! Car il y a aussi ce qu'Umberto Eco appelle « les droits du texte » (op. cit.). Nous aborderons les notions développées par Jauss plus bas (point II). Les travaux sur la lecture sont, en France, le fait de sémioticiens comme Roland Barthes ou de philosophes comme Paul Ricoeur.*

*On notera pour mémoire l'émergence concomitante des théories constructivistes touchant à l'acquisition et à l'appropriation d'une langue – et plus généralement aux apprentissages.*

*Il demeure que ce rééquilibrage des trois pôles de la communication littéraire permet de mieux comprendre et expliquer comment les lectures peuvent se renouveler tout en se perpétuant : si on lit encore l'oeuvre de Rabelais, six cents ans après – bien sûr, rarement dans son ancien français et le plus souvent dans un français modernisé – c'est qu'elle est à la fois contextualisée et décalée par rapport à ce même contexte. Elle y est ancrée et elle le dépasse. De ce fait, les oeuvres vraiment typiques (au sens sociologique) de cette époque, nous paraissent à nous terriblement datées.*

*Les travaux sur la réception du texte littéraire permettent de réinsérer celui-ci dans son contexte, donc de s'intéresser au discours littéraire et aux opérations de communication littéraire, du point de vue du lecteur, tout en en assumant la part décalée, supra-contextuelle. Voilà qui nous amène directement au culturel dans la lecture d'oeuvres littéraires.*

### **. Texte littéraire, discours littéraire et interculturel :**

*Pourquoi une oeuvre est-elle reçue, entendue, lue, comprise ici et pas là-bas ?*

*L'exemple de Woody Allen, quasi-ignoré aux Etats-Unis et cinéaste-vedette en France est connu ; on pourrait évoquer aussi, plus tôt dans l'histoire, le philosophe Descartes censuré en France et protégé aux Pays-Bas ; ou encore, pour aujourd'hui, l'écrivain et peintre Gao Xingjian, prix Nobel de littérature, quasiment ignoré dans son pays.*

*Il y a bien un ensemble de conditions de réception à prendre en compte : la plus ou moins grande liberté de pensée et d'expression d'une part ; mais aussi un certain état de la sensibilité et des mœurs qui font qu'une oeuvre trouve ou non son public.*

*Il ne faut pas oublier ces éléments dans la classe de langue, si on veut, en tant*

*qu'enseignant, proposer des textes littéraires adaptés aux apprenants. S'agit-il pour autant de donner à lire aux apprenants des textes analogues à ceux auxquels ils*

*sont habitués ? Non. Mais il convient d'évaluer l'écart culturel entre les pratiques et*

*représentations de la littérature diverses : celles des apprenants / celles de*

*l'enseignant et de la langue-culture cible : éveiller l'intérêt sans pour autant bloquer les apprenants.*

*Quelques exemples de cet écart :*

*- Le conte est, certes, de structure universelle, selon les travaux de Wladimir Propp, mais sa lecture ne l'est pas. Ainsi, certains contes finissent de façon abrupte, voire violente. De là des incompréhensions si les apprenants n'ont pas déjà été préparés à de tels textes.*

*- L'humour et les provocations dans la littérature ne sont pas toujours bien reçus car elles peuvent être prises au pied de la lettre, ressenties comme des agressions et susciter en retour des compréhensions erronées.*

*- Le journal intime peut sembler excessif, voire inquiétant ou inintéressant à certains apprenants .*

### ***Littérature et enseignement en langue et culture maternelles :***

*En langue maternelle, la littérature assume le plus souvent des fonctions de*

*transmission de l'héritage culturel et d'éducation à des valeurs, une vision du beau. Elle a aussi pour but la mise en place d'habitudes de lecture et de références communes. Cela est dit explicitement dans les programmes et instruction de 2002 pour l'école primaire en France. Et des listes d'oeuvres sont publiées et conseillées, cela, dans le but de permettre aux enfants de « se doter d'une culture commune ». Voilà qui est pour partie dans la ligne des rôles de la littérature en langue maternelle, et pas seulement le français : les grandes oeuvres, partout dans le monde, fonctionnent comme des « lieux de mémoire »<sup>13</sup> (Pierre Nora) au même titre que les monuments, les grandes dates historiques, et les oeuvres artistiques. Chaque culture a ainsi ses épopées, ses mythes, ses poètes fondateurs, et même ses dissidents.*

*« Pour partie », avons-nous dit : c'est, qu'en effet, des oeuvres modernes, de littérature jeunesse, sont ainsi vendues à un très grand nombre d'exemplaires et sacrées quasi-patrimoine, sans qu'on sache bien qui a décidé et comment, pour quels motifs. Parmi les titres proposés, on trouve aussi bien des oeuvres réalistes, en phase avec le vécu des enfants (divorce des parents, déménagement, difficultés à surmonter...), que des classiques pour l'enfance.*

*Mais qu'en est-il en langue étrangère, et plus particulièrement en FLE ?*

### **. Littérature et enseignement en langue et culture étrangères :**

*En langue et culture étrangères, la littérature semble davantage vue comme un luxe : elle est un moyen de prendre contact avec la culture, tout en perfectionnant ses savoirs et savoir-faire langagiers ; alors, les enseignants peuvent proposer aussi bien des classiques (par exemple Shakespeare en anglais, ou Molière en français) que des textes modernes, quelque peu décalés et signalés comme tels. Il semble alors que les enjeux éducatifs sont moins grands qu'en langue maternelle.*

*Dans certains pays, sont proposés des textes totalement réécrits par les auteurs*

*de manuels, afin, sans doute, de proposer, à travers la langue-cible, une vision du monde cohérente avec celle de la culture d'origine.*

*On voit ainsi que la question de la littérature, du texte et du discours littéraires sont loin d'être neutres, en tout cas dans l'apprentissage d'une langue étrangère.*

*Qu'en est-il du français langue étrangère ?*

*À parcourir les rayons des libraires spécialisés, ou les méthodes de FLE, on constate que des noms reviennent souvent : Jacques Prévert pour ses poèmes et ses chansons si faciles à lire et mémoriser, Guy de Maupassant pour ses nouvelles à la syntaxe claire, élégante, etc. Ce sont de bons auteurs, mais pas des « classiques » au sens où l'entend le français langue maternelle. On voit bien là émerger une image à la fois utilitaire et partielle de la littérature française. Pourquoi pas ?*

*Mais aussi, pourquoi pas d'autres oeuvres ? Là intervient la liberté de l'enseignant – et aussi sa faculté d'analyse des besoins des apprenants, et encore sa connaissance du contexte d'origine des apprenants, des oeuvres en honneur ou pas dans celui-ci.*

### **La pratique littéraire comme liberté langagière : les ateliers de lecture et D 'écriture :**

*L'enseignant apparaît, on le voit, comme l'opérateur principal des choix littéraires en classe de FLE. Ces choix gagnent à allier réception littéraire et production.*

*Pourquoi ? Parce qu'il est important de donner aux apprenants des objectifs qui dépassent la lecture en permettant le réinvestissement des savoirs, des énergies et des savoir-faire mobilisés par la littérature.*

*Nous verrons ainsi, dans le cadre de l'exploitation de tel ou tel texte, comment favoriser autant la lecture silencieuse que la lecture à plusieurs et la reformulation sur tel ou tel texte, qui peut aller jusqu'à la diction orale, ou la mise en, qui ont leur idée bien à eux de ce qu'est la littérature*

## Conclusion :

*L'interculturel émerge donc des suites de l'avènement du courant relativiste, et bien que son propos ne soit pas explicitement politique, il véhicule, de fait, une certaine idéologie et une certaine conception des rapports entre les cultures. Une preuve en est que l'interculturel, comme formation et comme pratique, est pensé comme un interculturel réussi, fondé sur le respect de l'autre et de sa culture et dont la finalité est d'arriver, non seulement à coexister, mais surtout à se comprendre et à produire des choses ensemble (le dernier cri de la recherche étant d'ailleurs la compétence interculturelle et surtout la possibilité de l'acquérir). Le savoir interculturel, comme somme de cas pratiques, d'études de terrain et de démarche empirique n'est, par ailleurs, pas dissociable du versant de la recherche plus théorique ; à la lumière de l'historique du champ et de ses motifs, il ne doit pas être compris comme une seule volonté de vision du monde ou comme idéologie, mais dans sa rigueur scientifique comme outil critique, certes provoqué par une mutation de nos sociétés et cependant le plus à même d'éclairer nos rapports aux cultures et particulièrement à la nôtre.*

*L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de et dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux. C'est la raison pour laquelle des formulations comme relations interculturelles, ou, comme le propose J. Demorgon (2005), interculturation, semblent plus appropriées (car centrées sur des processus interactionnels situés) que celle d'interculturalité (réifiante et abstraite).*

## II . Interculturel et didactique :

### 1. Définition de l'interculturel :

Le mot « **interculturel** » comprend « inter » et « culturel » qui signifient « entre » et « culture ». La [sociologie](#), la [psychologie](#), l'[éducation](#), le [marketing](#), la [résolution des conflits](#) ou encore la [philosophie](#) étudient les phénomènes résultant de la rencontre de plusieurs [cultures](#), ou « **relations interculturelles** ».

Selon Claude Claret<sup>1</sup>, le terme *interculturel* introduit les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures.

Le phénomène interculturel est affaire de rencontres, du fait qu'il n'existe pas une culture mais des cultures, au sein desquelles parfois d'autres cultures coexistent et interagissent. Chaque pays, peuple, être humain, organisation possède une culture différente.

La culture peut comprendre différents éléments : Il y a la culture que chaque être humain possède (sa connaissance du monde, des autres, ses normes), la culture commune à un groupe de personnes (comme la culture française qui comprend son histoire, sa gastronomie, ses valeurs...) ou à une organisation.

L'intérêt du management interculturel est d'étudier les risques de conflits entre

cultures différentes, les raisons qui expliquent les chocs culturels inter-groupes, et les mécanismes qui peuvent conduire à une meilleure compréhension et coopération entre les différentes parties impliquées.

## 2. Etymologie de l'interculturel :

*Composer du latin inter , entre , parmi avec avec un sens de réciprocité et de culturel issu du latin cultura agriculture dérivé du verbe colere ,habiter ,cultiver L adjectif interculturel qualifie ce qui concerne les rapports ou contacts entre plusieurs cultures ou groupes ou groupes de personnes de cultures différentes , leurs points communs , leurs interactions , leurs échanges , leurs relation. ..*

*L adjectif interculturel qui inclut une notion de réciprocité , se distingue de multiculturel qui correspond a une co existencea une juxtaposition des cultures .*

## 3. L approche interculturelle en FLE :

*L approche interculturelle peut constituer une mise en question du modèle pluriculturel (ou multiculturel) puisqu'il fait intervenir une dimension d'intégration, une prise en compte des rapports de force et de développement des interactions (Rey, 1994, p. 293). Il peut se définir comme « un ensemble de propositions formant une base à partir de laquelle se développe une tradition de recherche », c'est-à-dire un paradigme au sens de Kuhn et de Boudon (Boudon, 1979). Quand le multiculturalisme se limite à additionner les différences et à juxtaposer les groupes, il contribue à spatialiser des différences et à organiser une société mosaïque.*

*Selon Martine Abdallah-Pretceille, il s'agit alors d'« une technicisation du social par multiplication des droits au détriment de la reconnaissance d'autrui dans sa spécificité, sa singularité et son universalité » (Abdallah.-Pretceille, 1999, p. 21-22). En reconnaissant les différences culturelles comme des faits objectifs et « naturels », le multiculturalisme a tendance à figer les cultures dans des modèles descriptifs, explicatifs et même prescriptifs. L'interculturel est une manière d'analyser la diversité culturelle, mais à partir des processus et des dynamiques selon une logique relevant de la variation et de la complexité C'est donc avant tout une démarche, une analyse, un regard et un mode d'interrogation sur les interactions culturelles.*

*L'interculturel peut être compris comme une construction ouvrant à la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs dans leur rapport avec la diversité culturelle. Il présente alors une visée éducative, ce qui n'est pas d'emblée le cas du multiculturel. Celui-ci se contente généralement de reconnaître la pluralité des groupes avec pour objectif d'éviter l'éclatement de l'unité collective« La culture, comme*

*la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres » (Abdallah-Preteille, 1999, p. 17). La culture peut être saisie par l'étude des schèmes interprétatifs des individus qui s'en réclament, c'est-à-dire la manière dont ils produisent et perçoivent les significations sociales de leurs pratiques et celles d'autrui (Clanet, 1990, p. 15-16). Pas plus substantielle que l'identité, la culture repose sur une dynamique interactionnelle, un processus de construction permanent. La visée interculturelle permet alors d'analyser la diversité culturelle à partir des variations et non pas des différences, des interactions et non pas des confrontations, des processus et non pas des états, des traces culturelles et non pas des structures. Elle s'inscrit dans une logique de la complexité et peut être pensée comme une « science générative » (Balandier, 1985).*

## Le savoir :

Se distingue par divers traits d'un ensemble de connaissances en particulier par la dimension qualitative : l'acquisition d'un savoir véritable suppose un processus continu d'assimilation et d'organisation de connaissances par le sujet concerné, qui s'oppose à une simple accumulation et rétention hors de toute volonté d'application. Au niveau individuel le savoir intègre donc une valeur ajoutée en rapport avec l'expérience vécue et de multiples informations contextuelles. Chaque personne organise et élabore son savoir en fonction de ses intérêts et besoins ; la composante consciente et volontaire de cette élaboration s'appelle la **métacognition**. La plupart des « savoirs » individuels sont naturellement utiles à l'action, à sa performance, sa réussite : « *Savoir, c'est pouvoir !* ». C'est aussi sur des mises en situation que reposent les meilleures évaluations du savoir alors que des **tests** basés sur la seule restitution d'informations ne garantissent pas sa qualité et par conséquent sa valeur. De même, le savoir se rend plus visible et **pratique** sous le nom de « **savoir-faire** », « savoir-vivre », etc. Les savoirs les plus intellectuels reposent sur l'appropriation ou création de **concepts**, en parallèle avec le développement des « savoirs scientifiques » ou de la **philosophie**. La notion de "**savoir être**", quant à elle, utilisée notamment dans le champ de la formation des adultes renvoie aux attitudes et **comportements** qu'un sujet met en œuvre pour s'adapter à un milieu.

## Savoir \_ être :

On oppose quelquefois le savoir-être au **savoir-faire**. Ils ne s'opposent pas, mais au contraire s'articulent et se complètent l'un et l'autre avec le troisième sommet du triangle de la **compétence** avec la **connaissance** ou le **savoir** plus théorique et éloigné de la **praxis**.

Le **savoir-faire** désigne l'ensemble des compétences opérationnelles liées à l'exercice d'une profession. Or, il n'y a pas de compétence hors du contexte dans lequel elle s'exerce ; et tout mode relationnel au travail est traversé par de l'opérationnel. Cependant, chacun a son champ ; et celui du savoir-être, c'est le relationnel qui accompagne l'exercice du **savoir-faire**. Si bien qu'il pourrait être défini comme un art de la **convivialité** avec ses partenaires.

## Le savoir \_ faire :

Le savoir faire est la **connaissance** des moyens qui permettent l'accomplissement d'une **tâche**. Le terme équivalent anglais *know-how* est assez régulièrement utilisé, sans utilité particulière, dans la littérature technique et économique.

Le savoir-faire est différent des autres **savoirs** comme la connaissance scientifique car il peut être directement appliqué à une **tâche**. Le savoir-faire en résolution de problèmes est différent de la connaissance sur la résolution des problèmes. Par exemple, dans certains systèmes législatifs, le savoir-faire est considéré comme propriété intellectuelle de la société, et peut être transféré quand la société est achetée.

Une des limitations du savoir-faire est sa dépendance à un travail ; ainsi il tend à être moins général que la connaissance. Par exemple, un expert en **informatique** peut avoir la connaissance d'**algorithmes** dans plusieurs langages de **programmation**, alors qu'un programmeur en **Visual Basic** peut ne connaître qu'une **implémentation** spécifique d'un algorithme, écrit en Visual Basic.

Ainsi l'expérience et le savoir-faire du programmeur Visual Basic ne peut être d'une valeur commerciale que dans l'environnement de ce langage.

Un des avantages du savoir-faire est qu'il peut impliquer plus de dimensions, comme l'expérience manuelle, l'entraînement à résoudre des problèmes, la compréhension des limites d'une solution spécifique, etc. Ainsi, le savoir-faire peut fréquemment éclipser la théorie.

## Savoir\_ apprendre :

*Apprendre à apprendre est définie comme **le désir et la capacité d'organiser et de maîtriser son propre apprentissage tant de manière individuelle qu'en groupe. Elle inclut la capacité de gérer son temps de manière efficace, de résoudre des problèmes, d'acquérir, de traiter, d'évaluer et d'intégrer de nouvelles connaissances et d'appliquer celles-ci dans divers contextes de la vie privée et professionnelle ainsi que dans le cadre de l'éducation et la formation. Apprendre à apprendre facilite également la gestion de la carrière professionnelle.*** »

## Conclusion :

Nous savons bien qu'apprendre une langue étrangère signifie entrer dans un monde inconnu s'ouvrir à d'autres mentalités, mettre en question la naturalité et l'universalité de nos propres systèmes d'interprétation de la réalité. La prise de conscience de cette transformation psychique est devenue indispensable dans un univers qui se réduit de jour en jour du fait de la rapidité et de l'extension des moyens de communication et de la globalisation et l'économie. Les sociétés humaines actuelles essaient depuis déjà un certain temps d'instaurer entre elles un climat de compréhension mutuelle.

Aucun pays ne peut vivre replié sur lui-même. A cet égard dans un contexte où l'ouverture sur l'autre devient une exigence les hommes de différentes cultures sont appelés à se rencontrer davantage, au besoin à vivre à travailler ensemble et donc à se parler et à se comprendre, l'interculturel permet de repérer les obstacles à la communication et de créer par la suite un nouveau climat de compromis, de dialogue et d'enrichissement en voyant dans les divergences comme dans les ressemblances un point d'appui pour connaître et respecter l'autre.

L'introduction de l'interculturel dans le domaine de la didactique du FLE s'est fait comme nécessaire pour assurer un apprentissage efficace et la prise en compte de la composante culturelle de la langue étrangère dans les différentes méthodologies d'enseignement prépare pour le développement de la réflexion qui met en exergue la démarche interculturelle au sein de classe de FLE ainsi la maîtrise des langues étrangères y compris le français a été depuis l'origine, valorisée non comme une fin en soi mais en tant que moyen d'accès privilégié à d'autres cultures. Apprendre une langue étrangère doit contribuer à la formation d'un individu autonome au sein de sa société en favorisant son ouverture culturelle.

Chapitre : 02

Le texte

littéraire en

relation avec L

inter culturalité

## Introduction :

*À l'heure actuelle, les didacticiens du FLE expriment une attention croissante à la problématique du texte littéraire en classe de langue. De même, n'oublions pas de noter que Le français dans le monde ne néglige pas non plus ce côté de l'enseignement (il ne l'a jamais tout à fait négligé d'ailleurs) et propose dans chaque numéro des activités pédagogiques de plus en plus élaborées pour l'utilisation du texte romanesque poétique et théâtral. Même si certains didacticiens se montrent assez pessimistes en ce qui concerne la présence des textes littéraires dans les méthodes actuelles en déclarant que depuis les années 90 : « on observe une distorsion importante entre les recherches et le matériel pédagogique » (Cuq, 2005),<sup>12</sup> Malgré la présence des textes littéraires dans les manuels du FLE, notons qu'il existe des incohérences au niveau de l'appareil pédagogique : certains textes "faciles" sont accompagnés d'un questionnement alors que d'autres, plus complexes, sont donnés dans leur nudité et présentés sans aucune piste pour favoriser un accès.*

*On chercherait en vain également le questionnaire ou la proposition des activités qui mettraient en relief l'approche interculturelle dans l'étude des textes. L'enseignant est obligé de "se débrouiller" et de chercher lui-même les instruments ou les outils d'analyse. L'analyse a également montré que, dans le choix des textes, les auteurs des méthodes abandonnent petit à petit les grands classiques et se penchent de plus en plus du côté des auteurs contemporains qui permettent, suivant les auteurs et textes sélectionnés, de rendre compte de certains phénomènes de la société française. Les textes littéraires qui apparaissent dans les manuels du FLE sous formes de courts extraits de romans ou de nouvelles, de textes poétiques ou encore sous forme des extraits des pièces de théâtre, n'ont rien perdu de leur objectif formulé dans les années 50, c'est-à-dire qu'ils visent chez l'apprenant un intérêt pour la littérature, ils l'amènent à découvrir la beauté et la richesse d'une œuvre et le conduisent à vivre une expérience esthétique. Ajouto<sup>3</sup>ns cependant que depuis les années 50, l'éventail des objectifs s'est quelque peu enrichi. Quoique un peu démodé, l'analyse du sens et du vocabulaire peut être d'un intérêt important, car le texte présente un "réservoir lexical" (Albert, 1995) et élargit par conséquent le vocabulaire de l'apprenant par les mots appartenant à différents registres et par les moyens linguistiques permettant de s'exprimer sur un texte littéraire.*

---

<sup>3</sup> : « on observe une distorsion importante entre les recherches et le matériel pédagogique » (Cuq, 2005)

<sup>4</sup>Mais ce qui nous intéresse d'avantage, c'est l'étude des textes littéraires dans laquelle la question de la culture entre en jeu, ce qui permet de développer la compétence culturelle et interculturelle de l'apprenant. En effet l'étude des textes littéraires fait souvent place à plusieurs interprétations. L'interprétation et la compréhension du sens d'un texte en langue étrangère se fait en fonction de l'univers de références du lecteur qui sont fortement influencées par la culture d'origine. Le texte littéraire véhicule des images qui renvoient à des mythes reconnus et acceptés par le groupe dont l'auteur fait partie et où son œuvre est d'abord reçue. La culture de l'élève va être confrontée avec le monde de l'Autre. Ce fait lui permettra de relativiser le statut de sa propre culture et de vivre une expérience interculturelle.

Un extrait de récit est un document culturel. L'enseignant pourrait donc également aborder, suivant le contenu du texte, certains faits de société (racisme, pauvreté, etc.) qui peuvent servir de comparaison dans les deux cultures, celle de l'apprenant et celle du pays étranger. Cependant, il faut se méfier, comme le signale Alfred Noé, car « un récit n'est pas un document pour enseigner la civilisation ou la réalité française. Aucun écrivain ne cherche dans son œuvre de donner à son lecteur une image statistiquement objective de la réalité. » (Noé, 1993) Il existe un risque d'interprétations erronées et de contresens dans la réception d'un texte, ceux-ci relèvent des éléments socioculturels de référence et du culturel en général. « La lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences, de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture. » (Cuq, 2005) L'apprenant peut donc se retrouver face à face avec ce que l'on appelle généralement le choc culturel. Pour le réduire il est possible de favoriser « le contact avec l'ailleurs et la rencontre avec l'autre par des données civilisationnelles, par des références aux réalités extra-linguistiques et extra-textuelles qui permettent de construire une compétence culturelle. » (Cuq, 2005) Ainsi, malgré « la dichotomie culture et civilisation qui a partagé en deux le siècle dernier » (Cuq, 2005), la littérature et la civilisation peuvent se rencontrer en classe de langue pour poursuivre le même objectif et faciliter à l'apprenant l'accès à la culture de l'Autre.

Pour finir, affirmons que l'approche interculturelle est bien "ancrée" dans la didactique du FLE. Ajoutons cependant qu'elle n'est pas encore tout à fait opérationnelle en littérature, même si celle-ci a confirmé son existence dans les manuels du FLE et son potentiel incontestable pour l'approche interculturelle.

## **Les objectifs visés par l'étude des textes littéraires :**

Évidemment, dans l'enseignement du FLE, les objectifs visés par l'utilisation des textes littéraires variaient selon les méthodes utilisées dans telle ou telle période.

À l'époque où la littérature couronnait l'apprentissage de la langue, c'est à dire autour des années 50, les méthodes manifestaient deux objectifs prioritaires : l'apprentissage linguistique,

---

<sup>44</sup> « La lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences, de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture. » (Cuq, 2005)

essentiellement grammatical qui conduit à une formation culturelle. La formation culturelle présente alors une étape où la littérature est considérée comme le représentant de la norme, mais aussi comme la manifestation la plus intérieure de la culture du pays et « *la voie royale* » (Cuq, 2005) pour accéder à une certaine civilisation.

Les méthodes, en introduisant les textes littéraires en classe de langue, cherchaient avant tout à faire des apprenants des personnes distinguées, ce qui est clairement exprimé dans le propos de Marc Blancpain qui explique, entre autres, que l'objectif visé dans l'apprentissage du français est de « cultiver et orner les esprits des apprenants par l'étude d'une littérature splendide, et devenir, véritablement, des personnes distinguées. » (Mauger, 1953) L'interculturalité à cette époque n'était pas apparemment à l'ordre du jour. La littérature, comme je l'ai expliqué un peu plus haut, refait surface dans les années 80 avec l'approche communicative. Le texte littéraire considéré comme simple « document authentique » apparaît parmi les supports des unités didactiques sans<sup>5</sup> être vraiment accompagné d'une réflexion didactique ou méthodologique. Une fois les compétences linguistiques acquises, l'apprenant se trouve confronté aux morceaux choisis des anthologies traditionnelles. « Paradoxalement, tout se passe comme si la fréquentation des textes des grands auteurs ne pouvait se mériter qu'après une longue fréquentation des textes fabriqués à<sup>6</sup> des fins linguistiques et pédagogiques. » (Cuq, 2005)

Le texte littéraire tient toujours une place importante dans l'enseignement apprentissage du français langue étrangère. L'espace littéraire est une espace de liberté et de plaisir et la lecture de textes littéraires permet, d'acquérir différentes compétences; mais malheureusement l'utilisation du texte littéraire dans les méthodes de langue ne repose pas sur une véritable recherche théorique et pratique. « Sur le plan de la didactique, le texte littéraire tend à ne plus représenter ces fourches caudines sous lesquelles doit passer l'étudiant le jour de l'examen; il se prête au contraire à mille utilisations différentes, conformes aux buts que l'on s'assigne à travers lui » (Bertrand et Ploquin, 1988, 5)

## La place du texte littéraire dans l'enseignement du FLE :

Considérés comme modèles linguistiques par excellence, les documents littéraires, dans la méthodologie "grammaire-traduction" (utilisée du XVIIIème au XXème siècles), deviennent

---

<sup>5</sup> « Paradoxalement, tout se passe comme si la fréquentation des textes des grands auteurs ne pouvait se mériter qu'après une longue fréquentation des textes fabriqués à des fins linguistiques et pédagogiques. » (Cuq, 2005)

« Sur le plan de la didactique, le texte littéraire tend à ne plus représenter ces fourches caudines sous lesquelles doit passer l'étudiant le jour de l'examen; il se prête au contraire à mille utilisations différentes, conformes aux buts que l'on s'assigne à travers lui » (Bertrand et Ploquin, 1988, 5)

souvent le prétexte à divers exercices de vocabulaire et de syntaxe, tandis que les seuls exercices lexicaux et syntaxiques ne parviennent pas à élucider les spécificités réelles de la langue littéraire ; cette méthodologie s'éloigne énormément de la pratique courante qu'on fait d'une langue en même temps qu'on réduit la potentialité créative de l'apprenant.

De même le texte littéraire, dans la méthodologie lecture-traduction, est un élément<sup>7</sup> secondaire et n'est pas le but direct de l'apprentissage. Ainsi, dans les méthodes " directe" (utilisée dès 1902)

## **Les problèmes rencontrés lors de l'exploitation des textes littéraires dans le cours de langue :**

«La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

Les apprenants du français langue étrangère trouvent certaines difficultés pour lire un texte littéraire ; de ce fait l'une des objections faites à l'activité de lecture littéraire en classe de FLE est le niveau de langue des débutants ; les textes littéraires sont jugés difficiles d'accès et trop éloignés d'une pratique effective de la langue et de ce fait, un certain nombre d'enseignants et d'apprenants, voient seulement dans la démarche de l'exploitation du texte<sup>8</sup> littéraire en classe de FLE, la possibilité d'améliorer le vocabulaire et de renforcer les connaissances et d'autres nient toute possibilité de cette approche, sauf si l'apprenant a déjà un niveau très élevé de langue et de grammaire.

L'enseignant de FLE peut rencontrer des difficultés lors de l'exploitation du texte. La lecture des textes littéraires exige une compétence littéraire. Pour résoudre ce problème L'enseignant peut faire acquérir

## **La question de niveau des apprenants et le choix du texte :**

Il y a déjà plus de vingt ans qu'Emmanuel Wagner remarquait «qu'il convenait de ménager dès le début de l'apprentissage du français le passage de la langue à la littérature» (Montfort, 1989, 623). Mais dans la plupart des anciennes et nouvelles méthodes de FLE

---

<sup>7</sup> «La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

(Forum, Accord, *France en direct...*) le texte littéraire est absent dans les deux premiers livres et il n'apparaît que dans le livre 3 ou 4 et la seule activité envisagée est l'enseignement de la grammaire. En fait, La littérature est conçue comme l'aboutissement de l'apprentissage d'une langue :

Dans les méthodes de langue, une fois les rudiments linguistiques acquis, l'étudiant se trouve confronté, à quelques exceptions près et selon une tactique qui relève plus du parachutage que de la progression, aux morceaux choisis des anthologies traditionnelles ou des recueils de textes conçus dans les périodes précédentes. Paradoxalement, tout se passe donc comme si la fréquentation des textes des grands .

## Le texte littéraire dans l'enseignement du français en Algérie :

Dans le nouveau programme du secondaire algérien, initié en 2005, l'introduction du texte littéraire sert un double objectif : il peut être utilisé à des fins linguistiques, c'est un moyen d'apprentissage par lequel les élèves peuvent explorer tous les possibles (phonétiques, graphiques, morphosyntaxiques, sémantiques) ; il peut aussi être utilisé comme moyen et dispositif pédagogique pouvant assurer une médiation avec la culture étrangère ou l'intra culture. Découvrir l'autre, ce n'est pas seulement apprendre comment il vit, c'est aussi mesurer les différences qui peuvent exister<sup>9</sup> entre deux façons d'envisager le monde, afin de les relativiser. Le manuel porte cette relativisation de manière implicite, en proposant des réflexions qui tendent à éviter tout jugement trop hâtif.

C'est dans cette optique que nous envisageons d'analyser et de détailler l'ensemble des moyens proposés pour l'enseignement du texte littéraire face aux nouvelles facettes du réseau numérique. Cette situation nous conduit à nous interroger sur l'apprentissage de ce type de texte où l'implication de la production de sens et la saisie de la signification sont de mise. Quelle langue abordée, celle du numérique ou celle du littéraire ? L'enjeu est certainement de taille, surtout si le texte se prête à plusieurs lectures lorsqu'il est présenté dans son contexte. Par texte, il nous faudra faire la distinction entre texte numérisé ou texte du livre papier.

## L'introduction du littéraire dans les nouveaux programmes du secondaire Algérien :

L'introduction du texte littéraire sert un double objectif : il peut être utilisé à des fins linguistiques ; c'est un moyen d'apprentissage par lequel les élèves peuvent explorer tous les possibles (phonétiques, graphiques, morphosyntaxiques, sémantiques). Mais il peut aussi être utilisé comme

---

moyen et dispositif pédagogique pouvant assurer une médiation avec la culture étrangère ou intra culture. Découvrir l'autre, ce n'est pas seulement apprendre comment il vit, c'est aussi mesurer les différences qui peuvent exister entre deux façons d'envisager le monde, afin de les relativiser. Le manuel porte cette relativisation de manière implicite, en proposant des réflexions qui tendent à éviter tout jugement trop hâtif. En effet, la polysémie du texte littéraire permet aux élèves de se distancier, de se méfier des évidences «La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

du fait de ses caractéristiques intrinsèques. De façon générale, la littérature permet une confrontation des élèves avec l'altérité et avec une autre perception du monde.

Comme le confirment les deux auteurs « Le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'Autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même ».

10

Le retour du texte littéraire en tant que témoignage culturel est ainsi une des formes possibles que les concepteurs appellent de leurs vœux et à laquelle se joignent les innovations portant sur les différentes activités. Cet apprentissage implique que la production de sens et la saisie de la signification passent forcément par l'utilisation de la langue. La pratique est alors plus aisée dans le cas où le texte se prête à plusieurs lectures lorsqu'il est présenté dans son contexte. Le texte littéraire va se présenter comme un ensemble situant une information dans le temps et dans l'espace, cette information est en relation avec une culture ou une idéologie. Il est le lieu favorable où s'exercent le contact et l'apprentissage de la langue et la culture à travers une interaction avec le texte. Les relations de la culture, de l'intra culture et de l'interculturel sont fortement présentées dans les programmes et véhiculées par des supports insérés dans le manuel .

## La place de l'interculturel dans l'enseignement du FLE :

*L'interculturel occupe une place prépondérante dans l'enseignement du FLE, le contact avec autrui introduit un équilibre, une médiation entre autrui et soi. L'interculturel est un médiateur de cultures, ce que n'est pas le multicultural. L'enseignement de la civilisation/culture doit s'adapter, et l'enseignant doit maintenant être capable de répondre à des questions culturelles multiples, ou du moins savoir en parler, ce qui fait qu'il ne peut en aucun cas suivre aveuglément les manuels d'apprentissage du FLE ou de civilisation (même francophone), lesquels ne contiennent pas forcément des données interculturelles et ne prennent certainement pas en considération les ethnies et cultures qui sont présentes dans chaque pays. Ce travail peut devenir assez complexe, car l'apprenant se trouve confronté à au moins trois cultures. D'abord, celle qui lui est propre (sauf dans le cas des bilingues qui peuvent déjà être au sein de deux cultures), celle de son voisin, de son collègue ou interlocuteur qui peut avoir une culture différente de la sienne et celle que l'on doit apprendre ; ici la culture française qui, elle aussi, est francophone, si ce n'est plus.*

*L'apprenant n'est donc plus un simple récepteur de toute information énoncée en français, mais il en devient aussi le coauteur. De cette façon, il s'initie à la compréhension des multiples manières d'être,*

---

*de penser et d'agir propres aux différentes cultures francophones, ce qui constitue un des enjeux de l'enseignement du FLE. Pour parler de culture en FLE, il ne suffit plus de présenter la culture française ; il faut aussi introduire la culture francophone, celles des anciennes colonies françaises et des communautés françaises de Belgique, de Suisse romande, du Québec, etc. Pour que les apprenants aient une idée concrète de la France, il faut aussi les sensibiliser à la multiethnicité des immigrés qui vivent en France. Ainsi, l'image de la culture/civilisation française sera plus réelle.*

## ***La dimension interculturelle dans la pratique de classe :***

*On pourrait définir rapidement l'interculturel par le **résultat du frottement entre cultures lié à une mise en perspective**. Les dimensions interculturelles dans ma pratique sont diverses et ont nécessairement évolué. Ce qui me semble intéressant est surtout qu'elles recourent **l'histoire de l'interculturalité (IC)** et de sa place dans le FLE. De la même façon qu'une nouvelle méthodologie n'éclipse pas les précédentes et qu'à un moment donné toutes les méthodologies coexistent, il est évident qu'on peut aborder l'IC de différentes manières, qui correspondent aux **différentes définitions de cette IC**.*

### **A• L'interculturalité implicite :**

*Le pari est que **l'apprenant fera de lui-même le chemin de l'IC**. Il s'agit donc d'un cours magistral où la culture de la langue d'apprentissage est « donnée » ; l'apprenant comparera ensuite, seul, sa propre culture à la nouvelle culture. C'est par exemple **le parti pris de la méthode Alter Ego** dans sa rubrique « Point culture ».*

*Pour aborder l'usage du tutoiement et du vouvoiement en France, il suffira ainsi de décrire les cercles sociaux dans lesquels Tu et Vous sont utilisés, de traiter leur histoire et leur évolution, etc.*

*Mais le danger est grand, sinon inévitable, que **cet enseignement de l'IC ne se réduise à l'anecdote, au dépaysement, et en fin de compte, à l'exotisme**. Peut-on alors réellement parler d'IC ?*

### **B• L'interculturalité explicite :**

*Le principe est ici que **l'IC est orchestrée par l'enseignant**. Celui-ci organise un va-et-vient entre les croyances, les réalités de la culture d'apprentissage et celles de la culture maternelle. Pour aborder la question du tutoiement, le professeur questionne directement les apprenants: **existe-t-il un usage similaire dans votre langue ? Comment, dans votre langue, parlez-vous à un étranger, un ami, un membre de votre famille ? etc.***

*Mais cette IC est souvent reléguée en fin de leçon (voir à ce sujet de nombreuses méthodes de langue, comme Français.com ou Objectif Express, pour n'en citer que deux). L'IC, dans ce*

*cas-là, est le petit « plus » de la classe de langue, comme s'il ne s'agissait pas de FLE à proprement parler. Le sous-entendu évident de cette conception est que l'IC est optionnelle.*

## **C• L'inter culturalité au centre du FLE :**

*L'enseignement s'organise autour et pour l'IC. Celle-ci a une place centrale dans l'enseignement et n'est plus relayée en fin de leçon. **Tout l'enseignement du FLE (compétence linguistique et compétence pragmatique) s'organise à partir de l'IC.***

*Pour reprendre notre exemple, c'est donc à partir du concept de tutoiement/vouvoiement et de leur usage que s'ordonne le cours et que seront abordés les désinences verbales, la phonétique, les liens entre code écrit et code oral, etc.*

*Le cours de FLE n'est plus ni un cours de langue, ni un cours sur ou de culture, ni même l'analyse contrastive de deux cultures, mais **une découverte de soi-même et de l'autre**, où ce qui prime et fonde l'IC est « **la modestie intellectuelle** », pour reprendre les mots de Camilleri (qui souligne la nécessité d'accepter l'autre non pas par condescendance ou obligation mais par « **modestie intellectuelle** »). Cette approche interculturelle peut bien sûr **alterner avec d'autres approches** comme l'approche actionnelle.*

## **Le rapport langue et culture :**

*Certes, vouloir opposer les termes langue et culture semble absurde sinon contre-productif. Très souvent, en se référant au grand philosophe du 19ème siècle, les didacticien (ne)s depuis 20 voire 30 ans ne cessent d'insister sur le lien étroit entre les compétences communicative et culturelle à la base de tout apprentissage d'une langue étrangère. Chaque nation possédant un fondement socio-économique et historique se réfère à un réseau de significations et à un système de valeurs qui sont communs et semblent évidents aux locuteurs natifs. Tout écart par rapport aux expériences et valeurs connues risque fort d'être interprété de façon émotionnelle et négative, car ressenti comme comportement anormal. D'où viennent les quiproquos - que nous connaissons tous – voire même « les chocs culturels » qui peuvent se produire dans la communication entre des personnes appartenant à différents systèmes de référence culturelle. Dans le meilleur des cas, il s'agit, dans la vie quotidienne, de situations humoristiques ou de malentendus sans conséquences réelles. Tout en étant consciente de la généralisation, nous rappelons seulement de façon anecdotique quelques incidents entre Germains et Latins (Français notamment) qui peuvent déranger plus ou moins le bon déroulement <sup>11</sup>d'une communication : se tutoyer rapidement ou arriver pile à l'heure à une invitation. Ce qui est plutôt accueilli favorablement dans un pays ne l'est pas forcément dans l'autre. Et il faut savoir que plus un étranger maîtrise le système de langue, plus son interlocuteur s'attend aussi à une compétence culturelle.*

---

## L interculturel dans le contexte Algérien :

*Parler de l'interculturel en Algérie, précisément à l'université algérienne implique tout d'abord une délimitation de la nature du rapport entre culture maternelle et la culture française. En Algérie il existe d'apprenant du même fond culturel, aux mêmes valeurs appartenant à un pays qui a une histoire commune marquée par la domination de la France. L'Algérie se présente comme couvrant un espace culturel plus ou moins homogène, faisant partie du monde arabo-musulman, l'ouverture des travaux du Xe congrès de l'Association internationale pour la recherche interculturelle (Aric) qui se sont ouverts hier à Alger, le chef de l'État a estimé que "l'horizon d'une interculturalité positive semble aujourd'hui barré par les tenants de la modernisation de l'Islam auxquels répondent dans un même élan, fait de simplisme et de confusion, les tenants de l'islamisation de la modernité, alors que le risque effectif que courent les sociétés maghrébines, la société algérienne en particulier, est celui d'une occidentalisation sans modernisation, celui d'une indianisation qu'elles avaient su et pu conjurer à l'époque de la domination coloniale". Le chef de l'État, qui intervenait sur le thème "Recherche interculturelle : partage de savoirs et partage de cultures", a rappelé le rôle joué par de nombreux personnages dans l'interculturalité autant du temps de la domination romaine, à l'image de Saint-Augustin que pendant la période coloniale comme Frantz Fanon, Jacques Berques, Bennabi, pour ne citer que ceux-là.*

*Un rôle qui a tendance à s'estomper de nos jours. "Jamais la circulation des hommes et des femmes entre les deux rives de la Méditerranée, vecteur essentiel d'une interculturalité conviviale, n'a été aussi frustrante que depuis l'instauration de l'espace Schengen qui a transformé la Méditerranée occidentale en limes", a-t-il dit. "Mon inquiétude tient au fait qu'il me semble que la chaîne des hommes et des femmes, ponts entre les deux rives de la Méditerranée, est en train de se rompre, a-t-il ajouté. Cependant, le chef de l'État tient à faire le distinguo entre le partage du savoir et le partage des cultures. "Il serait peut-être plus judicieux dans la perspective d'un humanisme actionnel, visant à l'universalisation toujours partielle et à jamais inaccomplie du genre humain, de parler, à propos des <sup>12</sup>cultures, de dialogue et à propos de savoirs, de diffusion facilitante, ce qui s'est déjà produit dans diverses régions de la planète et en particulier dans la Méditerranée (...)", a-t-il estimé. Pour Bouteflika, "le temps des savoirs est celui de l'illimité, celui des cultures est celui du repoussement des limites dans le moment même où elles sont réaffirmées". Présidée par le professeur Mohamed Lahlou, l'ARIC créée en 1984 vise à établir des liens entre les chercheurs dans le domaine de l'interculturalité. Elle regroupe des chercheurs de plus de 60 pays. À noter que plus de 400 communications sont prévues pendant le congrès.*

## Conclusion :

*La notion d'interculturalité, doit, en effet, être étendue à toute situation de rupture culturelle — résultant, essentiellement, de différences de codes et de significations —, les différences en jeu pouvant être liées à divers types d'appartenance (ethnie, nation, région, religion, genre, génération, groupe social, organisationnel, occupationnel, en particulier). Il y a donc situation interculturelle dès que les personnes ou les groupes en présence ne partagent pas les mêmes univers de significations et les mêmes formes d'expression de ces significations, ces écarts pouvant faire obstacle à la communication*

---

*Les approches interculturelles en éducation visent généralement trois objectifs : « reconnaître et accepter le pluralisme culturel comme une réalité de société ; contribuer à l'instauration d'une société d'égalité de droit et d'équité ; contribuer à l'établissement de relations inter-ethniques harmonieuses*

*Au niveau universitaire des rencontres interculturelles entre des étudiants de pays différents ont lieu afin de leur permettre de mieux connaître l'Autre. Cette démarche amène déjà à réfléchir sur sa propre culture, son positionnement, chaque étudiant pouvant avoir sa propre manière d'appréhender la culture de son pays.*

*Il semble important de mentionner aussi que dans l'éducation et la communication interculturelle les notions de majorité et de minorité ont toute leur importance et ce aussi bien au niveau culturel que langagier. L'altérité est une composante omniprésente dans notre société de multiculturalisme. On la trouve sous diverses formes, parfois inattendues : elle se trouve dans l'archipelisation de la connaissance qui tend à construire naturellement des passerelles entre domaines autrefois spécialisés et fermés sur eux-mêmes (neurochirurgie, bioéthique, etc). Elle se trouve également à l'école qui n'est pas seulement un lieu de conservation des savoirs mais est aussi un lieu (avec la famille) où se transmet le savoir vivant entre génération.<sup>13</sup>*

---

<sup>13</sup> «La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

Chapitre :03  
Présentation des  
ex positifs  
expérimentaux

## **1\_ Introduction :**

Dans la perspective interculturelle, l'apprenant doit également et plus que jamais être impliqué dans le processus d'apprentissage. Les compétences à acquérir dans l'univers interculturel sont celles qui touchent au plus profond de l'individu : son image de soi, ses valeurs, ses croyances ; son sens du bien et du mal, de ce qui est bon et mauvais, sa définition même de la réalité... Pour sensibiliser les apprenants à la différence, et pour développer la capacité de communiquer efficacement avec ceux qui sont différents, les méthodes et techniques doivent dépasser le niveau de la théorie, de l'analyse et de la comparaison car nous savons que les savoirs ne garantissent pas le savoir-faire en face de la différence.

L'approche par l'expérience s'impose comme le meilleur moyen d'impliquer l'apprenant dans la formation. Elle ne se limite pas à des jeux de rôle ou à des simulations. Elle doit permettre à l'apprenant de gérer et de partager la responsabilité de l'acte d'apprendre. Elle est donc basée sur une co-construction avec les apprenants et prend en compte leurs expériences réelles et concrètes dans le domaine abordé. Elle est constituée de plusieurs phases

La compétence communicative constitue l'objectif premier de l'apprentissage d'une langue étrangère. Or, il est désormais admis que la seule compétence linguistique, si elle est nécessaire, n'est pas suffisante dans une perspective de communication. Du point de vue de l'expression, les apprenants devront apprendre à utiliser les formes et adopter les comportements et attitudes langagières reconnus, de manière à être compris par leur interlocuteur. Du point de vue de la compréhension, ils devront pouvoir identifier, reconnaître, et interpréter correctement les attitudes et comportements mis en jeu par leur interlocuteur dans les actes de communication, qu'il s'agisse de la gestuelle ou de références historiques et culturelles.

Les langues sont avant tout les vecteurs de communication des cultures dont elles sont issues. L'histoire du pays, les normes sociales et les fondements historiques de la société sont autant de facteurs nécessaires pour comprendre la culture, mais aussi et surtout pour permettre aux apprenants de faire un usage approprié de cette langue.

Il est donc nécessaire que les enseignants intègrent l'apprentissage de la culture dans l'apprentissage des langues, en dépassant le niveau de civilisation pour aborder des éléments plus profonds tels que les systèmes de valeurs ou de croyance et la vision du monde. Il ne s'agit cependant pas de transmettre aux apprenants uniquement des connaissances culturelles. Dans la perspective interculturelle, la compétence communicationnelle reposera sur la capacité des interlocuteurs à repérer le culturel dans les échanges langagiers.

la compétence de communication interculturelle implique plus que la connaissance de la langue en tant que code linguistique comprenant grammaire et vocabulaire. Or, dès qu'on parle une autre langue, on entre dans un autre modèle culturel, et il devient essentiel de lier à cette compétence linguistique toutes les autres composantes d'une réelle compétence de communication. Afin de comprendre, d'accepter et de tolérer la différence, il faut commencer par la discerner, et être capable de le faire sans juger. Cette compétence de communication entre cultures s'exerce à plusieurs niveaux, et pas seulement au niveau des différences entre pays. A l'intérieur d'un même pays, les personnes sont différentes de par leur région, leur ethnicité, leur religion, leur langue, mais aussi de par le sexe, la génération et l'éducation ou la profession. Hofstede (1991), définit la culture comme « la programmation collective de l'esprit humain qui permet de distinguer les membres d'une catégorie d'hommes par rapport à une autre ». Cependant, les différences entre pays semblent être dominantes par rapport aux autres variables.

Le défi interculturel que doit relever l'enseignant de français langue étrangère (FLE) n'est plus seulement d'enseigner la langue et la culture mais aussi de montrer comment la culture maternelle des élèves entre en interaction avec la culture d'un Français ou celle d'un locuteur francophone.

Ceci présuppose pour l'enseignant de FLE d'accepter de se former et de former à la connaissance et à la pratique de sa propre culture et de la culture de l'autre.

## **2\_ Motivation du choix du corpus :**

Dans ma partie pratique je me suis focalisée sur des textes qui ont une relation avec d'autres cultures étrangères comme la gastronomie française, les festivités, les monuments le choix du texte littéraire en tant que corpus de ce modeste travail revient premièrement à son importance étant considéré comme le plus adéquat de fait qu'il adopte pleinement la part littéraire de part son contenu et par conséquent, le plus pertinent pour l'enseignement de la littérature et partant pour l'enseignement de l'interculturel, il cherche aussi à sensibiliser ses utilisateurs enseignant et apprenant à une approche interculturelle « L'enseignement de la littérature suppose qu'on franchisse les frontières que l'on se situe dans une perspective résolument internationale » dite par M. Abdallah\_Pretceille et L. Porcher<sup>1</sup>

Public concerné : niveau 2 année secondaire

Spécialité : Lettres et langues étrangères

## **3\_ Sensibiliser les apprenants à la notion de l'interculturelle :**

- **Faire prendre conscience aux apprenants de leur propre grille interprétative**

Reconnaître la culture de l'Autre et la respecter pour ses particularismes, c'est avant tout connaître et reconnaître sa propre culture. La tolérance d'autres cultures passe par la prise de conscience de sa propre culture. Savoir identifier les éléments caractéristiques qui la constituent et soumettre ses valeurs à un examen critique, non pour les dénigrer mais pour les comprendre et y reconnaître une particularité culturelle permettent de casser l'ethnocentrisme qui est une réaction spontanée des individus confrontés à la diversité culturelle. En faisant l'analyse des attitudes et des comportements de leurs concitoyens, les apprenants aboutissent à l'idée que leur identité culturelle représente un système complexe. Il s'agit donc d'amener les apprenants à se décentrer et à prendre conscience de la structuration de leurs grilles interprétatives des événements et des comportements communicatifs, de son origine et des normes culturelles en jeu dans les interactions.

Exemple d'exercice proposé dans *Forum 1* (Hachette) :

---

<sup>1</sup> « L'enseignement de la littérature suppose qu'on franchisse les frontières que l'on se situe dans une perspective résolument internationale » dite par M. Abdallah\_Pretceille et L. Porcher<sup>1</sup>

"Qu'est-ce qu'un étranger doit apprendre pour se comporter poliment dans un restaurant dans votre pays ? Proposez quelques règles."

### ▪ **Découverte d'autres cultures**

Après avoir pris de la distance par rapport à leur propre culture, les apprenants pourront être amenés à admettre l'existence d'autres perspectives.

Le *Cadre européen* propose aux enseignants de travailler sur différents aspects des traits distinctifs caractéristiques d'une société et de sa culture :

#### **Vie quotidienne :**

- Nourriture et boisson, heures des repas, manières de table
- Congés légaux
- Horaires et habitudes de travail
- Activités de loisir (passe-temps, sports, habitudes de lecture, médias)

#### **Conditions de vie :**

- Niveaux de vie (avec leurs variantes régionales, ethniques et de groupe social)
- Conditions de logement
- Couverture sociale

#### **Relations interpersonnelles (y compris les relations de pouvoir et de solidarité) :**

- La structure sociale et les relations entre les classes sociales
- Les relations entre les sexes (courantes et intimes)
- La structure et les relations familiales
- Les relations entre générations
- Les relations au travail
- Les relations avec la police, les organismes officiels, etc.
- Les relations entre races et communautés
- Les relations entre les groupes politiques et religieux

#### **Valeurs, croyances et comportements en relation à des facteurs ou des paramètres tels que :**

- La classe sociale, Les groupes socioprofessionnels (universitaires, cadres, fonctionnaires, artisans et travailleurs manuels)
- La fortune (revenus et patrimoine)
- Les cultures régionales
- La sécurité
- Les institutions
- La tradition et le changement
- L'histoire
- Les minorités (ethniques ou religieuses)
- L'identité nationale
- Les pays étrangers, les états, les peuples
- La politique
- Les arts (musique, arts visuels, littérature, théâtre, musique et chanson populaire)
- La religion
- L'humour

### ▪ **Observation et analyse des comportements culturels**

La troisième étape de la prise de conscience interculturelle consiste à observer et analyser, à la lumière des connaissances socioculturelles acquises, des attitudes et des comportements qui peuvent paraître étranges lorsqu'ils sont considérés indépendamment de leur contexte socioculturel.

L'apprenant devra être invité à :

- observer, apprendre à repérer le culturel dans la communication;
- analyser les comportements culturels, formuler des hypothèses sur les raisons qui conditionnent les habitudes et les comportements différents ;
- organiser : établir des liens, distinguer les principes organisateurs au sein de la culture étrangère.

Les documents authentiques tels que les calendriers, menus de restaurant, programmes de cinéma, carte du métro, s'avèrent très utiles, à condition de prendre garde à une approche purement descriptive, ethnographique ou culturaliste, et d'amener l'apprenant à formuler des hypothèses sur les raisons qui conditionnent des habitudes ou des comportements différents. Les textes de nature sociologique, historique ou géographique sont également à proposer.

Les textes littéraires constituent aussi une ressource incomparable dans le choix des documents didactiques, par leur qualité informative. Les textes littéraires ne sont pas constitués par l'actualité des informations, ni par des données quantitatives, mais par des éléments permettant une mobilisation de plusieurs représentations de la même réalité. La polysémie du texte littéraire permet à l'élève de se distancier, de se méfier des évidences, de voir et se voir "oblique".

#### ▪ **Travail sur les stéréotypes**

On pourra également amener à les apprenants à chercher à comprendre pourquoi ils ont des représentations préconçues des autres cultures et inversement. Par exemple, si de nombreuses cultures associent aux Français une image d'arrogance, c'est sans doute parce que certains comportements observables chez les Français comme leur manière de défendre vivement leurs idées ou l'habitude de couper la parole dans une discussion, sont considérés comme arrogants dans d'autres cultures.

Le travail sur les préjugés et les stéréotypes passe par une analyse des représentations, du processus de catégorisation et d'attribution. L'objectif n'est pas d'éradiquer les préjugés et les stéréotypes, mais de travailler sur eux afin que les échanges ne soient pas l'occasion de leur renforcement.

#### ▪ **Etablir des liens entre sa culture et la culture étrangère**

Une fois les cultures en présence identifiées et reconnues, il est nécessaire de travailler sur ce qui les réunit et de permettre aux apprenants de réaliser qu'au-delà des différences trop facilement observables, il y a parfois beaucoup plus de similitudes et de valeurs fondamentales partagées qu'on ne pourrait penser.

On pourra amener l'apprenant à :

- Mettre en rapport différents points de vue présents dans la culture étrangère ou dans sa propre culture pour lui apprendre à ne pas généraliser: prendre conscience de la pluralité et donc de la relativité des points de vue ;
- Situer un fait culturel dans son contexte : rechercher le contexte de production d'un document ou d'un discours, saisir et analyser des paramètres de la situation où le discours est produit ;
- **Intériorisation de la culture de l'Autre**

L'intériorisation de la culture de l'Autre constitue la dernière étape de l'acquisition de la compétence interculturelle. Elle consiste à amener l'apprenant à s'impliquer dans la découverte et dans l'approfondissement de la culture étrangère (à l'instar des « Immersion Days – Fridays Workshops » – AF Sydney).

## 4 Présentation thématique des textes littéraires :

Texte 01 : La gastronomie française :

La gastronomie française est une *“pratique sociale coutumière destinée à célébrer les moments les plus importants de la vie des individus et des groupes”* dit, dans un de ses attendus, le comité

intergouvernemental de l'Unesco réuni à Nairobi classant "*le repas gastronomique des français*" au patrimoine immatériel mondial de l'humanité.

Il ne sera pas inscrit sur la liste du patrimoine "*nécessitant une sauvegarde urgente*", mais sur celle représentative du patrimoine immatériel.

La bonne cuisine, comme les bons alcools (à déguster avec modération) ne s'apprécient jamais en solitaire. Il faut en parler avec les autres convives, échanger ses impressions, pour les apprécier pleinement

## Texte 02 : Le festival de Cannes :

Le Festival de Cannes s'impose, aujourd'hui, aux yeux de la planète, comme une évidence, puisqu'il est incontestablement le plus célèbre au monde. Son démarrage, pourtant, fut plus complexe qu'on ne l'imagine, car non seulement sa première édition, prévue en 1939, fut annulée en raison de la guerre, mais encore sa réédition, en 1946, fut plutôt laborieuse, à cause des difficultés liées à l'après-guerre. Malgré tout, dès le commencement, en dépit des ratés, la magie fut au rendez-vous avec quarante films en compétition, une dizaine d'entre eux, in fine, se partageant, à défaut d'une palme d'or qui n'existait pas encore, un premier prix, essentiellement motivé par des considérations diplomatiques.

Avec son talent reconnu, le romancier, essayiste, chroniqueur et journaliste Gonzague Saint Bris – président fondateur du Festival du Film romantique de Cabourg, et historien comme le fut le fondateur du Festival de Cannes, Philippe Erlanger – raconte, avec subtilité, humour, poésie et érudition, ce premier acte de ce qui constitua, sans doute, la plus singulière aventure du septième art.

## Texte 03 : Le père Noël :

De nos jours, beaucoup d'entre nous ne voient plus le Père Noël que comme un personnage inventé de toutes pièces par l'entreprise Coca Cola... ce qui est bien dommage. Car, oui, en effet, cette marque a influencé le look du Père Noël, mais, non, En fait, tout commence il y a bien longtemps, en 270 après Jésus Christ.

A cette époque naquit *Nicolas de Myre*, dans la cité de Patara, en Asie mineure (une région correspondant à la Turquie actuelle.). Se convertissant très tôt au christianisme, le jeune homme fut nommé évêque de Myre par la jeune Église catholique, mais mourut martyr (aux environs de 350 après Jésus Christ.).

Selon la légende, les Romains tuèrent Nicolas de Myre un 6 décembre. Une fois décapité, il aurait jaillit une fontaine d'huile du cou de la victime.

Peu après, l'Église décida de canoniser Nicolas, et choisit de célébrer le saint le 6 décembre de chaque année.

## Texte04 : La culture indienne :

L'Inde se distingue des autres destinations touristiques par son incomparable trésor culturel, qui provient de son riche passé historique. Depuis une éternité, l'Inde est considérée comme une terre possédant un héritage culturel très riche et une culture folklorique colorée et florissante. Pendant des siècles et des siècles ce pays a connu des dirigeants venus d'autres contrées comme les Rajputs, les Moghols, les Britanniques et les Portugais. De plus, de nombreuses religions ont marqué les époques comme le Bouddhisme, le Jainisme, toutes ces religions ayant eu et conservant un fort impact sur la culture du pays.

### Les danses

L'Inde offre un certain nombre de danses classiques liées à la religion, à l'image de la musique. On trouve différentes écoles pour chaque style régional. Ainsi, on peut citer le Kathakali du Kerala qui mêle théâtre, musique et danse pour raconter les grands épisodes de la mythologie. Les formes de danses sont diverses : les danses des temples tel que le Bharatnatyam, Odessa, et le Mohiniyattam symbolisent la victoire du bon sur le mal. Le Kathak et Kuchipudi représentent les contes religieux et mythologiques avec l'accompagnement de la musique, le mime et la danse. Enfin, le Manipuri et le Dandiya Raas content l'histoire d'amour de Radha et Krishna.

## 5 Conclusion :

La valeur ajoutée de la perspective interculturelle, c'est qu'elle se définit essentiellement comme une formation à l'observation, à la compréhension, à la relativisation des données de la culture étrangère, non pour la prendre comme modèle à imiter, mais précisément pour **développer le dialogue des cultures...** (et par là-même, le plus souvent, démultiplier les facteurs de motivation et les éléments constitutifs du plaisir d'apprendre) aussi pour voir la valeur des textes littéraires et leurs importances, développer les compétences culturelles et linguistiques en utilisant ces textes proposés.

# Introduction Générale :

*« L'interculturel, c'est faire face à l'Autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec lui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont des langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre » (Dumont, 2008)*

---

*L'interculturalité est la diversité des cultures est mise de l'avant. Chaque individu appartient à un ou des groupes qui sont différents les uns des autres, et son identité est constituée de l'entrecroisement des cultures de ces groupes. En fait, l'interculturalité se définit par notre rapport à soi et à l'Autre, et par la relation avec l'Autre. L'interculturel renvoie à la manière dont on voit l'Autre et à la manière dont on se voit par les yeux de l'Autre. Nous ne parlons pas ici de simple juxtaposition de cultures, mais d'échanges entre cultures, de relations qui se construisent et qui s'entretiennent entre l'individu et autrui. Ce n'est pas non plus une simple comparaison de cultures, car analyser les similitudes et les divergences des différentes cultures n'est, en quelque sorte, qu'un point de départ à la démarche interculturelle. Déjà en 1983, Abdallah-Preteceille nous avait mis en garde en s'exprimant de cette façon : « [...] établir un parallèle, vouloir retrouver dans chaque culture les mêmes éléments mais sous des formes différentes ou des degrés de maturités différentes impliquent la croyance en l'existence d'un schéma culturel universel à partir duquel s'ordonneraient toutes les cultures. Or, on le sait, chacun ramène l'universel à soi-même (1983:41, cf. Zarate, 1983:8 et39). » L'interculturel suppose clairement une position d'ouverture et de découverte de l'autre de la part de l'apprenant (et peut-être dans certains cas aussi de la part de l'enseignant).*

Mon mémoire s'organise en quatre chapitres

---

<sup>1</sup> [...] établir un parallèle, vouloir retrouver dans chaque culture les mêmes éléments mais sous des formes différentes ou des degrés de maturités différentes impliquent la croyance en l'existence d'un schéma culturel universel à partir duquel s'ordonneraient toutes les cultures. Or, on le sait, chacun ramène l'universel à soi-même (1983:41, cf. Zarate, 1983:8 et39). »

## 2

*L'apparition de la notion d'interculturalité et d'interculturel est contextualisée par la plupart des auteurs, y compris didacticiens des langues, dans la prise de conscience des enjeux de la pluralité linguistique et culturelle issue des phénomènes migratoires (Collès, 2002, 175 ; Cuq et coll., 2003, 136). Cette notion a été notamment élaborée et diffusée avec un large succès en français par les travaux de référence de C. Camilleri (1990) et M. Cohen-Emerique (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989). Elle couvrait, au départ, un empan très large issu d'un point de vue anthropologique et socio-psychologique lié à la conceptualisation sociale de son émergence, empan large que l'on trouve également chez le sociologue et philosophe J. Demorgon (1996) et chez Ladmiral et Lipiansky (1989), traductologue et psychologue. L'ancrage spécifique de cette notion dans le champ éducatif, posé par Camilleri lui-même (1985) a été confirmé par Clanet (1993), Abdallah-Preteuille (1999), Abdallah-Prat<sup>3</sup>ciel et Porcher (1996). Son ancrage dans le champ plus précis encore de la didactique des langues-cultures a été rapide et conséquent, grâce notamment aux travaux de références de G. Zarate (1986, 1994) et de Michael Byram (1997, 2003). Le croisement avec la notion de compétence de communication (Hymes, 1984 pour la traduction française) issue des recherches en ethnographie de la communication (autrement appelée « sociolinguistique interactionnelle », cf. la traduction française de Gumperz, 1989) et des recherches sur les interactions verbales (Kerbrat-Orecchioni, 1994), a centré la question interculturelle sur une approche dite pragmatique ou interactionniste (Collès, 2003, 177-178 ; De Salins, 1992) visant l'appropriation d'une compétence (de communication) interculturelle.*

D'après ce que j'ai mentionné comme informations sur l'interculturalité ma

problématique sera donc : **Comment exploiter un texte littéraire en relation avec l'interculturalité dans une classe du FLE ?**

---

*La notion répondait à une préoccupation sociale : elle a connu un grand succès et elle est devenue omniprésente en didactique des langues et dans certaines autres disciplines qui se préoccupent de relations dites « interculturelles », notamment d'insertion sociale. Elle a ainsi été diffusée largement chez les enseignants et divers acteurs sociaux. Cette expansion du terme interculturel dans divers champs, parallèlement à sa centration sur le champ éducatif et plus précisément celui de l'éducation linguistique, a été accompagnée de reconfigurations de ses significations et de ses usages, qui peuvent être perçus comme autant d'affaiblissements et de réductions de sa portée. Récupéré dans des représentations dominantes et dans les idéologies nationales fortement à l'œuvre dans certains systèmes éducatifs — notamment en France<sup>2</sup>, récupéré dans les routines des enseignants de langues, le terme a été réduit à la notion de « connaissance de 'la' culture nationale cible » de l'enseignement d'une langue. En témoignent l'usage qu'en font nombre de manuels de langues (Auger, 2007) et même des manuels de communication interculturelle (Hubert-Kriegler et coll., 2007 ; Ildiko et coll., 2008). Il s'agit là d'une réduction au fond contradictoire avec le cœur de la notion de relation / communication interculturelle, notamment dans son acception anthropologique générale et dans la*

---

<sup>2</sup> En témoignent l'usage qu'en font nombre de manuels de langues (Auger, 2007) et même des manuels de communication interculturelle (Hubert-Kriegler et coll., 2007 ; Ildiko et coll.

visée concrète d'une compétence interculturelle interactionnelle. Triple réduction d'ailleurs, en faisant primer l'idée de cultures nationales homogènes, posées comme des objets de connaissance extérieurs à l'apprenant, alors que la problématique interculturelle a été plutôt conceptualisée comme celle d'une expérience concrète de toute forme d'altérité socioculturelle vécue par les individus dans leurs interactions

On observe également le développement d'une acception « angélique » de la notion, même au sein d'une conception interactionnelle de la question interculturelle, qui en réduit la portée à une simple attente de « relations humaines harmonieuses malgré les différences culturelles et linguistiques ». En d'autres termes, il n'y aurait relation / dialogue réellement interculturel(le), situation effective d'interculturalité, que lorsque cet objectif plus ou moins idéal ou idéaliste serait atteint. Ainsi, « L'interculturel serait une solution aux contacts/conflits des langues-cultures imposés par une société multiculturelle puisqu'il induirait négociation et compromis ou une sorte d'inter-solidarité » (De Carlo, 1998 : 40). On trouve une synthèse significative de ce que l'on peut considérer comme une réduction de la notion sous cette formulation .

Face à ces réductions, certains, notamment parmi les fondateurs de la notion, ont alors tenu des positions critiques, à l'instar de J. Demorgon (2005, 197 ; critique poursuivie par Blanchet et Coste 2010) :

**« L'affichage d'une critique de l'interculturel nous a paru nécessaire pour marquer un point de non-retour. Il fallait absolument quitter cette exclusivité accordée à l'interculturel de 'bonne volonté'. Il fallait sortir de cette essentialisation des cultures, bien visible dans l'expression tellement idéalisante de dialogue des cultures (...) Le véritable objet n'est pas tant l'interculturel que l'interculturalisation. (...) Tout cela conduit à rétablir clairement 'les humains entre eux' comme producteurs de leurs stratégies et de leurs cultures. Seule l'interculturalisation permet cette perspective de synthèse, en englobant ses acteurs, ses objectifs, ses processus, ses résultats ».**

---

Revenir vers une conceptualisation élargie de l'interculturalité des relations sociales, c'est en même temps rendre son ampleur et sa profondeur anthropologiques au concept ainsi qu'en préciser la portée notamment en termes d'intervention sociale (et, pour nous, notamment didactique). Ampleur<sup>4</sup> et profondeur anthropologiques en considérant, avec N. Auger 2007.

« dès qu'il y a relation, il y a altérité et, de fait, interculturalité (...) la complexité culturelle de chacun, traversée d'éléments collectifs et singuliers, fait de chaque rencontre une rencontre interculturelle ».

L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de et dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux. C'est la raison pour laquelle des formulations comme relations interculturelles, ou, comme le propose J. Demorgon (2005), interculturalisation, semblent plus

---

<sup>3</sup> C'est la raison pour laquelle des formulations comme *relations interculturelles*, ou, comme le propose J. Demorgon (2005)

*appropriées (car centrées sur des processus interactionnels situés) que celle d'interculturalité (réifiante et abstraite).*

L'approche interculturelle est complexe parce qu'elle met en présence des cultures aux caractéristiques et aux fondements différents. À leur arrivée dans un nouveau pays, les immigrants doivent s'adapter à un certain nombre de réalités afin de vivre en harmonie avec la société dans laquelle ils désirent faire leur vie. Et, nous nous attendons à ce qu'ils changent et laissent de côté certains de leurs traits culturels les plus apparents pour s'intégrer à notre milieu et à ses valeurs. Nous sommes parfois étonnés, sinon irrités qu'ils conservent nombre de traditions qui leur sont chères. Pourtant une culture est un bien précieux et adaptation ne signifie en rien abandon et déperdition de ce qui la caractérise.

*Une culture est un peu comme un iceberg avec une partie émergée, évidente et une partie submergée, profonde. Autant, il est facile de modifier, par exemple, quelques habitudes de langue ou de politesse et d'en acquérir d'autres empruntées à la société d'accueil, autant il est difficile et beaucoup plus lent, de transformer les valeurs anciennes, plus intérieures, reliées à la culture, à la tradition et la religion.<sup>5</sup>*

*l'interculturalité est la notion qui permet désormais, d'envisager entre deux interlocuteurs socio-culturellement différents, la possibilité de s'ouvrir sur l'autre tout en gardant son identité d'origine. Notion difficile à circonscrire, l'interculturalité participe de plusieurs disciplines, au rang desquelles la didactique des langues étrangères. En effet, intégrer une dimension dite interculturelle en classe de langue se révèle un défi important pour tout processus d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, car la dimension culturelle et la place de la culture en classe de langue ont connu trois étapes principales.*

*Gohard-Radenkovic, spécialiste dans l'étude de l'évolution de la conception de la culture en pédagogie, considère que celle-ci s'est déroulée en trois phases<sup>1</sup> : Commençons par l'étape extralinguistique. Cette dernière a été dominante dans la première moitié du 20e siècle. Il s'agit d'un enseignement de la culture tout en l'articulant autour de l'opposition langue et civilisation. Gohard-Radenkovic nous en dit davantage<sup>2</sup> : « Cette conception de la culture est donc celle de la civilisation française...véhiculant en son sein une mission civilisatrice : le soi est idéalisé et l'autre est réceptacle – et relais – de cette culture cultivée universaliste. » À la suite de cette conception, bien d'autres points de vue ont encouragé une autre vision de la place de la culture en pédagogie. C'est la deuxième phase apparue dans les années soixante, que l'on appelle l'étape intralinguistique. À ce stade, on s'est aperçu*

*En revanche, avec la naissance des sciences sociales, on a assisté à une conception beaucoup plus large de la place de la culture. S'agissant d'une nouvelle dimension dite interculturelle, cette dernière a marqué la troisième étape que l'on a appelé l'étape ethnocommunicative (toujours selon Gohard-Radenkovic). Dès lors, la notion de didactique des langues a commencé à intégrer celle d'interculturel. C'est dans les années soixante-dix qu'on a commencé à parler de l'intégration d'une pédagogie interculturelle dans*

---

*l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Ayant été conceptualisé au début dans les pays occidentaux pour résoudre les problèmes liés à l'immigration, on a voulu étendre l'interculturel aux autres disciplines comme la didactique des langues étrangères.*

*Abdallah-Preteille et Porcher ont parlé de cette dernière étape comme d'un **glissement du civilisationnel au culturel** , ou plutôt une « réorientation » dans l'enseignement des langues<sup>4</sup> . En effet, le regard critique sur l'enseignement de la civilisation se base sur le fait qu'il s'agissait uniquement d'une simple accumulation de données sur la littérature, l'histoire et l'art de la langue enseigner une langue, c'est enseigner une civilisation.*

*Abdallah-Preteille et Porcher ont parlé de cette dernière étape comme d'un « glissement du civilisationnel au culturel »<sup>3</sup> , ou plutôt une « réorientation » dans l'enseignement des langues<sup>4</sup> . En effet, le regard critique sur l'enseignement de la civilisation se base sur le fait qu'il s'agissait uniquement d'une simple accumulation de données sur la littérature, l'histoire et l'art de la langue enseignée. Or, toujours d'après Abdallah-Preteille et Porcher, tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère consiste en des situations de communication, ce qu'ils appellent « la pragmatique de la culturalité ». Pour eux, « un fait culturel n'est pas détachable d'une pratique énonciative qui rend les cultures opaques à elles-mêmes » . Dans cette optique, Kramsch rejoint Abdallah-Prétceille et Porcher tout en soulignant la fonction médiatrice de la langue .*

*Ceci dit, c'est en dégagant le tissu culturel des faits linguistiques qu'on arrive à enseigner la langue en tant que culture<sup>6</sup> . Tout ceci étant posé, notre objectif sera alors de montrer comment faire acquérir une compétence interculturelle dans un contexte d'enseignement exolingue, où l'apprenant jordanien serait en contact avec un système culturel différent du sien. Cette acquisition d'une compétence interculturelle aiderait l'apprenant à avoir un ensemble de connaissances relevant de la culture « cible » ; des connaissances relatives aux coutumes, aux institutions et à l'histoire d'une société qui n'est pas la sienne<sup>7</sup> . Cela lui permettrait de prévoir d'éventuels malentendus, d'éviter certains blocages et de lui donner la capacité de se comporter dans une communauté différente de la sienne. Atteindre cet objectif nous mène à exposer la démarche de notre recherche de thèse, composée de trois parties. La première partie sera une étude de la notion de la culture et de l'interculturalité dans le domaine des sciences humaines. Dans son ouvrage, *La civilisation primitive*, Edward Burnett Tylor a donné la première définition de la culture en 1871 : « La culture est l'expression de la totalité de la vie sociale de l'homme. Elle se caractérise par sa dimension collective, elle est acquise et ne relève pas de l'hérédité biologique. Cependant, son origine et son caractère sont en grande partie inconscients.*

*Mon Hypothèse de travail en ce qui concerne L inter culturalité est : La valeur du texte littéraire dans une visée purement interculturelle pour révéler l Autre.*

***Dans ce mémoire je vais abordée quatre chapitres:***

***Chapitre01 :le texte littéraire en didactique du FLE .***

*Chapitre 02 : Le texte littéraire en relation avec l'intérculturalité .*

*Chapitre 03 : Présentations des ex positifs expérimentales .*

*Chapitre04 : Analyses et discussions des ex positifs .*

# *Chapitre : 01*

*Le texte*

*littéraire en*

*didactique du*

*FLE*

## *I .Introduction :*

Un **texte** est une série orale ou écrite de mots perçus comme constituant un ensemble cohérent, porteur de sens et utilisant les structures propres à une langue(conjugaisons, construction et association des phrases...)¹. Un texte n'a pas de longueur déterminée sauf dans le cas de poèmes à forme fixe comme le sonnet ou le haïku.

L'étude formelle des textes s'appuie sur la linguistique qui est l'approche scientifique du langage.

Un texte répond de façon plus ou moins pertinente à des critères qui en déterminent la qualité littéraire. On retient en particulier la structure d'ensemble, la syntaxe et la ponctuation, l'orthographe lexicale et grammaticale, la pertinence et la richesse du vocabulaire, la présence de figures de style, le registre de langue et la fonction recherchée (narrative, descriptive, expressive, argumentative, injonctive, poétique). C'est l'objet de l'analyse littéraire.

## *.Texte littéraire et didactique :*

### *1. Définition du texte littéraire :*

Un texte est un ensemble cohérent d'énoncés qui forme une unité de sens et qui a une intention communicative (le but est de transmettre un message). L'adjectif littéraire, à son tour, est associé à la littérature, soit l'ensemble des expertises visant à lire et à écrire correctement.

Le texte littéraire est celui qui emploie le langage littéraire, un type de langage qui obéit à des préoccupations esthétiques afin de capter l'intérêt du lecteur. L'auteur de littérature cherche les mots appropriés pour exprimer ses idées avec soin et beauté tout en suivant un certain critère de style.

Cette esthétique dépendra du propre auteur et pourra être obtenue au moyen de plusieurs moyens linguistiques et techniques littéraires. Parmi ces moyens, nous retiendrons les ressources grammaticales (en ajoutant, supprimant ou répétant des structures), les sémantiques (à partir de l'altération du sens des mots, telles que la métaphore ou la métonymie) et les phoniques (jeux avec les sens des mots).

### *2.L étymologie du texte :*

c est le nom latin textus qui a sonné également en français tissu et textile mais si le texte est bien considéré comme une matière sa composition est pas toujours visible en surface ,Etudier un texte et apprendre à comprendre et rédiger des textes demande donc une réflexion sur son architecture sur les réseaux ou si l'en veut les fils qui le sous tendent .

### 3.L histoire du texte:

*L'histoire des textes écrits dans les principales langues de culture du pourtour méditerranéen, latin, langues romanes, hébreu, grec, copte, syriaque arabe, y est traitée dans tous ses aspects : supports matériels de l'écrit, écriture et décoration, contenu textuel iconographie diffusion et réception*

*Dans la didactique du français langue étrangère, le statut du texte littéraire connaît trois périodes importantes, qu'on peut résumer en trois mots : grandeur, décadence et renouveau. Cette grandeur, connue surtout dans les années 50, se manifeste avant tout par l'existence du quatrième volume de certaines méthodes, consacré entièrement à la littérature (les trois premiers correspondaient à l'apprentissage de la langue). Il s'agit par exemple du dernier volume du Cours de langue et de civilisation française intitulé La France et ses écrivains (1957), du sous-titre Textes littéraires (1972) du volume 4 de la France en direct ou encore du titre Pages d'auteurs contemporains du quatrième volume de la méthode Le Français et la vie. La littérature était à cette époque conçue comme l'aboutissement de l'apprentissage d'une langue.*

*Ensuite, à partir des années 80, les textes littéraires se font de plus en plus rares. Ils apparaissent « au niveau 3 des méthodes de français langue étrangère, mais leur présence illustre un thème d'étude, un phénomène de société, etc. » (Naturel, 1995).*

*Vers la fin des années 80, on redécouvre le texte littéraire. On le voit réapparaître au niveau <sup>6</sup>4 des méthodes consacrées à la littérature, mais aussi à d'autres formes d'expressions artistiques. On le retrouve également dans les autres niveaux des méthodes, cependant le texte littéraire s'intègre généralement dans les manuels pour le niveau avancé. Malgré la réapparition du texte littéraire, la recherche ne suit pas le cours des événements et s'intéresse à peine à l'exploitation de ce type de document.*

*Ce n'est que dans les années 90 et au début du nouveau millénaire que les recherches menées en France témoignent de l'intérêt que portent la plupart des didacticiens du FLE au texte littéraire. Les ouvrages de Jean-Pierre Goldenstein, de Jean-Michel Adam, de Mireille Naturel ou encore de Marie-Claude Albert et Marc Souchon ou bien d'autres manifestent la volonté de prendre en charge la problématique de littérature dans la classe de langue.*

### 4. Texte littéraire et apprentissage du FLE :

Le texte littéraire est sollicité pour le travail des différentes compétences en français langue seconde voire en français langue étrangère. L'exploitation des textes littéraires dans l'apprentissage du FLE est préconisée par les revues et ouvrages spécialisés. Elle peut être suivie sans crainte à tous les niveaux, texte et démarche étant adaptés au public. Quelle que soit sa démarche, il revient à l'enseignant de la clarifier et de l'adapter au niveau de la classe. Cette recommandation apparaît

---

<sup>4</sup> « au niveau 3 des méthodes de français langue étrangère, mais leur présence illustre un thème d'étude, un phénomène de société, etc. » (Naturel, 1995).

également dans les instructions, les programmes et manuels. Qu'ils s'agisse de répondre à des besoins linguistiques, culturels, intellectuels ou esthétiques, les textes littéraires sont à part entière des supports de l'enseignement/apprentissage du FLE. L'enseignant y amène les apprenants à exprimer avec pertinence ce qu'ils observent ou ressentent, d'eux-mêmes ou le plus souvent grâce à son questionnement. Les activités d'analyse littéraire offrent aussi des occasions riches de mettre en œuvre des méthodes de travail : outils tels que plan et tableau, formulation du sens, stratégies d'enquêtes, démarche épistémologique. Document authentique donnant du langage en situation, *le texte littéraire est un modèle pour l'enseignement de la langue, il est représentatif d'une société donnée et ouvre sur l'interculturalité (besoins culturels), il entraîne à une réflexion sur le langage et diversifie les expériences de lecture (besoins intellectuels) et il exerce l'affectivité et l'émotion (besoins esthétiques).*

*Les textes littéraires sont-ils faciles d'expliquer dans la pratique ? Pour la compréhension écrite, l'analyse semble la voie d'apprentissage qui rend le mieux compte de la spécificité du texte littéraire. Elle fait découvrir comment le texte mobilise un arsenal de moyens, procédés, figures pour produire un réseau d'effets, impressions, sens, et comment cette construction peut toucher la sensibilité. L'intérêt pour l'auteur et le contexte sera une seconde démarche, ouvrant sur la culture francophone et se fondant solidement sur l'analyse intime de textes.*

*Etre professeur aujourd'hui, c'est être animateur, conseiller, personne ressource, gestionnaire, facilitateur, concepteur, médiateur, chercheur, vendeur, promoteur, technicien... L'enseignant n'est plus la personne qui sait, qui sanctionne, qui dit ce qui est vrai ou faux, il est "partenaire" de l'apprentissage. Etre enseignant aujourd'hui, c'est sans doute une tâche complexe, ardue et passionnante. Etre élève aujourd'hui ce n'est plus attendre que le temps passé et laisser aux trois bons élèves extravertis le soin d'occuper le professeur. Etre élève, c'est agir, prendre des responsabilités, participer au processus d'apprentissage. Etre élève aujourd'hui, c'est fatigant et difficile. Mais, si on trouve le chemin du désir d'apprendre, alors c'est aussi une profession gratifiante. Par contre un défaut souvent observé dans l'enseignement du FLE est le lentement de la leçon, la trop grande facilité des exercices, leur caractère répétitif, la pauvreté du contenu lexical, défaut qui conduit l'élève à s'ennuyer alors qu'il devrait être stimulé. Alors comment vaincre l'ennui et l'anxiété en classe de langue, une des causes de l'anxiété est l'écart entre le niveau de l'apprenant et le degré de difficulté des tâches. Il semble utile que tous les enseignants de langues soient davantage conscients de l'existence de cette anxiété langagière. On devrait inclure une introduction aux causes et aux conséquences de cette angoisse, aux moyens de mesure, et surtout aux techniques didactiques qui permettent d'y remédier par exemple en donnant aux étudiants des éléments à découvrir comme les textes littéraires.*

## **5- Texte littéraire et classe de langue :**

---

*La littérature utilise la langue, et plus précisément une langue, celle qui est comprise par les lecteurs potentiels, à destination desquels l'auteur écrit, pour faire*

*oeuvre d'art et d'expression.*

*Mais il y a aussi les langues, multiples : pas de littérature donc, sans traduction, ni interrogation sur le sens des mots et les possibilités de la langue. Et, comme les langues sont indissociables des cultures, tout texte littéraire est marqué culturellement : plus ou moins, certes, ce qui n'empêche pas les grands textes d'avoir une portée potentielle universelle - la portée réelle dépendant des lecteurs. Comment la littérarité (le caractère littéraire) d'un texte peut-elle être définie, énoncée, délimitée ? Il n'y a pas de réponse ferme et univoque à cette question : les critères ont varié selon les époques et continuent de varier selon les cultures. Nous nous contenterons donc d'une définition minimum et située (en France, actuellement), quitte à pointer les variations en situation chaque fois que cela sera nécessaire.*

*Enfin, la littérature est-elle objet d'enseignement, ou moyen d'enseignement ? Là aussi, c'est une question qui est loin d'être tranchée et dont les réponses ont évolué à travers les siècles. En FLE et FLS, il apparaît que le texte littéraire revêt ce double rôle d'objet et de moyen : le texte littéraire permet de réfléchir sur les fonctionnements discursifs et textuels « dont on ne saurait faire l'économie pour s'appropriier la langue et la culture étrangères » (Albert et Souchon, p 0)<sup>6</sup> mais cela n'empêche pas qu'il puisse être aussi étudié pour lui-même.<sup>7</sup>*

---

<sup>5</sup>le texte littéraire permet de réfléchir sur les

fonctionnements discursifs et textuels « dont on ne saurait faire l'économie pour s'appropriier la langue et la culture étrangères » (Albert et Souchon, p 0)<sup>6</sup>

# . LE TEXTE LITTÉRAIRE, LA LANGUE, LA CULTURE

## **A. Le littéraire et le non-littéraire :**

*Pour commencer simplement, considérons d'abord la littérature de l'extérieur, en<sup>8</sup> tant qu'ensemble non fini d'oeuvres reconnues socialement par les éditeurs, la presse, les lecteurs, les critiques... comme des oeuvres littéraires, à l'intérieur d'une « institution », la littérature. Cela, en ne nous situant pas dans l'actualité immédiate, où manque la distance critique nécessaire à un tel jugement.*

*On peut compléter ce premier volet de la définition avec ce que dit Sartre dans *Qu'est-ce que la littérature ?* Pour lui, l'oeuvre, les textes littéraires sont à la fois « en situation », selon sa conception philosophique, et « hors situation », c'est-à-dire en décalage (même léger) avec le contexte au sens social du terme ; et cela les rend ouverts à des lectures diverses, notamment transculturelles.*

*Cette définition première par l'institutionnel et les ancrages situationnels permet d'étendre notre champ de vision à une grande variété culturelle de textes littéraires, selon l'institution littéraire en vigueur dans telle ou telle société.*

<sup>6</sup> ALBERT, Marie-Claude, SOUCHON, Marc, *Les textes littéraires en classe de langue*, éditions Hachette, coll. « F », Paris, 2000.

<sup>7</sup> SARTRE, Jean-Paul, *Qu'est-ce que la littérature ?*, éd. Flammarion, Paris, 1948, reparu depuis en éditions de poche, Flammarion et Folio-Gallimard

*On notera que, dans un pays, une culture donnés, la littérature se transmet par l'instruction et l'éducation et qu'elle imprègne donc les lecteurs issus de telle ou telle culture : il est utile de tenir compte de cette donnée quand ces lecteurs sont nos apprenants.*

*Mais, pour autant, une définition, même simple, du littéraire ne peut être pas*

---

<sup>6</sup> ALBERT, Marie-Claude, SOUCHON, Marc, *Les textes littéraires en classe de langue*, éditions Hachette, coll. « F », Paris, 2000.

*stable : ainsi, un même texte peut être reconnu comme littéraire pour ses qualités d'écriture, d'évocation, et comme sacré ou juridique dans une culture donnée (ex. 1 : Le Cantique des cantiques dans la Bible ; ex. 2 : De L'esprit des Lois, de<sup>9</sup> Montesquieu).*

*En outre, notre définition place hors champ les textes minoritaires ou dissidents.*

*Il est cependant peut niable que le texte littéraire a eu et a partie liée avec les pouvoirs (ou la recherche de pouvoir), et qu'il peut être lui-même outil de pouvoir.*

*En effet, depuis que la littérature est, en France, une institution respectable, on remarque que les « écrivains » sont fort nombreux ; il n'en allait pas de même quand elle était vue plus ou moins comme une déviance, en tout cas, une activité peu ou mal considérée.*

*À quoi tient, en France, ce jugement qualifiant de littéraire telle oeuvre ?*

*- à ce que l'écrivain-auteur a produit une langue à lui avec **la** langue, qu'il a ainsi renouvelée*

*Par exemple :*

*les poètes de La Pléiade au XVIe siècle ont choisi d'écrire, non en latin mais en langue du peuple, le français, langue qu'ils ont perfectionnée, enrichie, développée ; de même, bien des poètes aussi, de François Villon (Renaissance) à Jean Genêt (XXe siècle), élargissent leur lexique jusqu'à l'argot ;*

*Victor Hugo, enfin, est le premier à oser le langage parlé chez certains personnages (Gavroche dans Les Misérables), en supprimant le « ne » de la négation, procédé aujourd'hui courant en littérature mais qui était alors considéré comme fautif ;*

*De nos jours, se développent le discours indirect libre, puis le monologue intérieur.*

---

<sup>7</sup> SARTRE, Jean-Paul, *Qu'est-ce que la littérature ?*, éd. Flammarion, Paris, 1948, reparu depuis en éditions de poche, Flammarion et Folio-Gallimard

*On notera toutefois que l'efflorescence du français à la Renaissance a été suivie de sa codification au XVIIe, ce qui engendra (ou permit de manifester) le goût des classes dominantes pour la belle langue, dont trop souvent ils se pensaient et se voulaient les seuls détenteurs...*

*On peut dire également qu'est littéraire l'oeuvre qui fait entrer en littérature de nouveaux pans d'humain : ainsi Jean-Jacques Rousseau avec Les Confessions, qu'il qualifie d'« entreprise... qui n'eut jamais d'exemple et dont l'exécution n'aura point d'imitateur ». Enfin ce qui mène à la classe une oeuvre comme littéraire est une oeuvre littéraire est aussi le*

*renouvellement apporté dans le texte, tant à la langue, au regard sur elle (cf. James Joyce ou Louis-Ferdinand Céline), qu'à l'approche des genres (cf. ci-dessous) et aux divers procédés de composition, par exemple : les célèbres premières phrases on appelle ces premières phrases des incipit du latin incipio, « je commence ») de Marcel Aymé<sup>9</sup>, qui, en quelques mots, posent*

*un univers : « Il y avait, dans un village du pays d'Arbois, un vigneron nommé Félicien Guérillot qui n'aimait pas le vin. » ;*

*- ou le modèle du récit de voyage et ses variations (des Anciens, à Chateaubriand, puis Lévi-Strauss, etc.)*

*Nous allons en parler ci-après.*

## **B . La langue du texte littéraire :**

*Distinguons les textes littéraires des autres textes, qu'on peut appeler quotidiens, professionnels, didactiques..., qui ne sont pas l'objet de ce cours. Le texte littéraire a partie liée avec la langue, et son emploi créatif : à l'auteur, en effet, « il importe de créer un univers de langage systématiquement organisé »<sup>10</sup> L'intérêt de cet univers-là est qu'il nous offre, en même temps que l'oeuvre qu'est le texte (ou le fragment, témoin de l'ensemble qu'est l'oeuvre), les procédés de fabrication de l'oeuvre. Mais pour cela, encore faut-il savoir lire, ce que Roland*

*Barthes appelle lire, d'une façon active, en une re-création qui l'amène à saisir « comment ça a été écrit » en même temps que le texte lui-même. La lecture littéraire est donc communication, nous le verrons plus précisément ci-dessous. On voit bien alors l'intérêt des lectures littéraires pour des apprenants de langue : elles permettent l'appropriation des procédés de langue et donc le perfectionnement du lecteur. Mais on se rend compte aussi des difficultés : pour entrer dans les textes Littéraires de la langue étudiée, il faut un médiateur, une personne-ressource Bienveillante et subtile – le professeur.*

*Les textes littéraires sont finalement des laboratoires où s'élabore et se Recompose la langue vivante. Alors, repérer les procédés d'écriture du texte, c'est se doter d'outils d'expression, qui pourront être transposables dans d'autres situations de communication.*

*Ces textes sont aussi des laboratoires de pratiques culturelles, de mythes, de valeurs et d'idées propres à une « langue-culture » dans lesquels les apprenants trouvent l'espace où expérimenter d'autres façons d'être, de faire, de voir et penser ; d'autres façons d'en parler, aussi, librement car la classe est un lieu suspendu entre vie quotidienne et avenir.*

*Les procédés de fabrication du texte littéraire ne sont pourtant pas de pures inventions, détachées de la langue elle-même, ils existent au départ dans la langue et la communication quotidiennes, écrite et orale ; ils existent même dans de nombreuses langues (avec des réalisations linguistiques variées), puisque leur rôle est d C'est pourquoi, une fois repérés dans le texte littéraire, puis expliqués dans leurs emplois et leurs effets, ces procédés peuvent être ensuite réinvestis par les apprenants ce qui leur donne les moyens d'une expression plus précise, plus personnelle, plus riche.  
Par exemple :*

*L'assonance et l'allitération permettent de créer un effet (comique, violence, douceur...) selon les sons choisis, elles favorisent aussi la mémorisation et on les repère dans les clips et slogans publicitaires, les médias, la littérature, et même les textes à visée didactique .créer un effet sur le lecteur ou l'auditeur*

<sup>9</sup> AYMÉ, Marcel, « Le vin de Paris » in *Formes et couleurs*, janvier 1946 ; puis réédition in *Nouvelles complètes*, éditions Gallimard, coll. Quarto, Paris, 2002 (page 1005).

<sup>10</sup> PEYTARD, Jean, GENOUVRIER, Emile, *Linguistique et enseignement du français*, page 262, aux éditions Flammarion – 1<sup>ère</sup> édition 1971.

.

10

*Ainsi, Daniel Coste remarque qu'on peut « considérer le texte pédagogique fabriqué comme particulièrement analogue au texte littéraire ou, plus précisément, comme relevant peut-être, dans son mode de composition, de stratégies comparables à des fins autres : le dialogue des leçons audio-orales ou audiovisuelles, on l'a noté, prend la forme d'une unité close autonome où sont présentés les éléments et les relations d'un fonctionnement ponctuel donné (opposition imparfait / passé composé ; formes et positions relatives d'un ensemble de prédéterminants du nom, par exemple). De facto – et parfois aux dépens du « naturel » du dialogue – il y a projection d'une ou de plusieurs séries paradigmatiques (ou parties de séries) sur le déroulement syntagmatique des répliques : on « s'arrange » dans l'écriture du dialogue pour que, disons, plusieurs formes du même verbe apparaissent, ou plusieurs adjectifs antéfixés, etc. Le message est travaillé pour le message...*

### **C. Le champ littéraire :**

*L'expression « champ littéraire » est empruntée au sociologue Pierre Bourdieu,*

---

<sup>9</sup> AYMÉ, Marcel, « Le vin de Paris » in *Formes et couleurs*, janvier 1946 ; puis réédition in *Nouvelles complètes*, éditions Gallimard, coll. Quarto, Paris, 2002 (page 1005).

*dans Les règles de l'art (genèse et structure du champ littéraire), paru en 1992 aux éditions du Seuil (Paris). Avec cet ouvrage, Bourdieu a fait scandale... avant que ses apports soient repris (sans toujours le citer) : en effet, il s'est efforcé d'analyser la production de la littérature selon la logique des univers sociaux dans lesquelles elle prend forme et apparaît et de faire émerger les « règles de l'art » auxquelles écrivains et institutions littéraires obéissent ; et l'idée que l'on puisse ainsi analyser la création et l'expérience littéraires apparaissait à beaucoup comme sacrilège. Pourtant, il était nécessaire de s'interroger sur les modes de production de la valeur et de la reconnaissance littéraires ; et on s'aperçoit aujourd'hui que le champ littéraire existe, et même les champs, puisqu'ils se distribuent selon les nations ou les régions du monde, ou encore les langues. Bourdieu a étudié comment la vision moderne de la littérature en France était née et s'était établie depuis le XIXe siècle, en particulier à travers l'exemple de Flaubert, et comment ce champ littéraire désormais constitué vit.*

*Qu'est-ce donc que le champ littéraire (et non le chant, qu'on laissera du côté de la création) ? C'est un ensemble d'institutions, de forces (cf. les écoles, les courants littéraires), de croyances, de représentations, et aussi de positions. Pour l'époque<sup>11</sup> actuelle en France (et en français) Bourdieu établit notamment le rôle important des médias, ces « grandes bureaucraties culturelles », ainsi que les caractéristiques de la production littéraire d'aujourd'hui : d'un côté, une production restreinte, « pour producteurs » (gens qui s'intéressent à la littérature ou écrivent ou pourraient le faire), et d'un autre côté, une « littérature industrielle », ou grande production, qui triomphe à travers les contraintes de rentabilité du marché.*

*Mieux comprendre le fonctionnement de cet ensemble, nous apporte plusieurs*

---

<sup>6</sup> PEYTARD, Jean, GENOUVRIER, Emile, Linguistique et enseignement du français, page 262, aux éditions Flammarion – 1<sup>ère</sup> édition 1971.

*bénéfices, en particulier du côté de la réception des oeuvres :*

- *nous pouvons mieux comprendre le travail de l'écrivain si nous le situons dans le contexte de ses déterminations, et dans le cadre d'un univers mental, historique, culturel et institutionnel ;*
- *nous pouvons mieux faire comprendre aux apprenants telle ou telle oeuvre en la situant dans ce contexte, en donnant à voir ses différences avec le contexte d'origine et des représentations de la littérature qui semblent « naturelles »,*

## LA COMMUNICATION LITTÉRAIRE :

### **\_ Texte littéraire et émergence du lecteur :**

*Considérer le texte littéraire comme un mode particulier de communication est relativement nouveau. Jusqu'à présent, c'était l'oeuvre qui était perçue comme centrale, et parfois l'auteur, à travers son style, sa vie, ses relations. Mais le lecteur n'était pas ou peu pris en compte. On le postulait idéal, ou alors appliqué, soumis tel un bon élève au texte littéraire et à son auteur.*

*Avec ses adresses au lecteur, Rabelais, au XVIe siècle, faisait figure d'exception.*

*Mais à cette époque qui sont les lecteurs ? Une petite minorité de gens qui savent lire – et qui, grâce à cette compétence, peuvent lire à voix haute pour le cercle des autres, en pratiquant à leur guise censure et sélection.*

*Le lecteur moderne, qui est seul, en lecture silencieuse et non plus parlée, date d'un siècle à peine : c'est, dans *Le Rouge et le noir* (Stendhal), Julien Sorel lisant le *Mémorial de Sainte-Hélène* perché dans un arbre tandis qu'on le cherche pour le faire travailler (un travail manuel !)*

## ***Les trois pôles de la communication littéraire :***

*Pendant longtemps, on l'a dit, le pôle « émetteur » fut prédominant, dans la droite ligne des textes religieux : l'auteur, esprit éminent et créatif, s'adressait à nous, lecteurs en un dialogue inégal et non interactif entre celui qui sait, sent, exprime, et celui qui reçoit. C'est ainsi qu'on peut parler de faire découvrir ou faire partager un auteur, une voix...*

*Mais en langue étrangère, où, à cause de différences culturelles variées, la connivence ne va pas de soi, est-ce vraiment possible ?*

*Il faut rappeler que, dans le passé, les auteurs partagés l'étaient en latin, langue de l'Europe chrétienne et savante, ou en langues locales indéfiniment déclinées selon les lieux – et là les oeuvres étaient souvent anonymes (c. infra, Le Moyen-Âge).*

*Puis, sous l'influence de la linguistique, le texte fut perçu et étudié comme un objet en soi, avec parfois de grandes subtilités. Mais comment proposer des outils d'analyse trop subtils et compliqués à des apprenants de langue étrangère ? Et surtout comment situer cet objet-texte dans une dimension interculturelle quand il est présumé autonome, c'est-à-dire d'emblée universel ? Ce pôle texte reste donc un pôle pour spécialistes.*

*Cependant, à partir des années soixante dix, des recherches se sont développés autour de la réception du texte et du discours littéraire, rééquilibrant ainsi les trois pôles au profit du lecteur et de la lecture. Le théoricien le plus connu reste l'allemand Hans Robert Jauss, avec *Pour une esthétique de la réception*<sup>12</sup>. Le rôle du lecteur est revalorisé et on le voit désormais prendre une part active à la construction du sens d'une œuvre – ce qui ne veut pas dire qu'il peut aller dans tous les sens ! Car il y a aussi ce qu'Umberto Eco appelle « les droits du texte » (op. cit.). Nous aborderons les notions développées par Jauss plus bas (point II). Les travaux sur la*

*lecture sont, en France, le fait de sémioticiens comme Roland Barthes ou de philosophes comme Paul Ricœur.*

*On notera pour mémoire l'émergence concomitante des théories constructivistes touchant à l'acquisition et à l'appropriation d'une langue – et plus généralement aux apprentissages.*

*Il demeure que ce rééquilibrage des trois pôles de la communication littéraire permet de mieux comprendre et expliquer comment les lectures peuvent se renouveler tout en se perpétuant : si on lit encore l'œuvre de Rabelais, six cents ans après – bien sûr, rarement dans son ancien français et le plus souvent dans un français modernisé – c'est qu'elle est à la fois conceptualisée et décalée par rapport à ce même contexte. Elle y est ancrée et elle le dépasse. De ce fait, les œuvres vraiment typiques (au sens sociologique) de cette époque, nous paraissent à nous terriblement datées.*

*Les travaux sur la réception du texte littéraire permettent de réinsérer celui-ci dans son contexte, donc de s'intéresser au discours littéraire et aux opérations de communication littéraire, du point de vue du lecteur, tout en en assumant la part décalée, supra-contextuelle. Voilà qui nous amène directement au culturel dans la lecture d'œuvres littéraires.*

### **. Texte littéraire, discours littéraire et interculturel :**

*Pourquoi une œuvre est-elle reçue, entendue, lue, comprise ici et pas là-bas ?*

*L'exemple de Woody Allen, quasi-ignoré aux Etats-Unis et cinéaste-vedette en France est connu ; on pourrait évoquer aussi, plus tôt dans l'histoire, le philosophe Descartes censuré en France et protégé aux Pays-Bas ; ou encore, pour aujourd'hui, l'écrivain et peintre Gao Xinjiang, prix Nobel de littérature, quasiment ignoré dans son pays.*

*Il y a bien un ensemble de conditions de réception à prendre en compte : la plus*

*ou moins grande liberté de pensée et d'expression d'une part ; mais aussi un certain état de la sensibilité et des mœurs qui font qu'une œuvre trouve ou non son public.*

*Il ne faut pas oublier ces éléments dans la classe de langue, si on veut, en tant*

*qu'enseignant, proposer des textes littéraires adaptés aux apprenants. S'agit-il pour autant de donner à lire aux apprenants des textes analogues à ceux auxquels ils*

*sont habitués ? Non. Mais il convient d'évaluer l'écart culturel entre les pratiques et représentations de la littérature diverses : celles des apprenants / celles de*

*l'enseignant et de la langue-culture cible : éveiller l'intérêt sans pour autant bloquer les apprenants.*

*Quelques exemples de cet écart :*

*- Le conte est, certes, de structure universelle, selon les travaux de Wladimir Propp, mais sa lecture ne l'est pas. Ainsi, certains contes finissent de façon abrupte, voire violente. De là des incompréhensions si les apprenants n'ont pas déjà été préparés à de tels textes.*

*- L'humour et les provocations dans la littérature ne sont pas toujours bien reçus car elles peuvent être prises au pied de la lettre, ressenties comme des agressions et susciter en retour des compréhensions erronées.*

*- Le journal intime peut sembler excessif, voire inquiétant ou inintéressant à certains apprenants .*

### ***Littérature et enseignement en langue et culture maternelles :***

*En langue maternelle, la littérature assume le plus souvent des fonctions de transmission de l'héritage culturel et d'éducation à des valeurs, une vision du beau.*

*Elle a aussi pour but la mise en place d'habitudes de lecture et de références*

*communes. Cela est dit explicitement dans les programmes et instruction de 2002*

*pour l'école primaire en France. Et des listes d'oeuvres sont publiées et conseillées,*

*cela, dans le but de permettre aux enfants de « se doter d'une culture commune ».*

*Voilà qui est pour partie dans la ligne des rôles de la littérature en langue*

maternelle, et pas seulement le français : les grandes œuvres, partout dans le monde, fonctionnent comme des « lieux de mémoire »<sup>13</sup> (Pierre Nora<sup>12</sup>) au même titre que les monuments, les grandes dates historiques, et les œuvres artistiques. Chaque culture a ainsi ses épopées, ses mythes, ses poètes fondateurs, et même ses dissidents.

« Pour partie », avons-nous dit : c'est, qu'en effet, des œuvres modernes, de littérature jeunesse, sont ainsi vendues à un très grand nombre d'exemplaires et sacrées quasi-patrimoine, sans qu'on sache bien qui a décidé et comment, pour quels motifs. Parmi les titres proposés, on trouve aussi bien des œuvres réalistes, en phase avec le vécu des enfants (divorce des parents, déménagement, difficultés à surmonter...), que des classiques pour l'enfance.

Mais qu'en est-il en langue étrangère, et plus particulièrement en FLE ?

### **. Littérature et enseignement en langue et culture étrangères :**

En langue et culture étrangères, la littérature semble davantage vue comme un luxe : elle est un moyen de prendre contact avec la culture, tout en perfectionnant ses savoirs et savoir-faire langagiers ; alors, les enseignants peuvent proposer aussi bien des classiques (par exemple Shakespeare en anglais, ou Molière en français) que des textes modernes, quelque peu décalés et signalés comme tels. Il semble alors que les enjeux éducatifs sont moins grands qu'en langue maternelle.

Dans certains pays, sont proposés des textes totalement réécrits par les auteurs de manuels, afin, sans doute, de proposer, à travers la langue-cible, une vision du monde cohérente avec celle de la culture d'origine.

On voit ainsi que la question de la littérature, du texte et du discours littéraires sont loin d'être neutres, en tout cas dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Qu'en est-il du français langue étrangère ?

---

*À parcourir les rayons des libraires spécialisés, ou les méthodes de FLE, on constate que des noms reviennent souvent : Jacques Prévert pour ses poèmes et ses chansons si faciles à lire et mémoriser, Guy de Maupassant pour ses nouvelles à la syntaxe claire, élégante, etc. Ce sont de bons auteurs, mais pas des « classiques » au sens où l'entend le français langue maternelle. On voit bien là émerger une image à la fois utilitaire et partielle de la littérature française. Pourquoi pas ?*

*Mais aussi, pourquoi pas d'autres oeuvres ? Là intervient la liberté de l'enseignant – et aussi sa faculté d'analyse des besoins des apprenants, et encore sa connaissance du contexte d'origine des apprenants, des oeuvres en honneur ou pas dans celui-ci.*

### **La pratique littéraire comme liberté langagière : les ateliers de lecture et D 'écriture :**

*L'enseignant apparaît, on le voit, comme l'opérateur principal des choix littéraires en classe de FLE. Ces choix gagnent à allier réception littéraire et production.*

*Pourquoi ? Parce qu'il est important de donner aux apprenants des objectifs qui dépassent la lecture en permettant le réinvestissement des savoirs, des énergies et des savoir-faire mobilisés par la littérature.*

*Nous verrons ainsi, dans le cadre de l'exploitation de tel ou tel texte, comment*

*favoriser autant la lecture silencieuse que la lecture à plusieurs et la reformulation sur*

*tel ou tel texte, qui peut aller jusqu'à la diction orale, ou la mise en, qui ont leur idée bien à eux de ce qu'est la littérature*

### **Conclusion :**

*L'interculturel émerge donc des suites de l'avènement du courant relativiste, et bien que son propos ne soit pas explicitement politique, il véhicule, de fait, une certaine idéologie et une certaine conception des rapports entre les cultures. Une preuve en est que l'interculturel, comme formation et comme pratique, est pensé comme un interculturel réussi, fondé sur le*

*respect de l'autre et de sa culture et dont la finalité est d'arriver, non seulement à coexister, mais surtout à se comprendre et à produire des choses ensemble (le dernier cri de la recherche étant d'ailleurs la compétence interculturelle et surtout la possibilité de l'acquérir). Le savoir interculturel, comme somme de cas pratiques, d'études de terrain et de démarche empirique n'est, par ailleurs, pas dissociable du versant de la recherche plus théorique ; à la lumière de l'historique du champ et de ses motifs, il ne doit pas être compris comme une seule volonté de vision du monde ou comme idéologie, mais dans sa rigueur scientifique comme outil critique, certes provoqué par une mutation de nos sociétés et cependant le plus à même d'éclairer nos rapports aux cultures et particulièrement à la nôtre.*

*L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de et dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux. C'est la raison pour laquelle des formulations comme relations interculturelles, ou, comme le propose J. De morgon (2005), interculturalité, semblent plus appropriées (car centrées sur des processus interactionnels situés) que celle d'interculturalité (réifiant et abstraite).*

## II <sup>13</sup>. Interculturel et didactique :

### 1. Définition de l'interculturel :

Le mot « **interculturel** » comprend « inter » et « culturel » qui signifient « entre » et « culture ». La [sociologie](#), la [psychologie](#), l'[éducation](#), le [marketing](#), la [résolution des conflits](#) ou encore la [philosophie](#) étudient les phénomènes résultant de la rencontre de plusieurs [cultures](#), ou « **relations interculturelles** ».

Selon Claude Claret<sup>1</sup>, le terme *interculturel*<sup>2</sup> introduit les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures.

Le phénomène interculturel est affaire de rencontres, du fait qu'il n'existe pas une culture mais des cultures, au sein desquelles parfois d'autres cultures coexistent et interagissent. Chaque pays, peuple, être humain, organisation possède une culture différente.

---

<sup>1</sup> Selon Claude Claret<sup>1</sup>, le terme *interculturel*<sup>2</sup> introduit les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures.

La culture peut comprendre différents éléments : Il y a la culture que chaque être humain possède (sa connaissance du monde, des autres, ses normes), la culture commune à un groupe de personnes (comme la culture française qui comprend son histoire, sa gastronomie, ses valeurs...) ou à une organisation.

L'intérêt du management interculturel est d'étudier les risques de conflits entre

cultures différentes, les raisons qui expliquent les chocs culturels inter-groupes, et les mécanismes qui peuvent conduire à une meilleure compréhension et coopération entre les différentes parties impliquées.

## 2. Etymologie de l'interculturel :

*Composer du latin inter , entre , parmi avec avec un sens de réciprocité et de culturel issu du latin cultura agriculture dérivé du verbe colere ,habiter ,cultiver<sup>14</sup> L'adjectif interculturel qualifie ce qui concerne les rapports ou contacts entre plusieurs cultures ou groupes ou groupes de personnes de cultures différentes , leurs points communs , leurs interactions , leurs échanges , leurs relation. ..*

*L'adjectif interculturel qui inclut une notion de réciprocité , se distingue de multiculturel qui correspond a une co existence a une juxtaposition des cultures .*

## 3. L'approche interculturelle en FLE :

*L'approche interculturelle peut constituer une mise en question du modèle pluriculturel (ou multiculturel) puisqu'il fait intervenir une dimension d'intégration, une prise en compte des rapports de force et de développement des interactions (Rey, 1994, p. 293). Il peut se définir comme « un ensemble de propositions formant une base à partir de laquelle se développe une tradition de recherche », c'est-à-dire un paradigme au sens de Kuhn et de Boudon (Boudon, 1979). Quand le multiculturalisme se limite à additionner les différences et à juxtaposer les groupes, il contribue à spatialiser des différences et à organiser une société mosaïque.*

*Selon Martine Abdallah-Pretceille, il s'agit alors d'« une technicisation du social par multiplication des droits au détriment de la reconnaissance d'autrui dans sa spécificité, sa singularité et son universalité » (Abdallah.-Pretceille, 1999, p. 21-22). En reconnaissant les différences culturelles comme des faits objectifs et « naturels », le multiculturalisme a tendance à figer les cultures dans des modèles descriptifs, explicatifs et même prescriptifs. L'interculturel est une manière d'analyser la diversité culturelle, mais à partir des processus et des dynamiques selon une logique relevant de la variation et de la complexité C'est donc avant tout une démarche, une analyse, un regard et un mode d'interrogation sur les interactions culturelles.*

*L'interculturel peut être compris comme une construction ouvrant à la compréhension des problèmes*

---

<sup>8</sup> Selon Martine Abdallah-Pretceille, il s'agit alors d'« une technicisation du social par multiplication des droits au détriment de la reconnaissance d'autrui dans sa spécificité, sa singularité et son universalité » (Abdallah.-Pretceille, 1999, p. 21-22)

*sociaux et éducatifs dans leur rapport avec la diversité culturelle. Il présente alors une visée éducative, ce qui n'est pas d'emblée le cas du multiculturel. Celui-ci se contente généralement de reconnaître la pluralité des groupes avec pour objectif d'éviter l'éclatement de l'unité collective« La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres » (Abdallah-Pretceille,1999, p. 17). La culture peut être saisie par l'étude des schèmes interprétatifs des individus qui s'en réclament, c'est-à-dire la manière dont ils produisent et perçoivent les significations sociales de leurs pratiques et celles d'autrui (Clanet, 1990, p. 15-16). Pas plus substantielle que l'identité, la culture repose sur une dynamique interactionnelle, un processus de construction permanent. La visée interculturelle permet alors d'analyser la diversité culturelle à partir des variations et non pas des différences, des interactions et non pas des confrontations, des processus et non pas des états, des traces culturelles et non pas des structures. Elle s'inscrit dans une logique de la complexité et peut être pensée comme une « science générative » (Balandier, 1985).<sup>15</sup>*

---

<sup>9</sup>« La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres » (Abdallah-Pretceille,1999, p. 17)

## Identité :

*De même, il ne faut pas confondre le principe d'universalité avec l'universalisme « qui n'est en fait qu'une forme altérée, par assimilation et confusion entre « identité » et « identique » et par généralisation d'un cas particulier à un ensemble beaucoup plus vaste. Le procès fait à l'universalisme ne doit pas occulter la reconnaissance du principe d'universalité » (Abdallah-Preteille, 1999, p. 24).*

Concept polymorphe, que se partagent tant les approches scientifiques que les connaissances ordinaires, l'identité est un donné complexe à appréhender, en raison à la fois de sa transversalité disciplinaire et des rapports dialectiques qui fondent les réseaux conceptuels auxquels elle peut être associée » (Ferréol & Jucquois, 2003, p. 155). Les identités, qu'elles soient collectives ou individuelles, ne relèvent pas de la permanence, mais de tensions entre continuité et rupture : elles sont dynamiques dans le sens où elles sont amenées à se transformer, à se métisser par intégrations, abandons, appropriations.

C'est souvent le contact culturel qui les rend explicites en permettant de les comparer. « Les identifications en contexte d'interculturalité ne résultent donc pas de la juxtaposition d'identités ethniques données (ce qui nous ramènerait à une perspective essentialiste), mais de la négociation, au sein de multiples interactions, d'affinités et d'oppositions, de proximités et de distances, pour constituer une réalité nouvelle, porteuse d'identité. Elles s'inscrivent dans des stratégies identitaires, individuelles et collectives [...] » (Ferréol & Jucquois, 2003, p. 158).

L'identité d'un individu se définit à partir des stratégies qu'il met en œuvre en fonction des contextes interactionnels et des situations circonstanciées. L'identité est donc plurielle, propice à la variation et demeure indéfinissable à partir des seules caractéristiques d'un individu. Elle reste insaisissable à partir de codes ou de signes, mais peut être comprise dans sa mise en relation, en situation et en contexte. Selon Camilleri (Camilleri et al., 1990), nous pouvons distinguer deux catégories de stratégies : d'une part, celles qui visent à éviter la confrontation en préservant leur culture de référence sans s'intéresser aux autres, et à l'opposé celles qui adoptent des conduites d'accommodation opportunistes ; d'autre part, celles qui cherchent à mettre en place une régulation interculturelle entre les différentes positions. Ces dernières se présenteraient comme les plus rationnelles pour vivre dans un contexte d'hétérogénéité culturelle. En tant qu'objet partagé, la langue est une composante majeure de l'identité collective (Le Page & Tabouret-Keller, 1985). Les processus langagiers sont aussi des processus d'identification puisqu'ils placent le locuteur dans des réseaux d'interactions et lui permettent de se construire à la fois collectivement et individuellement. Lorsque des groupes pratiquant une langue minoritaire se situent dans un contexte où d'autres groupes sont hégémoniques, l'identité linguistique qu'elle véhicule leur apparaît essentielle. Ils peuvent mettre en place deux stratégies : « soit réduire autant que faire se peut la distance avec les pratiques linguistiques du groupe hégémonique – ce qui, à terme, peut aboutir à une véritable substitution au profit de la langue dominante ; soit, au contraire, affirmer (et renforcer) cette distance, qui bénéficiera en retour d'une haute « valeur ajoutée » en termes d'identification collective. C'est ce qui explique qu'en dépit de l'attraction exercée par des idiomes de très large diffusion et à haut impact en termes de retombées économiques et sociales, ceux-ci ne pourront évincer complètement les parlers minoritaires, lesquels continueront de véhiculer d'autres valeurs et d'assumer d'autres fonctions » (Ferréol & Jucquois, p. 160).

Il est illusoire de projeter telle culture sur chaque individu qui la compose, puisque chaque individu possède une version particulière de la culture à laquelle « nous » - c'est-à-dire « moi » en tant que

membre d'un autre groupe – disons qu'il appartient. Ainsi, le « nous » que nous définissons comme groupe face à un autre occulte les différences et la diversité internes à notre groupe d'appartenance et permet alors de construire un discours homogénéisant à partir de « nos » similitudes (Garcia Castano & Granados Matinez, 1999, p.69). Cependant, chaque individu peut appartenir simultanément ou successivement à plusieurs groupes et participer ainsi à plusieurs subcultures : cultures familiales, communautaires, régionales, politiques, religieuses, professionnelles, générationnelles, etc. Il peut aussi choisir d'échapper à certaines d'entre elles selon les contextes et les situations. La culture ou l'identité deviennent ainsi plurielles, la réalité sociale se diversifiant et se dynamisant. La pluralité devient alors la norme (Abdallah-Preteille, 1999, p. 13-14).

L'individu est au cœur de plusieurs identités qui ne sont pas exclusives les unes des autres, mais qui parfois peuvent se contredire. La personnalisation et la création prennent le pas sur la filiation. Le rapport à autrui est aussi important que l'histoire et les rapports sociaux dans lesquels les cultures sont élaborées. Il y a donc forcément « trahison » par rapport aux modèles théoriques quand il s'établit une interaction, ce qui permet la création, le mouvement et des mises en scène. C'est d'ailleurs dans l'écart entre le modèle et son exégèse dans les usages quotidiens que se situent les sources de dysfonctionnements et de conflits (Abdallah-Preteille, 2004, p. 175). Les identités comme les cultures s'inscrivent dans une tension permanente entre l'universel et le particulier, celle-ci se renforçant d'autant plus que les identités sont plurielles et fluctuantes. Le particulier et l'universel, ou plus exactement la diversité et l'universalité s'engendrent mutuellement. Il devient donc plus pertinent d'analyser les rapports et les situations qui en émanent que les différences qui en résultent. De même, il ne faut pas confondre le principe d'universalité avec l'universalisme « qui n'est en fait qu'une forme altérée, par assimilation et confusion entre « identité » et « identique » et par généralisation d'un cas particulier à un ensemble beaucoup plus vaste. Le procès fait à l'universalisme ne doit pas occulter la reconnaissance du principe d'universalité » (Abdallah-Preteille, 1999, p. 24).

## L'altérité :

*l'objectif de l'altérité relève de l'apprentissage de la rencontre, et plus précisément de reconnaître en autrui un sujet à la fois singulier et universel (Abdallah-Preteille, 1999, p. 59). Il ne s'agit pas d'apprendre la culture de l'Autre, mais de saisir son humanité - c'est-à-dire autant ce qui le différencie dans son contexte propre - que les valeurs communes qui peuvent en être dégagées. L'altérité représente donc le cadre intersubjectif dans lequel les notions d'identité et de culture sont définissables en tant que produit de relations et de discours (Abdallah-Preteille, 2004, p. 178).*

Elle implique une relation, une conscience de la reconnaissance de l'autre dans sa différence. C'est une valeur qui privilégie le métissage des cultures, un jeu entre le « moi » et le « non-moi » ou l'« autre ». Cependant, l'« autre » peut désigner trois catégories différentes (l'autre homme, autrui, l'Autre) donnant lieu à trois problématiques : la perception de l'altérité ontologique, la reconnaissance du semblable à travers l'expérience de l'altérité, la rencontre d'autrui comme réalité éthique (Ferréol & Jucquois, 2003, p. 4). Dans les sociétés contemporaines, la coprésence dans les mêmes espaces ou territoires de diverses ethnies ou cultures devient récurrent. Le rapport à l'altérité devient une nécessité pour comprendre le monde caractérisé par une intensification des

échanges sous toutes ses formes : biens, capitaux, individus, informations, idées, projets de vie, etc. Dans chaque culture existe une tension entre le repli et l'enfermement d'une part (intégrismes, régionalismes, culturalismes, etc.), l'ouverture et le métissage de l'autre (polymorphisme culturel, créolisation, baroque culturel, etc.). Chaque culture est travaillée d'un côté par une logique d'appartenance et d'explication (notions, codes, structures) et de l'autre par des pratiques et une logique relationnelle (processus, réseau, dynamique). Ces dernières permettent de rendre compte des transformations culturelles. La différence réintroduit l'Autre dans le processus relationnel. E. Goffman (Goffman, 1974) définit l'interaction comme un système sur lequel se fonde la culture.

Le concept d'altérité est cependant plus précis concernant le champ de l'éducation puisqu'il prend en considération, au-delà de la relation aussi complexe soit-elle, un apprentissage et une reconnaissance. En effet, l'objectif de l'altérité relève de l'apprentissage de la rencontre, et plus précisément de reconnaître en autrui un sujet à la fois singulier et universel (Abdallah-Preteceille, 1999, p. 59). Il ne s'agit pas d'apprendre la culture de l'Autre, mais de saisir son humanité – c'est-à-dire autant ce qui le différencie dans son contexte propre – que les valeurs communes qui peuvent en être dégagées. L'altérité représente donc le cadre intersubjectif dans lequel les notions d'identité et de culture sont définissables

## Comprendre et s'ouvrir à l'autre

L'environnement numérique a le privilège de faciliter l'accès à l'information et par conséquent un excellent moyen d'entrer en contact avec les autres. Les textes littéraires sont forcément liés à une civilisation et donc porteurs de valeurs sociétales. Cette connaissance révélée aux jeunes lecteurs implique une interaction sans limite avec les textes, leur permettant de découvrir l'autre et de bâtir des relations virtuelles qui s'organisent à travers les phrases et la philosophie, une langue et une épistémologie, engageant une réelle découverte de l'autre. Ce partage de connaissance met en évidence les liens qui unissent la littéralité des œuvres à leurs auteurs et à leurs lecteurs.

**Civilisation** : Dans l'acception actuelle, la civilisation, c'est l'ensemble des traits qui caractérisent l'état d'une société donnée, du point de vue [technique](#), [intellectuel](#), [politique](#) et [moral](#), sans porter de jugement de valeur. On peut alors parler de civilisations au pluriel et même de « civilisations primitives », au sens chronologique, sans connotation péjorative.

Comme ceux de [culture](#), de [religion](#) et de [société](#), le mot **civilisation** est devenu un concept clé ou un « maître-mot » pour penser le monde et l'histoire à l'époque des [Lumières](#)<sup>5</sup>. Le premier à avoir employé le mot civilisation dans l'acception actuelle est [Victor Riqueti de Mirabeau](#), le père de [Mirabeau](#) le révolutionnaire<sup>6</sup>. En 1758, dans *L'Ami des Hommes*, il écrit : « La religion est sans contredit le premier et le plus utile frein de l'humanité : c'est le premier ressort de la civilisation<sup>6</sup>. » De façon similaire, en 1795, dans *Esquisse d'un tableau des progrès de l'esprit humain* de [Condorcet](#), l'idée de civilisation désigne les progrès accomplis par l'humanité dans une nation donnée lorsqu'il fut possible de passer de l'état de barbarie à celui de civilisé<sup>7</sup>.

La **civilisation** est un *trésor* lentement formé, c'est un *legs*. J'entends par **civilisation** les objets, les richesses créées, les institutions.

## Culture :

**La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres (Abdallah-Pretceille, 1999)**

La culture peut être saisie par l'étude des schèmes interprétatifs des individus qui s'en réclament, c'est-à-dire la manière dont ils produisent et perçoivent les significations sociales de leurs pratiques et celles d'autrui (Clanet, 1990, p. 15-16). Pas plus substantielle que l'identité, la culture repose sur une dynamique interactionnelle, un processus de construction permanent. La visée interculturelle permet alors d'analyser la diversité culturelle à partir des variations et non pas des différences, des interactions et non pas des confrontations, des processus et non pas des états, des traces culturelles et non pas des structures. Elle s'inscrit dans une logique de la complexité et peut être pensée comme une « science générative » (Balandier, 1985).

*Nous ne pouvons limiter la culture aux éléments relevant essentiellement des arts et des lettres, puisque sur le plan sociologique ou anthropologique, elle englobe également l'ensemble des produits de l'interaction de l'homme avec son environnement et ses semblables. « Toute culture se définit [...] moins à partir de traits spécifiques (normes, us, coutumes...) qu'à partir de ses conditions de production et d'émergence. La culture a en réalité deux fonctions, une fonction ontologique qui permet à l'être humain de se signifier à lui-même et aux autres, et une fonction instrumentale qui facilite l'adaptation aux environnements nouveaux en produisant des comportements, des attitudes, c'est-à-dire de la culture. Dans les sociétés traditionnelles (au sens anthropologique du terme), la fonction ontologique prime sur les adaptations et les aménagements culturels qui sont relativement rares et lents. Les définitions identitaire et culturelle sont donc proches. L'appartenance à une culture renvoie à l'identité, non par confusion des deux registres mais essentiellement parce que les caractéristiques anthropologiques de la tradition : recours à la mémoire collective, pas de coupure entre le passé et le présent, conformité, temps long, rapprochent les deux notions. Par contre, dans les sociétés modernes (toujours au sens anthropologique du terme et telle que la modernité anthropologique a été définie par M. Augé et G. Balandier, notamment), la fonction instrumentale ou pragmatique s'est considérablement développée afin de répondre aux nécessités du terrain : multiplication des contacts, rapidité des changements, complexité croissante, etc. Cette évolution consacre la fin de l'illusion référentialiste qui traite les cultures comme si elles reproduisaient la réalité alors qu'elles ne sont que le résultat d'une activité sociale » (Abdallah-Pretceille, 1999, p. 9-10). Ainsi la culture relève de l'action, des échanges, de la communication et s'inscrit dans un réseau d'intersubjectivités. Elle est mobilisée pour signifier, dire et agir.*

*La culture relève du métissage qui demeure la source des processus culturels. Elle est donc éminemment baroque :*

*« Le « baroque culturel » est une invitation à sortir du piège identitaire, du récit sur les racines et les origines. [...] Le baroque, par son idée de juxtaposition d'une quantité d'éléments divers et variés, hors de tout ordonnancement systématique et rigide, illustre l'ambivalence actuelle du concept de culture » (Abdallah-Pretceille, 2004, p. 174-175).*

Elle ne peut pas être considérée uniquement comme un système avec des fonctions structurales car

elle assure aussi des fonctions pragmatiques. Ainsi, l'individu n'est pas seulement le produit de sa culture, mais il la modifie et la travaille selon ses besoins et ses stratégies, dans un environnement lui-même pluriel donnant lieu à de multiples références. Il va donc sélectionner et utiliser les traits culturels selon ses intérêts et les contraintes des situations : « La culture, comme la langue, est bien un lieu de mise en scène de soi et des autres » (Abdallah-Pretceille, 1999, p. 17). La culture peut être saisie par l'étude des schèmes interprétatifs des individus qui s'en réclament, c'est-à-dire la manière dont ils produisent et perçoivent les significations sociales de leurs pratiques et celles d'autrui (Clanet, 1990, p. 15-16). Pas plus substantielle que l'identité, la culture repose sur une dynamique interactionnelle, un processus de construction permanent. La visée interculturelle permet alors d'analyser la diversité culturelle à partir des variations et non pas des différences, des interactions et non pas des confrontations, des processus et non pas des états, des traces culturelles et non pas des structures. Elle s'inscrit dans une logique de la complexité et peut être pensée comme une « science générative » (Balandier, 1985). La diversité culturelle et la pluralité caractérisent nos sociétés : le concept de culture, comme ordre, structure ou système, ne permet plus d'en rendre compte, car il renvoie à la notion de différences et de catégorisations.

Depuis les années 1980, la culture est plutôt considérée comme le produit et la construction d'une situation d'interactions dans un contexte, La pluralité, et donc l'hétérogénéité, se constate non seulement au niveau des groupes, mais aussi auprès de chaque individu, quelles que soient leurs appartenances ethniques, sociales, nationales. La mondialisation a tendance à renforcer davantage l'hétérogénéisation que l'homogénéisation du monde car l'étranger devient de plus en plus quotidien et proche. Cela permet à chaque individu de construire sa culture selon des modalités de plus en plus différenciées (Abdallah-Pretceille, 2004, p. 167) et de plus en plus complexes. La culture se trouve alors dans un espace de relations et une praxis. La pluralité ne peut pas être divisée en unités homogènes, chaque individu ne représentant que lui-même et non sa culture. Le pluralisme culturel ne peut se réduire à une addition de cultures, car celles-ci sont variations, dynamiques, labilités et donc métissées, baroques, créolisées. Il s'agit alors d'appréhender les phénomènes culturels à partir des dynamiques, des transformations, des métissages et des manipulations. La culture relève du métissage qui demeure la source des processus culturels. Elle est donc éminemment baroque : « Le « baroque culturel » est une invitation à sortir du piège identitaire, du récit sur les racines et les origines. [...] Le baroque, par son idée de juxtaposition d'une quantité d'éléments divers et variés, hors de tout ordonnancement systématique et rigide, illustre l'ambivalence actuelle du concept de culture » (Abdallah-Pretceille, 2004, p. 174-175).

## Diversité culturelle :

*Les différences culturelles ne peuvent pas être définies à partir de données objectives, de nomenclatures, de catégories ou de caractéristiques que l'on opposerait. Elles peuvent être appréhendées dans leur rapport, leur relation, leur interaction, leur interférence, leur intersubjectivité. Ce sont en effet les relations qui concourent à attribuer des caractéristiques culturelles et non l'inverse. C'est donc la relation à l'Autre qui prime puisqu'elle donne du sens à chacun, et non pas les caractéristiques de chaque culture (Abdallah-Pretceille, 1999*

Dans la convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles de 2005 (Conférence générale de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2005), la diversité culturelle « renvoie à la multiplicité des formes par lesquelles les cultures

des groupes et des sociétés trouvent leur expression. Ces expressions se transmettent au sein des groupes et des sociétés et entre eux. La diversité culturelle se manifeste non seulement, enrichi et transmis grâce à la variété des expressions culturelles, mais aussi à travers divers modes de création artistique, de production, de diffusion, de distribution et de jouissance des expressions culturelles, quels que soient les moyens et les technologies utilisés ». Les différences culturelles ne peuvent pas être définies à partir de données objectives, de nomenclatures, de catégories ou de caractéristiques que l'on opposerait. Elles peuvent être appréhendées dans leur rapport, leur relation, leur interaction, leur interférence, leur intersubjectivité. Ce sont en effet les relations qui concourent à attribuer des caractéristiques culturelles et non l'inverse.

C'est donc la relation à l'Autre qui prime puisqu'elle donne du sens à chacun, et non pas les caractéristiques de chaque culture (Abdallah-Pretceille, 1999, p. 57-58). La diversité culturelle peut donner lieu au comparatisme avec l'objectif de mesurer les écarts différentiels au-delà de leurs singularités, afin d'échapper à un comparatisme à partir de sa propre société. Déjà en 1952, C. Lévi-Strauss mentionnait l'erreur de comparer les sociétés humaines à partir des caractéristiques de la civilisation occidentale, comme la mécanisation : « Si le critère retenu avait été le degré d'aptitude à triompher des milieux géographiques les plus hostiles, il n'y a guère de doute que les Eskimos d'une part, les Bédouins de l'autre, emporteraient la palme. L'Inde a su, mieux qu'aucune autre civilisation, élaborer un système philosophico-religieux, et la Chine, un genre de vie, capables de réduire les conséquences psychologiques d'un déséquilibre démographique. Il y a déjà treize siècles, l'Islam a formulé une théorie de la solidarité de toutes les formes de la vie humaine : technique, économique, sociale, spirituelle, que l'Occident ne devait retrouver [...] qu'avec certains aspects de la pensée marxiste et la naissance de l'ethnologie moderne.

On sait quelle place prééminente cette vision prophétique a permis aux Arabes d'occuper dans la vie intellectuelle du moyen âge. L'Occident, maître des machines, témoigne de connaissances très élémentaires sur l'utilisation et les ressources de cette suprême machine qu'est le corps humain. Dans ce domaine au contraire, comme dans celui, connexe, des rapports entre le physique et le moral, l'Orient et l'Extrême-Orient possèdent sur lui une avance de plusieurs millénaires ; ils ont produit ces vastes sommes théoriques et pratiques que sont le yoga de l'Inde, les techniques du souffle chinoises ou la gymnastique viscérale des anciens Maoris. L'agriculture sans terre [...] a été pratiquée pendant plusieurs siècles par certains peuples polynésiens qui eussent pu enseigner au monde l'art de la navigation, et qui l'ont profondément bouleversé, au XVIII<sup>e</sup> siècle, en lui révélant un type de vie sociale et morale plus libre et plus généreuse que tout ce qui l'on soupçonnait. [...] La richesse et l'audace de l'invention esthétique des Mélanésiens, leur talent pour intégrer dans la vie sociale les produits les plus obscurs de l'activité inconsciente de l'esprit, constituent un des plus hauts sommets que les hommes aient atteint dans ces directions » (Lévi-Strauss, 1987, p. 47-49).

Si les autres cultures présentent des différences par rapport à la nôtre, c'est leur variation qui intéresse l'anthropologue. La connaissance des différences culturelles (avec des outils méthodologiques évitant un traitement inégalitaire des différences) lui permet de modéliser une culture, première étape d'un travail dont l'objectif est de comprendre les variations culturelles et donc les processus ou les dynamiques qui permettent de décrypter des situations ou des contextes

complexes. Quand la diversité culturelle - et donc sa complexité - est appréhendée par une division de l'hétérogène en des unités de plus en plus petites et supposées homogènes, nous nous écartons de la démarche scientifique de l'anthropologue pour tomber dans le sectarisme, l'ethnisme, le nationalisme, le fondamentalisme. Cette systématisation, qui produit une homogénéité artificielle, va alors occulter que c'est avant tout l'hétérogénéité qui caractérise la nature de toute société, et encore plus quand celle-ci relève de la démocratie.

*La diversité culturelle permet de reconnaître l'individu en tant que sujet à la fois singulier et universel. C'est donc la rencontre, l'échange, à commencer par la communication, qui vont permettre de saisir l'individu au-delà des représentations culturelles que l'on a de lui. Cela permet de remettre en question « la bijection systématique entre un individu et des caractéristiques culturelles définies dans l'absolu » (Abdallah-Preteille, 2001)*

L'hétérogénéité est la norme de toute société. C'est donc à ce niveau que l'une des dérives du multiculturalisme peut se présenter en construisant artificiellement la de la société, en enfermant les groupes sur eux-mêmes en leur attribuant une homogénéité partielle ou locale. Le pluralisme évite ainsi de reconnaître la diversité en divisant et en juxtaposant des unités, ce qui permet au mieux la cohabitation, mais le plus souvent l'exclusion. Le pluralisme n'est donc pas la réponse à la pluralité (Abdallah-Preteille, 2001, p. 24).

Il peut conduire à une focalisation culturelle de l'origine des conflits quand les individus sont considérés différents culturellement, oubliant ainsi les contextes (politique, social, économique, psychologique) et les circonstances dans lesquels ces conflits se sont développés.

La pluralité, qui découle de la diversité culturelle et de l'expérience de l'altérité, peut être considérée comme une source d'enrichissement favorisant une souplesse de la pensée et de l'action. Dans la plupart des sociétés contemporaines, l'étrangéité et l'étranger deviennent proches et familiers, les distances se raccourcissent et la temporalité s'estompe devant l'information immédiate portée par les nouveaux moyens de communication, notamment la toile. Ainsi, aucun groupe ou aucun individu ne peut échapper à la diversité culturelle. La construction identitaire se décline au pluriel : identité régionale, nationale, terrienne, religieuse, professionnelle, générationnelle, etc. Les choix et les comportements individuels et collectifs sont empreints de cette diversité qui ouvre aux jeux identitaires, aux stratégies, aux manipulations. L'appartenance simultanée à plusieurs groupes dont les normes peuvent être incohérentes ou contradictoires, rend caduque toute tentative de catégoriser ou d'identifier cet individu à la fois polychrome, singulier, autonome, indépendant, par rapport aux autres. La diversité culturelle permet de reconnaître l'individu en tant que sujet à la fois singulier et universel. C'est donc la rencontre, l'échange, à commencer par la communication, qui vont permettre de saisir l'individu au-delà des représentations culturelles que l'on a de lui. Cela permet de remettre en question *« la bijection systématique entre un individu et des caractéristiques culturelles définies dans l'absolu » (Abdallah-Preteille, 2001).*

Au-delà de la communication, l'apprentissage de l'analyse des situations ou des faits en prise avec la variable culturelle nécessite cependant une connaissance des processus et des phénomènes culturels, pour bénéficier d'une bonne interprétation -

**L éducation interculturelle :**

L'éducation interculturelle considère l'hétérogénéité comme une norme et non comme un handicap devant être compensé par des aides. De même, l'homogénéité, par la négation de la diversité ou par l'autoritarisme, peut être assimilée à de la coercition. L'éducation interculturelle considère que chaque individu vit en permanence un processus d'acculturation, tandis que la culture du métissage se généralise tout en produisant de plus en plus de diversité. Elle n'est pas un moyen pour compenser les inégalités, mais vise l'apprentissage de l'égalité dans la réciprocité. Elle permet de se décentrer pour éviter les préjugés inhérents à la différence culturelle et à son lien de causalité supposé avec l'échec scolaire. Elle se constitue comme un apprentissage transversal des contenus de savoir, des pratiques et des représentations qui régissent les interactions. Elle permet à chaque élève de se sentir concerné et donc de le motiver, mais aussi de privilégier les ressemblances pour travailler en groupe, compensant ainsi les difficultés sans stigmatiser les différences.

L'éducation interculturelle ne s'adresse pas uniquement à des élèves étrangers ou issus de minorités, mais à tous les élèves. Elle leur permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures (à commencer par les cultures d'accueil ou d'origine), de différencier sans discriminer, de reconnaître la diversité culturelle sans jugement inégalitaire, de l'appréhender sur le mode de la réciprocité des perspectives, de lutter contre l'ethnocentrisme, de structurer leur personnalité en termes pluralistes. Auprès de l'enseignant, l'éducation interculturelle promeut une prise de conscience que chaque élève dispose d'une problématique singulière et que les différences ou la diversité ne doivent pas être abordées d'une manière monolithique, y compris dans ce qu'il peut considérer comme relevant d'une même culture. Il devrait alors examiner cette dernière comme une pluralité de références individuelles ou une organisation de différences internes (Garcia Castano & Granados Matinez, 1999, p. 79). D'après Goodenough (1981), chaque individu a accès à plusieurs cultures, mais il ne peut acquérir qu'une partie d'entre elles à travers son expérience. Sa version personnelle de la culture, correspondant à la totalité de ces parties ou identifications successives, n'est qu'une vision singulière et subjective du monde. L'éducation interculturelle va ainsi amener l'élève à élaborer des compétences dans plusieurs cultures et lui permettre de construire une vision du monde à la fois individuelle et collective. L'interculturalité concerne tous les élèves, qu'ils soient immigrés ou autochtones, issus d'un groupe majoritaire ou de minorités. Par ailleurs, dans une société caractérisée par une réalité multiculturelle, les points de vue des uns et des autres peuvent devenir interchangeables.

## La décentration

La décentration, c'est prendre distance de soi, en réfléchissant sur soi-même, en étant un sujet qui se perçoit en tant qu'objet, porteur d'une culture et de sous-cultures auxquelles s'intègrent des modèles professionnels et des normes institutionnelles, replacées à chaque fois dans une trajectoire personnelle. C'est seulement par une meilleure connaissance de soi, de son identité sociale et culturelle, qu'on pourra faire émerger la relativité de ses points de vue. Tout en sachant, sans se culpabiliser, que l'ethnocentrisme comme les préjugés et les stéréotypes sont le propre de l'homme, processus normaux inhérents à son appartenance à une société et à des groupes. L'important est de mieux les cerner et surtout de lui

L'écoute Mais s'appropriier la culture de l'autre du dedans est aussi apprendre à écouter le discours d'autrui au premier degré, sans chercher à l'interpréter c'est à dire sans chercher les mobiles aux conduites il s'agira donc de s'exercer à une écoute de langage et des systèmes de représentations sociales et les valeurs culturelle

## **Stéréotype :**

En sciences humaines, un **stéréotype** est l'image d'un sujet dans un cadre de référence donné, telle qu'elle y est habituellement admise et véhiculée contre la «bête immonde» qu'est le racisme et qui menace tout un chacun dans certains contextes. Selon Jacques-Philippe Leyens (1983), les stéréotypes se définissent comme de « théories implicites de personnalité que partage l'ensemble des membres d'un groupe à propos de l'ensemble des membres d'un autre groupe et du sien ». Le contenu des stéréotypes est composé des croyances concernant les caractéristiques des membres d'un exogroupe, croyances qui sont généralisées à tous les membres de ce groupe. *Les stéréotypes qui ne sont pas nécessairement négatifs, ont pour fonction de rendre l'environnement complexe dans lequel on vit plus compréhensible et prévisible (Hamilton & Trolier, 1986).*

Les auto stéréotypes sont les croyances que nous entretenons envers les individus membres de notre propre groupe d'appartenance. Grâce à leurs aspects cognitifs, les stéréotypes s'avèrent très utiles puisqu'ils aident à mettre de l'ordre et de la cohérence dans notre univers social, qui autrement serait passablement chaotique.

Les stéréotypes peuvent contenir des croyances à la fois positives et négatives au sujet de caractéristiques de divers groupes sociaux. Les stéréotypes deviennent problématiques lorsqu'ils sont inexacts et qu'ils résistent au changement même quand des informations les contredisent. De plus, l'usage des stéréotypes mène souvent à des jugements erronés, car trop réducteurs.

## **Ethnocentrisme :**

*Le trésor de la langue française informatisé définit comme un comportement sociale et attitude inconsciemment motivée qui conduisent à privilégier et à surestimer le groupe sociale .*

**L'ethnocentrisme correspond aux différentes formes que prend le refus de la diversité des cultures. « Phénomène naturel, résultant des rapports directs ou indirects entre les sociétés**

*L'ethnocentrisme c'est la tendance à répudier toutes les manifestations culturelles et les comportements éloignés de ceux auxquels nous nous identifions. Claude Lévi-Strauss précise que cette attitude de rejet est ancrée au plus profond de nous et réapparaît chaque fois que nous sommes placés dans des situations dérangeantes de perte de repères. Cette attitude individuelle est de tout temps et Lévi- Strauss souligne qu'elle a eu des traductions historiques dramatiques :*

## Préjugés :

Le

terme **préjugé** (jugement préalable) désigne des opinions adoptées en l'absence d'informations ou de pratiques suffisantes. Parfois articulés sur des mythes ou des croyances, ou résultant d'une généralisation hâtive, les préjugés sont considérés dans une perspective bayésienne comme le point de départ de toute acquisition d'information, le processus d'apprentissage consistant simplement à les rectifier aussi vite que possible à la lumière de l'expérience.

Un préjugé est une idée admise sans démonstration, au même titre qu'un axiome ou un postulat. Cependant le "préjugé" est considéré par celui qui y adhère comme une vérité, tandis que l'axiome ou le postulat s'inscrit dans un contexte de pensée philosophique ou scientifique dans lequel il est vu comme une hypothèse de travail utilisable indépendamment de toute appréciation quant à son caractère de vérité.

Il est important de différencier certaines notions parfois associées à celle de préjugé comme le stéréotype et la discrimination (cf. la vision psychologique du sujet). Un préjugé correspond à un sentiment, il s'agit d'un jugement préalable sur une personne ou un groupe de personnes sans posséder de connaissances suffisantes pour évaluer la situation. Le stéréotype, sur lequel se fonde le préjugé, constitue une généralisation, un ensemble d'images mentales qui influencent notre rapport au réel. Enfin, il faut distinguer ces deux notions de celle de la discrimination qui correspond à un comportement, un acte induit par le préjugé.

## La rencontre interculturelle :

s'inscrit(-dans le cadre spatiaux temporel la rencontre a lieu a un moment donné de l'histoire en un endroit et ce contexte est souvent nécessaire pour comprendre et affiner les enjeux de cette rencontre . La rencontre est aussi une expérience. Dans le domaine de la psychologie et de la sociologie, l'étude des rencontres interculturelles porte sur les contacts de culture. Lorsque des personnes de cultures différentes interagissent, elles vont mettre en commun pour communiquer, des éléments culturels qui leur sont propres tout comme certains qui leur sont communs, mais vont également faire appel à des apports culturels extérieurs à eux. Une sorte de « bricolage culturel » va se mettre en place leur permettant de dépasser les différences, sources d'obstacles à la communication, voire de les exploiter pour créer un nouvel espace culturel d'interaction, avec un nouveau code culturel. Il ne s'agit plus d'un pont entre les cultures, mais bien d'un mélange de différents rapports culturels. L'interculturel ne se borne pas au domaine de la communication comme le font la plupart des approches nées aux États-Unis. Il produit des effets au niveau des valeurs morales et des structures sociales, ce qui autorise à parler de société interculturelle.

## La Compétance interculturelle :

La langue fait partie intégrale de la culture. Les cours de langues privilégient donc l'enseignement/apprentissage des compétences interculturelles, car apprendre une langue étrangère signifie entrer en contact avec la culture du pays cible. Il en résulte l'immense rôle qu'un enseignant en langues peut et devrait y jouer à condition que lui-même s'ouvre à l'interculturalité, qu'il ne craigne pas de l'enseigner et de l'apprendre à ses élèves, car l'éducation interculturelle est un processus qui dure toute la vie et dans

*lequel les rôles sont souvent interchangeables: l'apprenant prend celui de l'enseignant et l'enseignant celui de l'apprenant.*

*Comment développer la compétence interculturelle? Faut-il passer par la compétence plurilingue et pluriculturelle pour y aboutir? Comment établir une relation entre sa culture d'origine et les cultures «étrangères»*

## Le savoir :

Se distingue par divers traits d'un ensemble de connaissances en particulier par la dimension qualitative : l'acquisition d'un savoir véritable suppose un processus continu d'assimilation et d'organisation de connaissances par le sujet concerné, qui s'oppose à une simple accumulation et rétention hors de toute volonté d'application. Au niveau individuel le savoir intègre donc une valeur ajoutée en rapport avec l'expérience vécue et de multiples informations contextuelles. Chaque personne organise et élabore son savoir en fonction de ses intérêts et besoins ; la composante consciente et volontaire de cette élaboration s'appelle la **métacognition**. La plupart des « savoirs » individuels sont naturellement utiles à l'action, à sa performance, sa réussite : « *Savoir, c'est pouvoir !* ». C'est aussi sur des mises en situation que reposent les meilleures évaluations du savoir alors que des **tests** basés sur la seule restitution d'informations ne garantissent pas sa qualité et par conséquent sa valeur. De même, le savoir se rend plus visible et **pratique** sous le nom de « **savoir-faire** », « savoir-vivre », etc. Les savoirs les plus intellectuels reposent sur l'appropriation ou création de **concepts**, en parallèle avec le développement des « savoirs scientifiques » ou de la **philosophie**. La notion de "**savoir être**", quant à elle, utilisée notamment dans le champ de la formation des adultes renvoie aux attitudes et **comportements** qu'un sujet met en œuvre pour s'adapter à un milieu.

## Savoir \_ être :

On oppose quelquefois le savoir-être au **savoir-faire**. Ils ne s'opposent pas, mais au contraire s'articulent et se complètent l'un et l'autre avec le troisième sommet du triangle de la **compétence** avec la **connaissance** ou le **savoir** plus théorique et éloigné de la **praxis**.

Le **savoir-faire** désigne l'ensemble des compétences opérationnelles liées à l'exercice d'une profession. Or, il n'y a pas de compétence hors du contexte dans lequel elle s'exerce ; et tout mode relationnel au travail est traversé par de l'opérationnel. Cependant, chacun a son champ ; et celui du savoir-être, c'est le relationnel qui accompagne l'exercice du **savoir-faire**. Si bien qu'il pourrait être défini comme un art de la **convivialité** avec ses partenaires.

## Le savoir \_ faire :

Le savoir faire est la **connaissance** des moyens qui permettent l'accomplissement d'une **tâche**. Le terme équivalent anglais *know-how* est assez régulièrement utilisé, sans utilité particulière, dans la littérature technique et économique.

Le savoir-faire est différent des autres **savoirs** comme la connaissance scientifique car il peut être directement appliqué à une **tâche**. Le savoir-faire en résolution de problèmes est différent de la connaissance sur la résolution des problèmes. Par exemple, dans certains systèmes législatifs, le savoir-faire est considéré comme propriété intellectuelle de la société, et peut être transféré quand la société est achetée.

Une des limitations du savoir-faire est sa dépendance à un travail ; ainsi il tend à être moins général que la connaissance. Par exemple, un expert en **informatique** peut avoir la connaissance d'**algorithmes** dans plusieurs langages de **programmation**, alors qu'un programmeur en **Visual Basic** peut ne connaître qu'une **implémentation** spécifique d'un algorithme, écrit en Visual Basic.

Ainsi l'expérience et le savoir-faire du programmeur Visual Basic ne peut être d'une valeur commerciale que dans l'environnement de ce langage.

Un des avantages du savoir-faire est qu'il peut impliquer plus de dimensions, comme l'expérience manuelle, l'entraînement à résoudre des problèmes, la compréhension des limites d'une solution spécifique, etc. Ainsi, le savoir-faire peut fréquemment éclipser la théorie.

## Savoir\_ apprendre :

*Apprendre à apprendre est définie comme **le désir et la capacité d'organiser et de maîtriser son propre apprentissage tant de manière individuelle qu'en groupe. Elle inclut la capacité de gérer son temps de manière efficace, de résoudre des problèmes, d'acquérir, de traiter, d'évaluer et d'intégrer de nouvelles connaissances et d'appliquer celles-ci dans divers contextes de la vie privée et professionnelle ainsi que dans le cadre de l'éducation et la formation. Apprendre à apprendre facilite également la gestion de la carrière professionnelle.*** »

## Conclusion :

Nous savons bien qu'apprendre une langue étrangère signifie entrer dans un monde inconnu s'ouvrir à d'autres mentalités, mettre en question la naturalité et l'universalité de nos propres systèmes d'interprétation de la réalité. La prise de conscience de cette transformation psychique est devenue indispensable dans un univers qui se réduit de jour en jour du fait de la rapidité et de l'extension des moyens de communication et de la globalisation et l'économie. Les sociétés humaines actuelles essaient depuis déjà un certain temps d'instaurer entre elles un climat de compréhension mutuelle.

Aucun pays ne peut vivre replié sur lui-même. A cet égard dans un contexte où l'ouverture sur l'autre devient une exigence les hommes de différentes cultures sont appelés à se rencontrer davantage, au besoin à vivre et à travailler ensemble et donc à se parler et à se comprendre, l'interculturel permet de repérer les obstacles à la communication et de créer par la suite un nouveau climat de compromis, de dialogue et d'enrichissement en voyant dans les divergences comme dans les ressemblances un point d'appui pour connaître et respecter l'autre.

L'introduction de l'interculturel dans le domaine de la didactique du FLE s'est fait comme nécessaire pour assurer un apprentissage efficace et la prise en compte de la composante culturelle de la langue étrangère dans les différentes méthodologies d'enseignement prépare pour le développement de la réflexion qui met en exergue la démarche interculturelle au sein de la classe de FLE ainsi la maîtrise des langues étrangères y compris le français a été depuis l'origine, valorisée non comme une fin en soi mais en tant que moyen d'accès privilégié à d'autres cultures. Apprendre une langue étrangère doit contribuer à la formation d'un individu autonome au sein de sa société en favorisant son ouverture culturelle.

Chapitre : 02

Le texte

littéraire en

relation avec L

interculturalité

## Introduction :

*À l'heure actuelle, les didacticiens du FLE expriment une attention croissante à la problématique du texte littéraire en classe de langue. De même, n'oublions pas de noter que Le français dans le monde ne néglige pas non plus ce côté de l'enseignement (il ne l'a jamais tout à fait négligé d'ailleurs) et propose dans chaque numéro des activités pédagogiques de plus en plus élaborées pour l'utilisation du texte romanesque poétique et théâtral. Même si certains didacticiens se montrent assez pessimistes en ce qui concerne la présence des textes littéraires dans les méthodes actuelles en déclarant que depuis les années 90 : « on observe une distorsion importante entre les recherches et le matériel pédagogique » (Cuq, 2005),<sup>12</sup> Malgré la présence des textes littéraires dans les manuels du FLE, notons qu'il existe des incohérences au niveau de l'appareil pédagogique : certains textes "faciles" sont accompagnés d'un questionnement alors que d'autres, plus complexes, sont donnés dans leur nudité et présentés sans aucune piste pour favoriser un accès.*

*On chercherait en vain également le questionnaire ou la proposition des activités qui mettraient en relief l'approche interculturelle dans l'étude des textes. L'enseignant est obligé de "se débrouiller" et de chercher lui-même les instruments ou les outils d'analyse. L'analyse a également montré que, dans le choix des textes, les auteurs des méthodes abandonnent petit à petit les grands classiques et se penchent de plus en plus du côté des auteurs contemporains qui permettent, suivant les auteurs et textes sélectionnés, de rendre compte de certains phénomènes de la société française. Les textes littéraires qui apparaissent dans les manuels du FLE sous formes de courts extraits de romans ou de nouvelles, de textes poétiques ou encore sous forme des extraits des pièces de théâtre, n'ont rien perdu de leur objectif formulé dans les années 50, c'est-à-dire qu'ils visent chez l'apprenant un intérêt pour la littérature, ils l'amènent à découvrir la beauté et la richesse d'une œuvre et le conduisent à vivre une expérience esthétique. Ajoutons<sup>3</sup> cependant que depuis les années 50, l'éventail des objectifs s'est quelque peu enrichi. Quoique un peu démodé, l'analyse du sens et du vocabulaire peut être d'un intérêt important, car le texte présente un "réservoir lexical" (Albert, 1995) et élargit par conséquent le vocabulaire de l'apprenant par les mots appartenant à différents registres et par les moyens linguistiques permettant de s'exprimer sur un texte littéraire.*

---

1

<sup>3</sup> : « on observe une distorsion importante entre les recherches et le matériel pédagogique » (Cuq, 2005)

<sup>4</sup>*Mais ce qui nous intéresse d'avantage, c'est l'étude des textes littéraires dans laquelle la question de la culture entre en jeu, ce qui permet de développer la compétence culturelle et interculturelle de l'apprenant. En effet l'étude des textes littéraires fait souvent place à plusieurs interprétations. L'interprétation et la compréhension du sens d'un texte en langue étrangère se fait en fonction de l'univers de références du lecteur qui sont fortement influencées par la culture d'origine. Le texte littéraire véhicule des images qui renvoient à des mythes reconnus et acceptés par le groupe dont l'auteur fait partie et où son œuvre est d'abord reçue. La culture de l'élève va être confrontée avec le monde de l'Autre. Ce fait lui permettra de relativiser le statut de sa propre culture et de vivre une expérience interculturelle.*

*Un extrait de récit est un document culturel. L'enseignant pourrait donc également aborder, suivant le contenu du texte, certains faits de société (racisme, pauvreté, etc.) qui peuvent servir de comparaison dans les deux cultures, celle de l'apprenant et celle du pays étranger. Cependant, il faut se méfier, comme le signale Alfred Noé, car « un récit n'est pas un document pour enseigner la civilisation ou la réalité française. Aucun écrivain ne cherche dans son œuvre de donner à son lecteur une image statistiquement objective de la réalité. » (Noé, 1993) Il existe un risque d'interprétations erronées et de contresens dans la réception d'un texte, ceux-ci relèvent des éléments socioculturels de référence et du culturel en général. « La lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences, de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture. » (Cuq, 2005) L'apprenant peut donc se retrouver face à face avec ce que l'on appelle généralement le choc culturel. Pour le réduire il est possible de favoriser « le contact avec l'ailleurs et la rencontre avec l'autre par des données civilisationnelles, par des références aux réalités extra-linguistiques et extra-textuelles qui permettent de construire une compétence culturelle. » (Cuq, 2005) Ainsi, malgré « la dichotomie culture et civilisation qui a partagé en deux le siècle dernier » (Cuq, 2005), la littérature et la civilisation peuvent se rencontrer en classe de langue pour poursuivre le même objectif et faciliter à l'apprenant l'accès à la culture de l'Autre.*

*Pour finir, affirmons que l'approche interculturelle est bien "ancrée" dans la didactique du FLE. Ajoutons cependant qu'elle n'est pas encore tout à fait opérationnelle en littérature, même si celle-ci a confirmé son existence dans les manuels du FLE et son potentiel incontestable pour l'approche interculturelle.*

## **Les objectifs visés par l'étude des textes littéraires :**

Évidemment, dans l'enseignement du FLE, les objectifs visés par l'utilisation des textes littéraires variaient selon les méthodes utilisées dans telle ou telle période.

À l'époque où la littérature couronnait l'apprentissage de la langue, c'est à dire autour des années 50, les méthodes manifestaient deux objectifs prioritaires : l'apprentissage linguistique, essentiellement grammatical qui conduit à une formation culturelle. La formation culturelle

---

<sup>44</sup> « La lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences, de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture. » (Cuq, 2005)

présente alors une étape où la littérature est considérée comme le représentant de la norme, mais aussi comme la manifestation la plus intérieure de la culture du pays et « *la voie royale* » (Cuq, 2005) pour accéder à une certaine civilisation.

Les méthodes, en introduisant les textes littéraires en classe de langue, cherchaient avant tout à faire des apprenants des personnes distinguées, ce qui est clairement exprimé dans le propos de Marc Blancpain qui explique, entre autres, que l'objectif visé dans l'apprentissage du français est de « cultiver et orner les esprits des apprenants par l'étude d'une littérature splendide, et devenir, véritablement, des personnes distinguées. » (Mauger, 1953) L'interculturalité à cette époque n'était pas apparemment à l'ordre du jour. La littérature, comme je l'ai expliqué un peu plus haut, refait surface dans les années 80 avec l'approche communicative. Le texte littéraire considéré comme simple « document authentique » apparaît parmi les supports des unités didactiques sans<sup>5</sup> être vraiment accompagné d'une réflexion didactique ou méthodologique. Une fois les compétences linguistiques acquises, l'apprenant se trouve confronté aux morceaux choisis des anthologies traditionnelles. « Paradoxalement, tout se passe comme si la fréquentation des textes des grands auteurs ne pouvait se mériter qu'après une longue fréquentation des textes fabriqués à<sup>6</sup> des fins linguistiques et pédagogiques. » (Cuq, 2005)

Le texte littéraire tient toujours une place importante dans l'enseignement apprentissage du français langue étrangère. L'espace littéraire est une espace de liberté et de plaisir et la lecture de textes littéraires permet, d'acquérir différentes compétences; mais malheureusement l'utilisation du texte littéraire dans les méthodes de langue ne repose pas sur une véritable recherche théorique et pratique. « Sur le plan de la didactique, le texte littéraire tend à ne plus représenter ces fourches caudines sous lesquelles doit passer l'étudiant le jour de l'examen; il se prête au contraire à mille utilisations différentes, conformes aux buts que l'on s'assigne à travers lui » (Bertrand et Ploquin, 1988, 5)

## La place du texte littéraire dans l'enseignement du FLE :

Considérés comme modèles linguistiques par excellence, les documents littéraires, dans la méthodologie "grammaire-traduction" (utilisée du XVIIIème au XXème siècles), deviennent souvent le prétexte à divers exercices de vocabulaire et de syntaxe, tandis que les seuls

---

<sup>5</sup> « Paradoxalement, tout se passe comme si la fréquentation des textes des grands auteurs ne pouvait se mériter qu'après une longue fréquentation des textes fabriqués à des fins linguistiques et pédagogiques. » (Cuq, 2005)

« Sur le plan de la didactique, le texte littéraire tend à ne plus représenter ces fourches caudines sous lesquelles doit passer l'étudiant le jour de l'examen; il se prête au contraire à mille utilisations différentes, conformes aux buts que l'on s'assigne à travers lui » (Bertrand et Ploquin, 1988, 5)

exercices lexicaux et syntaxiques ne parviennent pas à élucider les spécificités réelles de la langue littéraire ; cette méthodologie s'éloigne énormément de la pratique courante qu'on fait d'une langue en même temps qu'on réduit la potentialité créative de l'apprenant.

De même le texte littéraire, dans la méthodologie lecture-traduction, est un élément<sup>7</sup> secondaire et n'est pas le but direct de l'apprentissage. Ainsi, dans les méthodes " directe" (utilisée dès 1902)

## **Les problèmes rencontrés lors de l'exploitation des textes littéraires dans le cours de langue :**

«La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

Les apprenants du français langue étrangère trouvent certaines difficultés pour lire un texte littéraire ; de ce fait l'une des objections faites à l'activité de lecture littéraire en classe de FLE est le niveau de langue des débutants ; les textes littéraires sont jugés difficiles d'accès et trop éloignés d'une pratique effective de la langue et de ce fait, un certain nombre d'enseignants et d'apprenants, voient seulement dans la démarche de l'exploitation du texte<sup>8</sup> littéraire en classe de FLE, la possibilité d'améliorer le vocabulaire et de renforcer les connaissances et d'autres nient toute possibilité de cette approche, sauf si l'apprenant a déjà un niveau très élevé de langue et de grammaire.

L'enseignant de FLE peut rencontrer des difficultés lors de l'exploitation du texte. La lecture des textes littéraires exige une compétence littéraire. Pour résoudre ce problème L'enseignant peut faire acquérir

## **La question de niveau des apprenants et le choix du texte :**

Il y a déjà plus de vingt ans qu'Emmanuel Wagner remarquait «qu'il convenait de ménager dès le début de l'apprentissage du français le passage de la langue à la littérature» (Montfort, 1989, 623). Mais dans la plupart des anciennes et nouvelles méthodes de FLE (Forum, Accord, *France en direct...*) le texte littéraire est absent dans les deux premiers livres

---

<sup>7</sup> «La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

et il n'apparaît que dans le livre 3 ou 4 et la seule activité envisagée est l'enseignement de la grammaire. En fait, La littérature est conçue comme l'aboutissement de l'apprentissage d'une langue :

Dans les méthodes de langue, une fois les rudiments linguistiques acquis, l'étudiant se trouve confronté, à quelques exceptions près et selon une tactique qui relève plus du parachutage que de la progression, aux morceaux choisis des anthologies traditionnelles ou des recueils de textes conçus dans les périodes précédentes. Paradoxalement, tout se passe donc comme si la fréquentation des textes des grands .

## Le texte littéraire dans l'enseignement du français en Algérie :

Dans le nouveau programme du secondaire algérien, initié en 2005, l'introduction du texte littéraire sert un double objectif : il peut être utilisé à des fins linguistiques, c'est un moyen d'apprentissage par lequel les élèves peuvent explorer tous les possibles (phonétiques, graphiques, morphosyntaxiques, sémantiques) ; il peut aussi être utilisé comme moyen et dispositif pédagogique pouvant assurer une médiation avec la culture étrangère ou l'intra culture. Découvrir l'autre, ce n'est pas seulement apprendre comment il vit, c'est aussi mesurer les différences qui peuvent exister<sup>9</sup> entre deux façons d'envisager le monde, afin de les relativiser. Le manuel porte cette relativisation de manière implicite, en proposant des réflexions qui tendent à éviter tout jugement trop hâtif.

C'est dans cette optique que nous envisageons d'analyser et de détailler l'ensemble des moyens proposés pour l'enseignement du texte littéraire face aux nouvelles facettes du réseau numérique. Cette situation nous conduit à nous interroger sur l'apprentissage de ce type de texte où l'implication de la production de sens et la saisie de la signification sont de mise. Quelle langue abordée, celle du numérique ou celle du littéraire ? L'enjeu est certainement de taille, surtout si le texte se prête à plusieurs lectures lorsqu'il est présenté dans son contexte. Par texte, il nous faudra faire la distinction entre texte numérisé ou texte du livre papier.

## L'introduction du littéraire dans les nouveaux programmes du secondaire Algérien :

L'introduction du texte littéraire sert un double objectif : il peut être utilisé à des fins linguistiques ; c'est un moyen d'apprentissage par lequel les élèves peuvent explorer tous les possibles (phonétiques, graphiques, morphosyntaxiques, sémantiques). Mais il peut aussi être utilisé comme moyen et dispositif pédagogique pouvant assurer une médiation avec la culture étrangère ou intra

---

culture. Découvrir l'autre, ce n'est pas seulement apprendre comment il vit, c'est aussi mesurer les différences qui peuvent exister entre deux façons d'envisager le monde, afin de les relativiser. Le manuel porte cette relativisation de manière implicite, en proposant des réflexions qui tendent à éviter tout jugement trop hâtif. En effet, la polysémie du texte littéraire permet aux élèves de se distancier, de se méfier des évidences «La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

du fait de ses caractéristiques intrinsèques. De façon générale, la littérature permet une confrontation des élèves avec l'altérité et avec une autre perception du monde.

Comme le confirment les deux auteurs « Le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'Autre : rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même ». 10

Le retour du texte littéraire en tant que témoignage culturel est ainsi une des formes possibles que les concepteurs appellent de leurs vœux et à laquelle se joignent les innovations portant sur les différentes activités. Cet apprentissage implique que la production de sens et la saisie de la signification passent forcément par l'utilisation de la langue. La pratique est alors plus aisée dans le cas où le texte se prête à plusieurs lectures lorsqu'il est présenté dans son contexte. Le texte littéraire va se présenter comme un ensemble situant une information dans le temps et dans l'espace, cette information est en relation avec une culture ou une idéologie. Il est le lieu favorable où s'exercent le contact et l'apprentissage de la langue et la culture à travers une interaction avec le texte. Les relations de la culture, de l'intra culture et de l'interculturel sont fortement présentées dans les programmes et véhiculées par des supports insérés dans le manuel .

## La place de l'interculturel dans l'enseignement du FLE :

*L'interculturel occupe une place prépondérante dans l'enseignement du FLE, le contact avec autrui introduit un équilibre, une médiation entre autrui et soi. L'interculturel est un médiateur de cultures, ce que n'est pas le multicultural. L'enseignement de la civilisation/culture doit s'adapter, et l'enseignant doit maintenant être capable de répondre à des questions culturelles multiples, ou du moins savoir en parler, ce qui fait qu'il ne peut en aucun cas suivre aveuglément les manuels d'apprentissage du FLE ou de civilisation (même francophone), lesquels ne contiennent pas forcément des données interculturelles et ne prennent certainement pas en considération les ethnies et cultures qui sont présentes dans chaque pays. Ce travail peut devenir assez complexe, car l'apprenant se trouve confronté à au moins trois cultures. D'abord, celle qui lui est propre (sauf dans le cas des bilingues qui peuvent déjà être au sein de deux cultures), celle de son voisin, de son collègue ou interlocuteur qui peut avoir une culture différente de la sienne et celle que l'on doit apprendre ; ici la culture française qui, elle aussi, est francophone, si ce n'est plus.*

*L'apprenant n'est donc plus un simple récepteur de toute information énoncée en français, mais il en devient aussi le coauteur. De cette façon, il s'initie à la compréhension des multiples manières d'être, de penser et d'agir propres aux différentes cultures francophones, ce qui constitue un des enjeux de*

---

*l'enseignement du FLE. Pour parler de culture en FLE, il ne suffit plus de présenter la culture française ; il faut aussi introduire la culture francophone, celles des anciennes colonies françaises et des communautés françaises de Belgique, de Suisse normande, du Québec, etc. Pour que les apprenants aient une idée concrète de la France, il faut aussi les sensibiliser à la multiethnicité des immigrés qui vivent en France. Ainsi, l'image de la culture/civilisation française sera plus réelle.*

## **La dimension interculturelle dans la pratique de classe :**

*On pourrait définir rapidement l'interculturel par le **résultat du frottement entre cultures lié à une mise en perspective**. Les dimensions interculturelles dans ma pratique sont diverses et ont nécessairement évolué. Ce qui me semble intéressant est surtout qu'elles recoupent **l'histoire de l'interculturalité (IC)** et de sa place dans le FLE. De la même façon qu'une nouvelle méthodologie n'éclipse pas les précédentes et qu'à un moment donné toutes les méthodologies coexistent, il est évident qu'on peut aborder l'IC de différentes manières, qui correspondent aux **différentes définitions de cette IC**.*

### **A• L'inter culturalité implicite :**

*Le pari est que **l'apprenant fera de lui-même le chemin de l'IC**. Il s'agit donc d'un cours magistral où la culture de la langue d'apprentissage est « donnée » ; l'apprenant comparera ensuite, seul, sa propre culture à la nouvelle culture. C'est par exemple **le parti pris de la méthode Alter Ego** dans sa rubrique « Point culture ».*

*Pour aborder l'usage du tutoiement et du vouvoiement en France, il suffira ainsi de décrire les cercles sociaux dans lesquels Tu et Vous sont utilisés, de traiter leur histoire et leur évolution, etc.*

*Mais le danger est grand, sinon inévitable, que **cet enseignement de l'IC ne se réduise à l'anecdote, au dépaysement**, et en fin de compte, à l'exotisme. Peut-on alors réellement parler d'IC ?*

### **B• L'inter culturalité explicite :**

*Le principe est ici que **l'IC est orchestrée par l'enseignant**. Celui-ci organise un va-et-vient entre les croyances, les réalités de la culture d'apprentissage et celles de la culture maternelle. Pour aborder la question du tutoiement, le professeur questionne directement les apprenants: existe-t-il un usage similaire dans votre langue ? Comment, dans votre langue, parlez-vous à un étranger, un ami, un membre de votre famille ? etc.*

*Mais cette IC est souvent reléguée en fin de leçon (voir à ce sujet de nombreuses méthodes de langue, comme Français.com ou Objectif Express, pour n'en citer que deux). L'IC, dans ce cas-là, est le petit « plus » de la classe de langue, comme s'il ne s'agissait pas de FLE à proprement parler. Le sous-entendu évident de cette conception est que **l'IC est optionnelle**.*

## C• L'inter culturalité au centre du FLE :

*L'enseignement s'organise autour et pour l'IC. Celle-ci a une place centrale dans l'enseignement et n'est plus relayée en fin de leçon. Tout l'enseignement du FLE (compétence linguistique et compétence pragmatique) s'organise à partir de l'IC.*

*Pour reprendre notre exemple, c'est donc à partir du concept de tutoiement/vouvoiement et de leur usage que s'ordonne le cours et que seront abordés les désinences verbales, la phonétique, les liens entre code écrit et code oral, etc.*

*Le cours de FLE n'est plus ni un cours de langue, ni un cours sur ou de culture, ni même l'analyse contrastive de deux cultures, mais **une découverte de soi-même et de l'autre**, où ce qui prime et fonde l'IC est « **la modestie intellectuelle** », pour reprendre les mots de Camilleri (qui souligne la nécessité d'accepter l'autre non pas par condescendance ou obligation mais par « **modestie intellectuelle** »). Cette approche interculturelle peut bien sûr **alterner avec d'autres approches** comme l'approche actionnelle.*

## *Le rapport langue et culture :*

*Certes, vouloir opposer les termes langue et culture semble absurde sinon contre-productif. Très souvent, en se référant au grand philosophe du 19ème siècle, les didacticien (ne)s depuis 20 voire 30 ans ne cessent d'insister sur le lien étroit entre les compétences communicative et culturelle à la base de tout apprentissage d'une langue étrangère. Chaque nation possédant un fondement socio-économique et historique se réfère à un réseau de significations et à un système de valeurs qui sont communs et semblent évidents aux locuteurs natifs. Tout écart par rapport aux expériences et valeurs connues risque fort d'être interprété de façon émotionnelle et négative, car ressenti comme comportement anormal. D'où viennent les quiproquos - que nous connaissons tous – voire même « les chocs culturels » qui peuvent se produire dans la communication entre des personnes appartenant à différents systèmes de référence culturelle. Dans le meilleur des cas, il s'agit, dans la vie quotidienne, de situations humoristiques ou de malentendus sans conséquences réelles. Tout en étant consciente de la généralisation, nous rappelons seulement de façon anecdotique quelques incidents entre Germains et Latins (Français notamment) qui peuvent déranger plus ou moins le bon déroulement <sup>11</sup>d'une communication : se tutoyer rapidement ou arriver pile à l'heure à une invitation. Ce qui est plutôt accueilli favorablement dans un pays ne l'est pas forcément dans l'autre. Et il faut savoir que plus un étranger maîtrise le système de langue, plus son interlocuteur s'attend aussi à une compétence culturelle.*

## L interculturel dans le contexte Algérien :

---

*Parler de l'interculturel en Algérie, précisément à l'université algérienne implique tout d'abord une d'élimination de la nature du rapport entre culture maternelle et la culture française. En Algérie il existe d'apprenant du même fond culturel, aux mêmes valeurs appartenant à un pays qui a une histoire commune marquée par la domination de la France. L'Algérie se présente comme couvrant un espace culturel plus ou moins homogène, faisant partie du monde arabo musulman, l'ouverture des travaux du Xe congrès de l'Association internationale pour la recherche interculturelle (Aric) qui se sont ouverts hier à Alger, le chef de l'État a estimé que "l'horizon d'une inter culturalité positive semble aujourd'hui barré par les tenants de la modernisation de l'islam auxquels répondent dans un même élan, fait de simplisme et de confusion, les tenants de l'islamisation de la modernité, alors que le risque effectif que courent les sociétés maghrébines, la société algérienne en particulier, est celui d'une occidentalisation sans modernisation, celui d'une indianisation qu'elles avaient su et pu conjurer à l'époque de la domination coloniale". Le chef de l'État, qui intervenait sur le thème "Recherche interculturelle : partage de savoirs et partage de cultures", a rappelé le rôle joué par de nombreux personnages dans l'interculturalité autant du temps de la domination romaine, à l'image de Saint-Augustin que pendant la période coloniale comme Frantz Fanon, Jacques Berques, Bennabi, pour ne citer que ceux-là.*

*Un rôle qui a tendance à s'estomper de nos jours. "Jamais la circulation des hommes et des femmes entre les deux rives de la Méditerranée, vecteur essentiel d'une interculturalité conviviale, n'a été aussi frustrante que depuis l'instauration de l'espace Schengen qui a transformé la Méditerranée occidentale en limes", a-t-il dit. "Mon inquiétude tient au fait qu'il me semble que la chaîne des hommes et des femmes, ponts entre les deux rives de la Méditerranée, est en train de se rompre, a-t-il ajouté. Cependant, le chef de l'État tient à faire le distinguo entre le partage du savoir et le partage des cultures. "Il serait peut-être plus judicieux dans la perspective d'un humanisme actionnel, visant à l'universalisation toujours partielle et à jamais inaccomplie du genre humain, de parler, à propos des <sup>12</sup>cultures, de dialogue et à propos de savoirs, de diffusion facilitante, ce qui s'est déjà produit dans diverses régions de la planète et en particulier dans la Méditerranée (...)", a-t-il estimé. Pour Bouteflika, "le temps des savoirs est celui de l'illimité, celui des cultures est celui du repoussement des limites dans le moment même où elles sont réaffirmées". Présidée par le professeur Mohamed Lahlou, l'ARIC créée en 1984 vise à établir des liens entre les chercheurs dans le domaine de l'interculturalité. Elle regroupe des chercheurs de plus de 60 pays. À noter que plus de 400 communications sont prévues pendant le congrès.*

## **Conclusion :**

*La notion d'interculturalité, doit, en effet, être étendue à toute situation de rupture culturelle — résultant, essentiellement, de différences de codes et de significations —, les différences en jeu pouvant être liées à divers types d'appartenance (ethnie, nation, région, religion, genre, génération, groupe social, organisationnel, occupationnel, en particulier). Il y a donc situation interculturelle dès que les personnes ou les groupes en présence ne partagent pas les mêmes univers de significations et les mêmes formes d'expression de ces significations, ces écarts pouvant faire obstacle à la communication*

*Les approches interculturelles en éducation visent généralement trois objectifs : « reconnaître et accepter le pluralisme culturel comme une réalité de société ; contribuer à l'instauration*

---

*d'une société d'égalité de droit et d'équité ; contribuer à l'établissement de relations inter-ethniques harmonieuses*

*Au niveau universitaire des rencontres interculturelles entre des étudiants de pays différents ont lieu afin de leur permettre de mieux connaître l'Autre. Cette démarche amène déjà à réfléchir sur sa propre culture, son positionnement, chaque étudiant pouvant avoir sa propre manière d'appréhender la culture de son pays.*

*Il semble important de mentionner aussi que dans l'éducation et la communication interculturelle les notions de majorité et de minorité ont toute leur importance et ce aussi bien au niveau culturel que langagier. L'altérité est une composante omniprésente dans notre société de multiculturalisme. On la trouve sous diverses formes, parfois inattendues : elle se trouve dans l'archipelisation de la connaissance qui tend à construire naturellement des passerelles entre domaines autrefois spécialisés et fermés sur eux-mêmes (neurochirurgie, bioéthique, etc). Elle se trouve également à l'école qui n'est pas seulement un lieu de conservation des savoirs mais est aussi un lieu (avec la famille) où se transmet le savoir vivant entre génération.<sup>13</sup>*

---

<sup>13</sup> «La vérité gênante pour le professeur de littérature est que la littérature ne s'enseigne pas. Tandis qu'on sort, en principe, d'une classe d'arithmétique ou de dessin, capable de calculer et de dessiner .on ne sort pas d'une classe de lettres capable d'écrire, même en théorie...» (Dobrovsky, 1971, 16).

Deuxième

partie :Cadre

methodologique

e et pratique

Chapitre : 03

L apport du texte

littéraire dans une

approche

interculturelle en

classe du FLE

Introduction :

## **Introduction :**

L'apprentissage des langues étrangères n'est pas un but en soi mais un vecteur au service de l'accès à la culture qu'elles véhiculent et à la mobilité dans une Europe sans frontière. Aussi l'enseignement des langues vivantes ne saurait être une discipline comme les autres, cantonnée à la seule transmission de savoirs langagiers. Lieu privilégié du contact interculturel, il doit nécessairement être complété par des expériences et des savoirs culturels. La finalité est double :

A - au niveau individuel, il s'agit de promouvoir une ouverture culturelle et une approche de l'altérité, mais aussi de faciliter l'insertion professionnelle des jeunes en améliorant leurs compétences linguistiques ;

B - au niveau institutionnel, il s'agit de contribuer à la création d'une citoyenneté démocratique européenne et de renforcer en retour la diffusion de la langue et de la culture françaises chez nos partenaires.

Des expériences performantes et innovantes, porteuses d'un potentiel de renouvellement des pratiques pédagogiques, ont été menées ces dernières années aux niveaux européen, national ou local. Leur diffusion doit devenir une priorité, afin que ces actions au rôle pionnier, bien souvent encore trop confidentielles, concernent demain une majorité d'élèves. C'est la condition pour donner un sens concret à l'objectif de plurilinguisme.



<p>Apprenant_2_</p> <p>Apprenant_3_</p>	<p>Dans la copie de cet apprenant a beaucoup d informations sur l festival de Cannes et cela prouve qu' il a un certain niveau de culture il a utilisé des phrases objectives sans commettre des fautes</p> <p>Cet apprenant à une idée bref sur le festival de Cannes elle n a pas mis trop d informations.</p>
<p>Apprenant_1_</p> <p>Apprenant_2_</p> <p>Apprenant_3_</p>	<p style="text-align: center;"><b>Le Père Noel</b></p> <p>Dans cette copie j ai marquée que cet apprenant a un certain niveau très élevé sa description est parfaite aussi l utilisation des informations pertinentes, elle s exprime très bien, ce qui m a attiré dans sa copie c est son style d écriture car elle a cité le coté historique du père Noel.</p> <p>Le niveau de cet élève est acceptable avec des idées simple mais il a commit des erreurs d après le texte il a confondus entre Noël et le nouvel an .</p>
<p>Apprenant_1_</p>	<p>Cet apprenant a mis juste une idée générale sur le père Noël il a dit que ce dernier est connu dans le monde , une bonne compréhension du texte , pas d erreurs , informations simples une bonne comparaison avec le Mouloud.</p>

## La gastronomie Françaises

Apprenant\_2\_

Un bon langage , bonne culture générale il a un bon style de comparaison entre notre gastronomie et la gastronomie française peu de fautes d orthographe il s est bien organisé .

Apprenant\_3-

Il a une bonne façon de traiter le sujet , l utilisation des phrases simples et courtes il a utilisé un bon langage dans le commentaire et un bon style de comparaison , pas de fautes d orthographe .

Fautes d orthographe impardonnable, peu d idée , mauvaise comparaison et un mauvais commentaire

## Conclusion :

A partir de mon étude concernant les textes et les activités proposées comme support didactique pour l'étude interculturelle du texte dans cette partie pratique, je peux dire que le texte est un outil pour une bonne compréhension et aussi une inspiration et de la révélation artistique, sociale, culturelle et surtout interculturelle. J'ai consacré cette partie pratique à l'exploitation des textes par des questions pour une sensibilisation interculturelle. Cette exploitation est fondée sur une diversité thématique des textes proposés.

Le texte comme un outil d'aide permet aux apprenants de chercher une compréhension plus approfondie des textes en passant par le filtre de la culture, cela peut se réaliser, à notre sens si il y a une volonté de la part des apprenants des 2<sup>ème</sup> année secondaire spécialité lettres et langues étrangères le but de ce travail est d'aller vers la prise de conscience de la multiplicité culturelle et surtout la reconnaissance de l'Autre.

L'approche interculturelle se réalise à la fois par l'adoption d'une « posture intellectuelle » (une certaine façon de voir les choses) et par la mise œuvre de principes méthodologiques dans l'intervention didactique et pédagogique (une certaine façon de vivre les choses), d'où le plan de ce cours. La notion d'interculturalité renvoie davantage à une méthodologie, à des principes d'action, qu'à une théorie abstraite. C'est la raison pour laquelle je lui préfère celle d'approche interculturelle. L'idée fondamentale est de s'intéresser à ce qui se passe concrètement lors d'une interaction entre des interlocuteurs appartenant, au moins partiellement, à des communautés culturelles différentes, donc porteurs de schèmes culturels [ Note : Cette notion sera définie plus loin. ] différents, même s'ils communiquent dans la même langue. Il s'agit alors de prévenir, d'identifier, de réguler les malentendus, les difficultés de la communication, dus à des décalages de schèmes interprétatifs, voire à des préjugés (stéréotypes, etc.).

Dans ce cadre, on opte pour éthique personnelle et une déontologie professionnelle qui reconnaissent l'altérité, la différence, et qui l'intègrent dans les procédures d'enseignement, à la fois comme objet d'apprentissage et comme moyen de relation pédagogique. L'enseignement-apprentissage des langues et cultures « autres » (terme préféré à « étrangères », réducteur et connoté) se donne alors pour mission, au-delà de l'objet langue-culture lui-même, de participer à une éducation générale qui promeut le respect mutuel par la compréhension mutuelle. L'apparition de la notion d'interculturalité et d'interculturel est contextualisée par la plupart des auteurs, y compris didacticiens des langues, dans la prise de conscience des enjeux de la pluralité linguistique et culturelle issue des phénomènes migratoires (Collès, 2002, 175 ; Cuq et coll., 2003, 136).

Cette notion a été notamment élaborée et diffusée avec un large succès en français par les travaux de référence de C. Camilleri (1990) et M. Cohen-Emerique (Camilleri et Cohen-Emerique, 1989). Elle couvrait, au départ, un empan très large issu d'un point de vue anthropologique et sociopsychologique lié à la contextualisation sociale de son émergence, empan large que l'on trouve également chez le sociologue et philosophe J. Demorgon (1996) et chez Ladmiral et Lipiansky (1989), traductologue et psychologue.

L'ancrage spécifique de cette notion dans le champ éducatif, posé par Camilleri lui-même (1985) a été confirmé par Clanet (1993), Abdallah-Pretceille (1999), Abdallah-Pretceille et Porcher (1996). Son ancrage dans le champ plus précis encore de la didactique des langues-cultures a été rapide et conséquent, grâce notamment aux travaux de références de G. Zarate (1986, 1994) et de Michael Byram (1997, 2003). Le croisement avec la notion de compétence de communication (Hymes, 1984 pour la traduction française) issue des recherches en ethnographie de la communication (autrement appelée « sociolinguistique interactionnelle », cf. la traduction française de Gumperz, 1989) et des recherches sur les interactions verbales (Kerbrat-Orecchioni, 1994), a centré la question interculturelle sur une approche dite pragmatique ou interactionniste (Collès, 2003, 177-178 ; De Salins, 1992) visant l'appropriation d'une compétence (de communication) interculturelle. La notion répondait à une préoccupation sociale : elle a connu un grand succès et elle est devenue omniprésente en didactique des langues et dans certaines autres disciplines qui se préoccupent de relations dites « interculturelles », notamment d'insertion sociale. Elle a ainsi été diffusée largement chez les enseignants et divers acteurs sociaux. Cette expansion du terme interculturel dans divers champs, parallèlement à sa centration sur le champ éducatif et plus précisément celui de l'éducation linguistique, a été accompagnée de reconfigurations de ses significations et de ses usages, qui peuvent être perçus comme autant d'affaiblissements et de réductions de sa portée. Récupéré dans des représentations dominantes et dans les idéologies nationales fortement à l'œuvre dans certains

systèmes éducatifs — notamment en France[ Note : D'après L. Collès (2003, 175) l'interculturel est resté au Québec, dans une culture nord-américaine plus ouverte à la pluralité culturelle

L'interculturalité montre, plus clairement que des contextes culturels (relativement) homogènes, que les enjeux identitaires ne se situent pas au cœur des groupes sociaux, mais, comme l'avait déjà bien exprimé Fredrick Barth (Barth, 1995), à leurs frontières, là où se négocie l'identification du « même » et la différenciation par rapport à « l'autre ». Un groupe, en effet, n'est pas contraint par des frontières intangibles : ses membres peuvent, en fonction des situations, modifier les frontières pour s'écarter ou se rapprocher d'un autre groupe, c'est-à-dire déplacer les limites symboliques qui fondent les identifications mutuelles. Cela est possible parce que le groupe « se définit plus par ses frontières symboliques (et donc par le rapport à l'Autre), que par des caractéristiques internes spécifiques. » (Blanchet, 2000, p. 115). On comprend dès lors pourquoi « il est en particulier impossible de délimiter avec netteté un groupe ethnique en se fondant sur le repérage de traits culturels susceptibles de le caractériser objectivement. En revanche, une telle délimitation devient possible dès que l'on met au jour la manière dont les acteurs sociaux vivent leurs rapports [nous soulignons] aux divers traits culturels. De sorte que la culture peut devenir significative de l'ethnicité : lorsqu'elle se confond avec un mode de conscience que les gens se donnent d'eux-mêmes. » (Vinsonneau, 2002, p. 120). Les identifications en contexte d'interculturalité ne résultent donc pas de la juxtaposition d'identités ethniques données (ce qui nous ramènerait à une perspective essentialiste), mais de la négociation, au sein des interactions sociales, d'affinités et d'oppositions, de proximités et de distances, pour constituer une réalité nouvelle, porteuse d'identité. Elles s'inscrivent dans des stratégies identitaires, individuelles et collectives, ces dernières ayant été bien étudiées dans le domaine interculturel par Carmel Camilleri et alii (1990). Ces chercheurs proposent de distinguer d'une part les stratégies qui évitent le conflit – lorsque les sujets préservent le système culturel qui leur sert de référence et ignorent d'autres systèmes antagonistes ; ou à l'opposé, lorsque, au prix d'une « fluidité identitaire » remarquable, ils adoptent des conduites d'accommodation opportunistes – et d'autre part celles qui s'efforcent de proposer une véritable régulation interculturelle entre les porteurs de cultures différentes. Pour Camilleri et ses collaborateurs, seules les secondes offrent, dans un pareil contexte, une réponse rationnelle à l'hétérophobie qui, au même titre que l'estime de soi, est constitutive des dynamiques identitaires.

Mon hypothèse de travail : on pourrait procéder à une exploitation adéquate à visée interculturelle est confirmée à partir des travaux pratiques en utilisant des textes choisis en classe de langue ce qui a prouvé l'exploitation des textes à une visée interculturelle.

Enfin L'interculturalité recouvre en fait les modalités et les effets concrets des rencontres interindividuelles de et dans l'altérité, altérité irréductible dans sa totalité à cause de la pluralité infinie des phénomènes humains et sociaux. C'est la raison pour laquelle des formulations comme relations interculturelles, ou, comme le propose J. De morgon (2005), interculturalité, semblent plus appropriées (car centrées sur des processus interactionnels situés) que celle d'interculturalité (réifiante et abstraite).

## Festival de Cannes

Le Festival de Cannes s'impose, aujourd'hui, aux yeux de la planète, comme une évidence, puisqu'il est incontestablement le plus célèbre au monde. Son démarrage, pourtant, fut plus complexe qu'on ne l'imagine, car non seulement sa première édition, prévue en 1939, fut annulée en raison de la guerre, mais encore sa réédition, en 1946, fut plutôt laborieuse, à cause des difficultés liées à l'après-guerre. Malgré tout, dès le commencement, en dépit des ratés, la magie fut au rendez-vous avec quarante films en compétition, une dizaine d'entre eux, in fine, se partageant, à défaut d'une palme d'or qui n'existait pas encore, un premier prix, essentiellement motivé par des considérations diplomatiques. Avec son talent reconnu, le romancier, essayiste, chroniqueur et journaliste Gonzague Saint Bris – président fondateur du Festival du Film romantique de Cabourg, et historien comme le fut le fondateur du Festival de Cannes, Philippe Erlanger – raconte, avec subtilité, humour, poésie et érudition, ce premier acte de ce qui constitua, sans doute, la plus singulière aventure du septième art.

## La Gastronomie Française

La gastronomie française est une *“pratique sociale coutumière destinée à célébrer les moments les plus importants de la vie des individus et des groupes”* dit, dans un de ses attendus, le comité intergouvernemental de l’Unesco réuni à Nairobi classant *“le repas gastronomique des français”* au patrimoine immatériel mondial de l’humanité.

Il ne sera pas inscrit sur la liste du patrimoine *“nécessitant une sauvegarde urgente”*, mais sur celle représentative du patrimoine immatériel.

La bonne cuisine, comme les bons alcools (à déguster avec modération) ne s’apprécie jamais en solitaire. Il faut en parler avec les autres convives, échanger ses impressions, pour les apprécier pleinement



## Le Père Noël

De nos jours, beaucoup d'entre nous ne voient plus le Père Noël que comme un personnage inventé de toutes pièces par l'entreprise Coca Cola... ce qui est bien dommage. Car, oui, en effet, cette marque a influencé le look du Père Noël, mais, non, En fait, tout commence il y a bien longtemps, en 270 après Jésus Christ.

A cette époque naquit *Nicolas de Myre*, dans la cité de Patara, en Asie mineure (une région correspondant à la Turquie actuelle.). Se convertissant très tôt au christianisme, le jeune homme fut nommé évêque de Myre par la jeune Église catholique, mais mourut martyr (aux environs de 350 après Jésus Christ.).

Selon la légende, les Romains tuèrent Nicolas de Myre un 6 décembre. Une fois décapité, il aurait jaillit une fontaine d'huile du cou de la victime.

Peu après, l'Église décida de canoniser Nicolas, et choisit de célébrer le saint le 6 décembre de chaque année.

ce n'est pas elle qui l'a inventé.

## **Remerciement**

**« Dieu tout puissant je t adresse ces quelques mots pour exprimer ma reconnaissance envers ta grande générosité . Je sais que sans toi aucun d entre nous ne pourrait espérer la lumière seule source de bonheur infini »**

# **L interculturalité dans le texte littéraire**

---

**Problématique :**  
**comment exploiter un texte littéraire en relation avec l interculturalité ?**

**Les hypothèses :**

**1\_En choisissant des textes littéraires comme vecteur de construction de la conscience interculturelle dans le but de cultiver et orner leurs esprits par l études des civilisations étrangères .**

**2\_ on pourrait procéder a une exploitation adéquate a une visée interculturelle.**

**L approche qualitative**

**Les objectives du travail :**

**Partager leurs connaissances et d échanger leurs idées relatives a d autre cultures étrangères**

**Permet a l ouverture au monde et surtout de détecter d autres civilisations étrangères pour une sensibilisation interculturelle.**

**Mon mémoire s organise de deux parties :**

### **1\_ THEORIQUE**

Chapitre01 :le texte littéraire en didactique du FLE .

Chapitre 02 : Le texte littéraire en relation avec l interculturalité .

### **2\_ PRATIQUE :**

Chapitre 03 : Présentations des ex positifs expérimentales .

Chapitre04 : Analyses et discussions des ex positifs .

**Les textes choisis :**

**Texte1 :**

## **La Gastronomie Française**

La gastronomie française est une *“pratique sociale coutumière destinée à célébrer les moments les plus importants de la vie des individus et des groupes”* dit, dans un de ses attendus, le comité intergouvernemental de l’Unesco réuni à Nairobi classant *“le repas gastronomique des français”* au patrimoine immatériel mondial de l’humanité.

Il ne sera pas inscrit sur la liste du patrimoine *“nécessitant une sauvegarde urgente”*, mais sur celle représentative du patrimoine immatériel.

La bonne cuisine, comme les bons alcools (à déguster avec modération) ne s'apprécient jamais en solitaire. Il faut en parler avec les autres convives, échanger ses impressions, pour les apprécier pleinement



## Texte2

### Festival de Cannes

Le Festival de Cannes s'impose, aujourd'hui, aux yeux de la planète, comme une évidence, puisqu'il est incontestablement le plus célèbre au monde. Son démarrage, pourtant, fut plus complexe qu'on ne l'imagine, car non seulement sa première édition, prévue en 1939, fut annulée en raison de la guerre, mais encore sa réédition, en 1946, fut plutôt laborieuse, à cause des difficultés liées à l'après-guerre. Malgré tout, dès le commencement, en dépit des ratés, la magie fut au rendez-vous avec quarante films en compétition, une dizaine d'entre eux,

in fine, se partageant, à défaut d'une palme d'or qui n'existait pas encore, un premier prix, essentiellement motivé par des considérations diplomatiques. Avec son talent reconnu, le romancier, essayiste, chroniqueur et journaliste Gonzague Saint Bris – président fondateur du Festival du Film romantique de Cabourg, et historien comme le fut le fondateur du Festival de Cannes, Philippe Erlanger – raconte, avec subtilité, humour, poésie et érudition, ce premier acte de ce qui constitua, sans doute, la plus singulière aventure du septième art.

### Texte3

#### Le Père Noël

De nos jours, beaucoup d'entre nous ne voient plus le Père Noël que comme un personnage inventé de toutes pièces par l'entreprise Coca Cola... ce qui est bien dommage. Car, oui, en effet, cette marque a influencé le look du Père Noël, mais, non, En fait, tout commence il y a bien longtemps, en 270 après Jésus Christ.

A cette époque naquit *Nicolas de Myre*, dans la cité de Patara, en Asie mineure (une région correspondant à la Turquie actuelle.). Se convertissant très tôt au christianisme, le jeune homme fut nommé évêque de Myre par la jeune Église catholique, mais mourut martyr (aux environs de 350 après Jésus Christ.).

Selon la légende, les Romains tuèrent Nicolas de Myre un 6 décembre. Une fois décapité, il aurait jaillit une fontaine d'huile du cou de la victime.

Peu après, l'Église décida de canoniser Nicolas, et choisit de célébrer le saint le 6 décembre de chaque année.

## Texte4 : la culture indienne



l'Inde

trésor

se distingue des autres destinations touristiques par son incomparable culturel qui provient de son riche passé

historique depuis une éternité. L'Inde est considérée comme une terre possédant un héritage culturel très riche et une culture folklorique colorée et florissante.

### Les danses

L'Inde offre un certain nombre de danses classiques liées à la religion, à l'image de la musique. On trouve différentes écoles pour chaque style régional. Ainsi, on peut citer le Kathakali du Kerala qui mêle théâtre, musique et danse pour raconter les grands épisodes de la mythologie. Les formes de danses sont diverses : les danses des temples telles que le Bharatnatyam, l'Odissi, et le Mohiniyattam symbolisent la victoire du bon sur le mal. Le Kathak et le Kuchipudi représentent les contes religieux et mythologiques avec l'accompagnement de la musique, le mime et la danse. Enfin, le Manipuri et le Dandiya Raas racontent l'histoire d'amour de Radha et Krishna.

### Les résultats obtenus :

	<b>Analyses et discussion des copies</b>
--	--

## La Culture Indienne

Apprenant\_1\_

Cet apprenant a bien mis des informations pertinentes sur la culture indienne elle a cité des langues et les dialectes, les danses , les architectures qu' ils ont la présence aussi de l anglais ce ma attiré dans cette copie c est lorsque elle a dit de l inde est le pays de la joie c est marquant de dire ca dans la comparaison elle a comparé la culture indienne avec la culture grecque.

Apprenant\_2\_

Dans la copie de l apprenant 2 elle a tous cité sur cette culture et ses origines « l inde est un foyer de civilisation » comme elle a dit, j ai bien aimé son style d écriture aussi l utilisation des articulateurs logiques dans chaque paragraphe dans la comparaison elle a fait une comparaison entre la culture indienne et notre culture algérienne en parlant de la religion, nos traditions et les mœurs , les villes côtières les hauts plateaux le Hoggar ....enfin je peux dire que cet apprenant a bien transmis un message sur la culture indienne.

Apprenant\_3\_

Ce texte reflète a un niveau acceptable par rapport a d autre apprenants il s agit d un style directe et clair il a commis des fautes d orthographe il s est basé sur sa culture générale inspiré par des films indiens surtout les musiques et les danses indiennes connues dans le monde.

## Festival de Cannes

Apprenant\_1\_

Cet apprenant a des idées brèves et superficielles sur ce thème elle nous a juste donné une idée générale sur ce sujet l emploi des phrases simples et objectives pas d erreur et de fautes d orthographe.

Apprenant\_2\_

Dans la copie de cet apprenant il y a beaucoup d informations sur l festival de Cannes et cela prouve qu' il a un certain niveau de culture il a utilisé des phrases objectives sans commettre des fautes

Apprenant\_3\_

Cet apprenant à une idée brève sur le festival de Cannes elle n a pas mis trop d informations.

## Le Père Noel

Apprenant\_1\_

Dans cette copie j ai marquée que cet apprenant a un certain niveau très élevé sa description est parfaite aussi l utilisation des informations pertinentes, elle s exprime très bien, ce qui m a attiré dans sa copie c est son style d écriture car elle a cité le coté historique du père Noel.

Apprenant\_2\_

Le niveau de cet élève est acceptable avec des idées simples mais il a commit des erreurs d après le texte il a confondu entre Noël et le nouvel an .

Apprenant\_3\_

Cet apprenant a mis juste une idée générale sur le père Noel il a dit que ce dernier est connu dans le monde , une bonne compréhension du texte , pas d erreurs , informations simples une bonne comparaison avec le Mouloud.

## La gastronomie Françaises

Apprenant\_1\_

Un bon langage , bonne culture générale il a un bon style de comparaison



	<p>entre notre gastronomie et la gastronomie française peu de fautes d orthographe il s est bien organisé .</p>
Apprenant_2_	<p>Il a une bonne façon de traiter le sujet , l utilisation des phrases simples et courtes il a utilisé un bon langage dans le commentaire et un bon style de comparaison , pas de fautes d orthographe .</p>
Apprenant_3_	<p>Fautes d orthographe impardonnables , peu d idée , mauvaise comparaison et un mauvais commentaire</p>

### **Conclusion Générale :**

**« L'interculturel, c'est faire face à l'Autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec lui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont des langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre »  
(Dumont, 2008 : 8)**

# Les Annexes