

La littérature comme espace de déploiement des représentations culturelles d'étudiants algériens et français

Quand le plurilinguisme fait la différence

Literature as a Space for Deploying the Cultural Representations of Algerian and French Students

When Plurilinguism Makes a Difference

Dr Salah ARRAR

Auteur correspondant, École Normale Supérieure de Sétif (Algérie), s.arrar@ens-setif.dz

Soumission : 15.01.2025 – Acceptation : 01.08.2025 – Publication : 26.09.2025

Résumé — L'étude réalisée s'est interrogée sur les articulations possibles entre le plurilinguisme et le pluriculturalisme dans un contexte mondial marqué par des mutations constantes et des redéfinitions perpétuelles des contours des sociétés contemporaines. À cet effet, elle se fonde sur la lecture d'un texte littéraire par des étudiants français et algériens en vue de dégager et de questionner leurs représentations interculturelles. À travers une analyse quali-quantitative comparée, la recherche vise à vérifier si les plurilingues sont plus favorables à développer des attitudes d'ouverture, de tolérance et de respect de l'altérité comparativement à des étudiants monolingues plus enclins à adopter des visions conservatrices à l'égard des cultures étrangères.

Mots-clés : *littérature, plurilinguisme, didactique, culture, tolérance.*

Abstract — This study examined the potential connections between plurilingualism and pluriculturalism within a global context marked by constant transformations and the ongoing redefinition of contemporary societies. It focused on the reading of a literary text by French and Algerian students to uncover and analyze their intercultural representations. Through a comparative qualitative and quantitative analysis, the research aimed to determine whether plurilingual students are more likely to develop attitudes of openness, tolerance, and respect for otherness compared to monolingual students, who may be more inclined to adopt conservative perspectives toward foreign cultures.

Keywords: *Literature, Plurilinguisme, Didactics, Culture, Tolerance.*

Introduction

Exercer sa citoyenneté dans des contextes géopolitiques en constante évolution met l'apprenant d'aujourd'hui face à des défis inhérents à la mobilisation effective de ses compétences linguistico-culturelles dans diverses situations formelles et/ou informelles. Dans cette perspective, la sauvegarde du patrimoine linguistique mondial et de la diversité culturelle universelle s'impose comme un levier puissant sur lequel les approches didactiques s'appuient en vue de favoriser les échanges dans un cadre d'enrichissement mutuel s'élevant au-dessus des aprioris réductionnistes, des stéréotypes infondés et des représentations biaisées.

En effet, l'amplitude des phénomènes de mobilités des flux, d'échanges internationaux, d'hyperconnectivité et d'interactions individuelles/sociales entraîne souvent, comme corollaire, l'émergence de situations de « *déterritorialisation* » et de « *reterritorialisation* » (Defert, 2012, p. 314) qui caractérisent les sociétés modernes. Face à ces enjeux d'une importance cruciale, un dynamisme sociologique se dessine et se place sous le signe du plurilinguisme et du pluriculturalisme manifestés à bien des égards et dans des contextes aussi multiples que variés ayant trait aux aspects langagiers, sociétaux, médiatiques, littéraires et éducatifs.

À partir de ces propos, la présente contribution tend à s'interroger sur l'impact du plurilinguisme sur le pluriculturalisme et sur la nature des liens qui puissent s'établir entre les deux. Il s'agit notamment d'analyser les représentations d'un public d'étudiants de nationalités française et algérienne en vue de déterminer si la maîtrise de plusieurs langues influence de manière significative leurs visions culturelles. À cet effet, une activité de lecture d'un texte littéraire servira de prétexte afin de mettre en exergue leurs positions par rapport à des valeurs d'acceptation de l'Autre, de tolérance et de respect de la différence. Ainsi, grâce à ses qualités intrinsèques, le texte littéraire a été choisi comme outil pédagogique catalyseur des représentations dans la mesure où il est, par essence, un migrateur transcendant les frontières géographiques, transgressant les contraintes linguistiques et abritant en son sein des diversités apparemment irréconciliables, mais auxquelles l'écrivain offre des opportunités de fusion et de dialogue fécond.

Les hypothèses principales qui animent notre réflexion stipulent que *la lecture des textes littéraires en classe serait un lieu de déploiement des représentations culturelles des étudiants qui adopteraient des attitudes plus ouvertes et plus tolérantes envers l'Autre s'ils sont plurilingues. Inversement, les monolingues auraient des visions réductrices et conservatrices vis-à-vis de toute culture étrangère.*

L'organisation d'ensemble du présent article suit l'ordre suivant : explicitation des rapports qui pourraient s'établir d'une part entre le plurilinguisme et le multiculturalisme et d'autre part entre ces deux concepts et la lecture des textes littéraires en tant que supports d'apprentissage authentiques. Ensuite, il sera question d'aborder l'œuvre littéraire dont est tiré l'extrait proposé avant de présenter les deux cadres méthodologique et analytique de la recherche.

1. Des langues, des cultures et des littératures: vers un brassage multidimensionnel

L'articulation entre apprentissages linguistiques et pluralité culturelle ne se limite pas à une simple juxtaposition de systèmes langagiers et de faits culturels mais il s'agit plutôt de former des citoyens aptes à assurer des transitions harmonieuses et des combinaisons fructueuses à travers des actes communicatifs inscrits dans des situations d'énonciations à la fois authentiques et variées. Dans cet ordre d'idées, il convient de rappeler que ces rapports qu'entretient la compétence de communication à l'anthropologie culturelle ont été déjà mis en avant par Dell Hymes (1974) mais sans une réelle prise en compte de la multiplicité des paramètres culturels entrant en jeu lors de la réalisation d'une tâche à dimensions langagières. Toutefois, ses travaux ont fourni des outils conceptuels sur la base desquels Sophie Moirand (1982, p. 20) distinguent quatre composantes de la compétence de communication : *linguistique, discursive, référentielle et socioculturelle*.

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (2001, p. 129) parle à juste titre et d'une manière indissociable d'une compétence plurilingue et pluriculturelle conçue comme étant la capacité :

« à communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède, à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel ».

Ces propos décrivent le caractère composite, complexe voire même hétérogène de la dite compétence qui se démarque avant tout par son aspect malléable puisqu'elle évolue en fonction du parcours initial et de la trajectoire personnelle de l'individu, de même elle s'enrichit au cours de sa socialisation et de ses expériences familiales, professionnelles et socio-culturelles.

Il importe au premier chef de constater que, sous l'effet du contact direct et/ou médiatisé avec l'Autre, toute communauté intègre, à des degrés divers, à son vécu des réalités propres à l'altérité et développe des attitudes multiples vis-à-vis des cultures véhiculées par les langues rencontrées.

Par plurilinguisme, il est certes possible d'entendre la capacité de se servir de plusieurs codes linguistiques pour pouvoir communiquer, à l'oral comme à l'écrit, avec d'autres personnes. Néanmoins, cette maîtrise de plusieurs langues implique inéluctablement le passage d'une culture à une autre selon les exigences de la situation d'énonciation. La prise en considération de cette interdépendance a conduit Daniel Coste (1994, p. 137) à mettre en exergue des modèles didactiques basés sur des conceptions stéréotypiques et prototypiques de la culture qui permettent d'analyser plusieurs

« stratégies qu'un apprenant développe et des catégorisations qu'il opère dans le mouvement même de sa confrontation aux données toujours partielles de tels ou tels discours en langue seconde et de telles ou telles circonstances culturelles ».

Si les liens entre langues et cultures relèvent de plus en plus de l'évident pour un nombre considérable de chercheurs, le rapport que les deux entretiennent à la littérature paraît, pour

le moins, mis en question. Il suffit d'examiner le statut que le texte littéraire a occupé au fil des méthodologies pour s'en rendre compte dans le sens où il n'a pas toujours occupé le devant de la scène étant évincé des pratiques scolaires de la majorité des méthodes orales et il fallait attendre l'avènement des approches communicatives pour qu'il soit réintroduit en tant que document authentique exploitable en classe.

Les raisons qui ont motivé notre choix de recourir à un texte littéraire afin d'étudier l'impact du plurilinguisme sur les représentations culturelles des étudiants reposent sur ses caractéristiques intrinsèques ayant amené des chercheurs comme Louis Porcher et Martine Abdallah-Pretceille (1996) à le qualifier de « *lieu emblématique de l'interculturel* » ou encore de « *lieu de déploiement de l'expérience de l'altérité et du divers* ». De là les auteurs envisagent son enseignement dans une logique qui

« suppose qu'on franchisse les frontières, que l'on se situe dans une perspective internationale [...]. La littérature est à la fois de partout et de quelque part. » (Porcher & Abdallah-Pretceille, 1996, p. 162-163).

Dans la même lignée, Jean-Pierre Cuq (2003, p. 159) souligne que le patrimoine littéraire mondial serait également perçu comme « *lieu de croisement des cultures et l'espace privilégié de l'interculturalité* » puisqu'il constitue un carrefour de rencontre d'une multitude d'univers culturels qui s'influencent mutuellement à travers un jeu de va-et-vient entre identité et altérité sans que des barrières séparatrices soient édifiées mais plutôt en dressant des passerelles unificatrices et en instaurant des valeurs de paix, d'intercompréhension et d'humanisme. Dans cette optique, la lecture d'un texte littéraire contribue souvent à forger son identité culturelle et à nourrir son sentiment d'appartenance à un groupe social donné tout en s'apercevant de la différence de l'Autre devant être accepté dans toute sa particularité et sa singularité. Cela suppose d'ors et déjà une conscientisation envers la relativité de ses valeurs et une (re)valorisation de l'importance du vivre-ensemble dans le respect des divergences.

Les romanciers choisissent donc à plus forte raison d'intégrer à leurs récits des clichés, des implicites et des images représentatives de certaines sociétés au nom de la créativité et de l'imaginaire et en vue de véhiculer par la médiation du texte des cadres de référence et des occasions d'enrichissement, d'où notre choix d'un extrait du roman *Rue des Tambourins* (1996) afin d'étudier les représentations culturelles du public interrogé.

2. *Rue des tambourins*, œuvre plurilingue-pluriculturelle

Rue des Tambourins est l'œuvre de Marie-Louise dite Marguerite Taos Amrouche (1913-1976), une auteure algérienne de confession chrétienne, née en Tunisie mais originaire du village algérien kabyle d'Ighil Ali, à Béjaïa. Elle est à la fois chanteuse en langue berbère et écrivaine en langue française. Les événements qu'elle relate dans son récit autobiographique débutent en 1925 pour plonger le lecteur dans la vie de Marie-Corail surnommée Kouka issue de la famille lakouren installée en Tunisie après avoir quitté l'Algérie à cause de conditions de vie défavorables. Cette famille conservatrice se compose de la mère Caroline, appelée Yemma, du père Augustin, de la grand-mère Gida, des enfants Marcel, Georges, Charles, Nicolas, Laurent, Luc, de la sœur unique Kouka (la narratrice) et de la bru Émeraude.

L'œuvre est structurée en **quatre parties distinctes mais complémentaires** :

- **la première** titrée *Tenzis* où le règne de Gida offre une description de la culture d'origine,
- **la deuxième** intitulée *Asfar* où le règne de Yemma présente une conception de vie plus moderniste initiée par la mère suite au départ de Gida, quant à
- **la troisième** partie *Entre Noël et Bruno*, elle s'attarde sur la jeunesse de Kouka en mettant la lumière sur la première relation amoureuse qu'elle avait contractée,
- enfin, **la dernière** partie *Le dernier septembre* met l'accent sur le désarroi et l'état chaotique de la narratrice incapable de s'identifier à aucune communauté culturelle, ce qui met son aptitude d'aimer à l'épreuve.

Rue des Tambourins se veut d'abord un récit plurilingue (Kherib, 2009, p. 21) publié certes en langue française mais très riche en lexique emprunté au parler algérien et à la langue Tamazight afin de faire référence à une panoplie d'univers liés à la religion, aux tenues vestimentaires, à l'art culinaire, etc. Ces idiomes locaux ont servi à exprimer pertinemment un vécu socioculturel en s'intégrant harmonieusement au système linguistique français dans le respect de toutes ses règles orthographiques, phonologiques, lexicologiques et morphosyntaxiques. En se servant de cette écriture mosaïque, Taos Amrouche a peint le vécu d'une jeune fille imprégnée de sa culture d'origine berbère, mais grandie dans une sphère tunisienne arabe sous l'influence d'une éducation française et chrétienne.

L'extrait proposé s'arrête sur une scène problématique socio-culturellement en décrivant la réaction de la grand-mère Gida vis-à-vis du mariage de l'enfant aîné Charles à une européenne. Pour elle, cette union fut vécue comme un déracinement douloureux condamnable étant donné que le jeune serait influencé par sa future épouse qui l'arracherait à son cocon familial et à sa culture ancestrale. Elle s'oppose donc farouchement à ces fiançailles et suggère à la bru de quitter définitivement cette terre étrangère et de se retourner à leur village natal pour retrouver leur dignité et mettre fin à leur exil géographique et identitaire.

La sélection de l'extrait s'est minutieusement opérée dans le respect de certains critères rigoureux : il s'agit déjà d'un texte riche culturellement puisqu'il met en contact deux sphères culturelles permettant des regards croisés des groupes d'étudiants algériens et français envers l'incident narré.

Par ailleurs, le texte est résistant, plus précisément proliférant si l'on se réfère à Catherine Tauveron (1999, p. 22) qui distinguent « *textes réticents qui posent des problèmes de compréhension et textes proliférants qui posent des problèmes d'interprétation* ». Le texte retenu soulève alors de nombreux questionnements relatifs aux attitudes et aux comportements du personnage Gida sans fournir des réponses définitives et tranchantes. Il reste polysémique et ouvert à une multitude d'interprétations, ce qui favoriserait des interactions vives auprès des lecteurs. Il sert de prétexte afin de faire émerger leurs représentations à l'égard de la thématique du mariage mixte au travers un questionnaire culturalisé.

3. Élaboration du questionnaire

Le questionnaire accompagnant l'extrait se compose de huit items formulés conformément aux recommandations de Jean-Louis Dufays (2000) qui stipule le recours à des questions axées sur des valeurs mobilisables dans tout acte lectoral. Il en dénombre sept liées à la forme et au contenu du texte :

La valeur linguistique

Elle interroge le respect des règles syntaxiques, orthographiques et morphologiques de la langue d'écriture en vue d'identifier certaines transgressions des normes canoniques.

La valeur esthétique

Elle est relative aux qualités stylistiques et rhétoriques du texte et développe la sensibilité de l'apprenant en lui offrant des occasions de s'exprimer à propos de ses goûts et de ses préférences.

La valeur référentielle

Elle concerne le rapport que le texte entretient avec la vérité et ouvre souvent la voie à l'expression d'adhésion ou de désaccord par rapport aux idées de l'œuvre.

La valeur éthique

Elle vise à juger les comportements des personnages en fonction de leur conformité à la morale et à dégager les écarts dans un but de sensibilisation et de conscientisation.

La valeur signifiante

Elle porte sur la polysémie des textes et la multiplication des visions qui s'en dégagent.

La valeur informative

Elle évalue le degré d'instruction du texte sur le plan informatif.

La valeur psychoaffective

Elle examine les effets émotionnels que le texte pourrait générer chez les lecteurs. Deux cas de figure sont généralement mis en avant : tantôt le texte suscite l'identification tantôt il est neutre et laisse plutôt place à la distanciation.

Dans le cadre la présente recherche, nous nous intéressons uniquement aux valeurs inhérentes au contenu sur la base desquelles nous formulons les questions suivantes :

Tableau 1 – Questionnaire accompagnant le texte

Valeurs	Questions
valeur signifiante	<p>La grand-mère s'oppose au mariage de son petit-fils avec une Européenne. Quel est votre avis à l'égard de son attitude ? Justifiez votre réponse.</p> <ul style="list-style-type: none">— Je suis favorable à son attitude— Je suis défavorable à son attitude— Je suis neutre <p>Justification :</p> <p>Que pensez-vous de la solution de la grand-mère de quitter la Tunisie et de revenir à son village natal ?</p> <ul style="list-style-type: none">— Elle a raison— Elle a tort

	<ul style="list-style-type: none"> — Je ne sais pas
Valeur référentielle	<p>La grand-mère pense que l'Européenne méprisera sa belle-famille. Ce constat vous semble-t-il valable à l'heure actuelle ?</p> <ul style="list-style-type: none"> — Oui, il est toujours valable — Non, il n'est pas valable — Je ne sais rien. <p>« Le mariage de Charles à une européenne le détournera de la terre de ses ancêtres ». D'après vous, tout mariage mixte aura-t-il la même conséquence ?</p> <ul style="list-style-type: none"> — Il aura toujours la même conséquence — Il aura souvent la même conséquence — Il n'aura pas la même conséquence — Je n'ai pas d'avis
Valeur psychoaffective	<p>Quel(s) sentiment(s) éprouvez-vous à la lecture de l'extrait ?</p> <ul style="list-style-type: none"> — La tristesse — La colère — L'admiration <p>Autre(s) sentiment(s) :</p> <p>Avez-vous aimé cet extrait ? Justifiez votre réponse</p> <ul style="list-style-type: none"> — Oui, je l'ai aimé — Non, je ne l'ai pas aimé — Je suis indifférent
Valeur éthique	<p>L'extrait véhicule-t-il une valeur de conservation des traditions ou montre-t-il une scène de rejet de la culture de l'Autre ?</p> <ul style="list-style-type: none"> — L'extrait véhicule une valeur de conservation des traditions — L'extrait montre une scène de rejet de la culture de l'Autre — Je n'ai pas d'avis

4. Éléments méthodologiques et contextuels

Dans le dessein d'apporter des éléments de réponse à notre problématique, nous nous sommes principalement appuyé sur l'*Analyse Quali-Quantitative Comparée* (AQQC) en raison de son adéquation à des études réalisées dans des contextes précis auprès de groupes restreints et hétérogènes d'individus en vue dégager leurs représentations à l'égard des thématiques proposées.

Dans notre cas, **quatre groupes** ont été **questionnés** durant l'**année universitaire 2023-2024** :

— Groupe 01

Étudiants de master 2 inscrits en spécialité Sciences de l'éducation à l'université Paris 8 Vincennes - Saint-Denis (France). La passation du questionnaire s'est réalisée grâce à la collaboration de Fabienne Maillard.

— Groupe 02

Étudiants de fin de cycle en formation pour l'enseignement de la langue française à l'ENS-Sétif (Algérie).

— **Groupe 03**

Étudiants de fin de cycle en formation pour l'enseignement de la langue anglaise à l'ENS-Sétif (Algérie). Le texte ainsi que l'ensemble des questions posées ont été traduits en anglais grâce à la collaboration d'un enseignant du département.

— **Groupe 04**

Étudiants de fin de cycle en formation pour l'enseignement de la langue arabe à l'ENS-Sétif (Algérie). Le texte ainsi que l'ensemble des questions posées ont été traduits en arabe grâce à la collaboration d'un enseignant du département.

L'Analyse Quali-Quantitative Comparée (AQQC) initiée par Charles Ragin (1987) nous a permis d'examiner en profondeur la causalité conjoncturelle multiple à travers une comparaison établie entre plusieurs situations. L'auteur attribue **cinq objectifs primordiaux** à cette approche :

1. résumer les données,
2. vérifier la cohérence des données,
3. tester les théories existantes,
4. comparer ses résultats aux hypothèses formulées,
5. élaborer des conjectures (éléments théoriques nouveaux).

Cette démarche analytique adoptée correspond aux spécificités intrinsèques à notre investigation menée auprès de quatre groupes dans le but de comparer leurs représentations afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses initiales et de proposer finalement des éléments pratiques relatifs à la problématique soulevée.

5. Représentations culturelles déployées

Le recueil et le traitement des réponses fournies par les étudiants questionnés ont donné lieu à des résultats qui feront l'objet de discussion et d'interprétation dans ce qui suit.

5.1. Visions conservatrices controversées

La première question porte sur la réaction de Gida vis-à-vis du mariage de son petit-fils Charles à une Européenne. Elle vise à évaluer le degré d'accord/désaccord des répondants avec l'attitude de la grand-mère. Le graphique ci-dessous présente une vue d'ensemble des réponses recueillies.

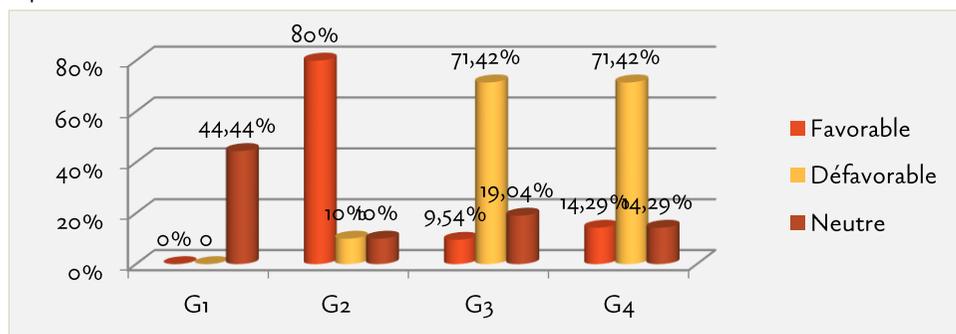


Figure 1 – Avis sur l'attitude de la grand-mère

De prime abord, il est possible de constater une forte adhésion du deuxième groupe avec un taux 80% de réponses favorables contrairement aux autres groupes dont le positionnement est marqué par une forte majorité défavorable.

Pour la deuxième question incitant les lecteurs à porter un jugement sur la solution que la grand-mère propose à la bru consistant à quitter définitivement le territoire tunisien et revenir au village natal, elle génère également une divergence d'avis démontrée au niveau de l'histogramme ci-dessus.

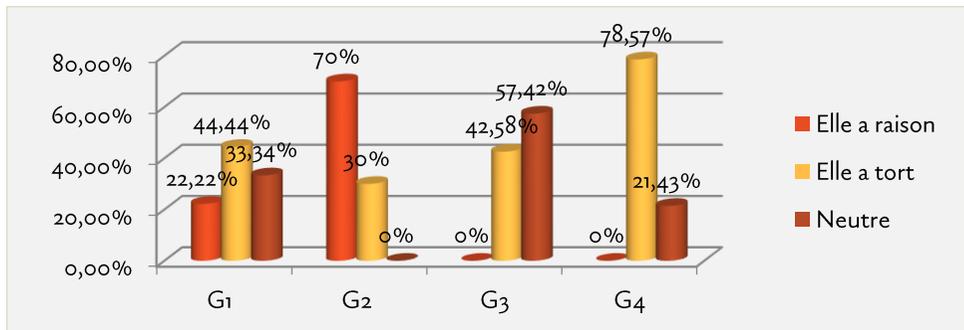


Figure 2 – Jugement de la solution proposée

Le deuxième groupe soutient de manière remarquable la solution proposée dans la mesure où 70% de ses membres se prononcent en faveur du premier item « elle a raison ». En revanche, les avis des autres groupes sont plutôt majoritairement défavorables (G1 et 4) ou sceptiques affichant une position neutre (G3).

5.2. Regards ambivalents à l'égard de l'Autre

La troisième question soulève une situation polémique liée au mariage mixte dénoncé par la grand-mère pensant que l'Européenne méprisera la belle famille. À cet effet, les réponses fournies par les étudiants et présentées sous la forme du graphique suivant font état de leur degré d'adhésion à cette conception.

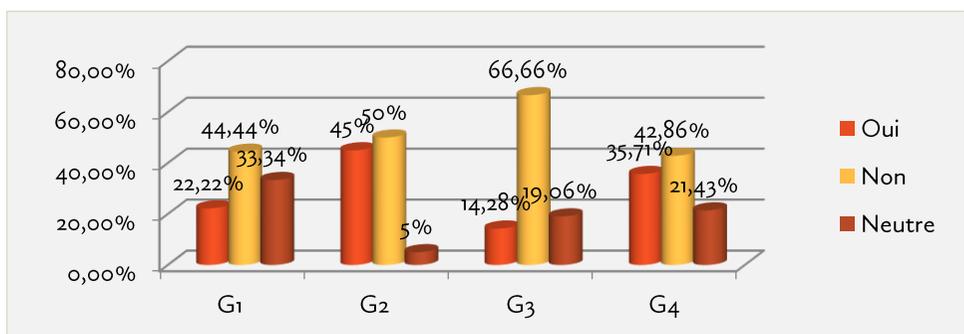


Figure 3 – Le mariage mixte

Les statistiques révèlent une faible adhésion dans l'ensemble des groupes avec un rejet très manifeste pour le troisième groupe. Le taux de réponses favorables le plus élevé est constaté dans le deuxième groupe où 45% des sujets attestent la validité de la vision de Gida.

Celle-ci étaye sa prise de position en avançant un argument consistant à mettre en garde contre la conséquence néfaste de cette réunion qui détourne le petit-fils de son identité. Tous les étudiants ont réagi à cette argumentation comme le montre le graphique suivant.

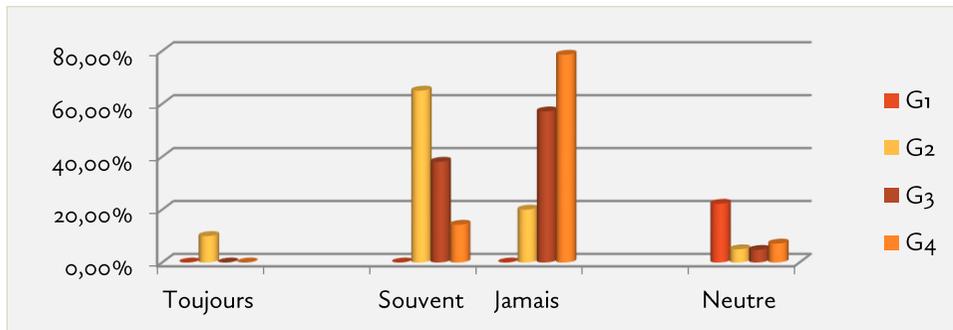


Figure 4 – Conséquence du mariage mixte

Le deuxième groupe est le plus adhérent puisque 65% de ses étudiants croient que le mariage mixte aura souvent la même conséquence tandis que les autres groupes tendent vers un rejet manifesté à travers une majorité de participants ayant choisi la mention « jamais ».

5.3. Cultures en contact : entre intégration et communautarisme

Si le contact des langues aura souvent comme effet un plurilinguisme ou des influences mutuelles (emprunt, alternance codique, diglossie, etc.), celui des cultures engendrait deux extrêmes : *les individus peuvent s'intégrer harmonieusement au sein de la société d'accueil ou au contraire se replier sur eux-mêmes dans une forme de communautarisme*. Tentant d'expliquer les motifs du désarroi de la famille, nous avons proposé aux étudiants trois motifs : *différence culturelle, racisme des habitants ou communautarisme de la famille*. Leurs réponses sont si variées :

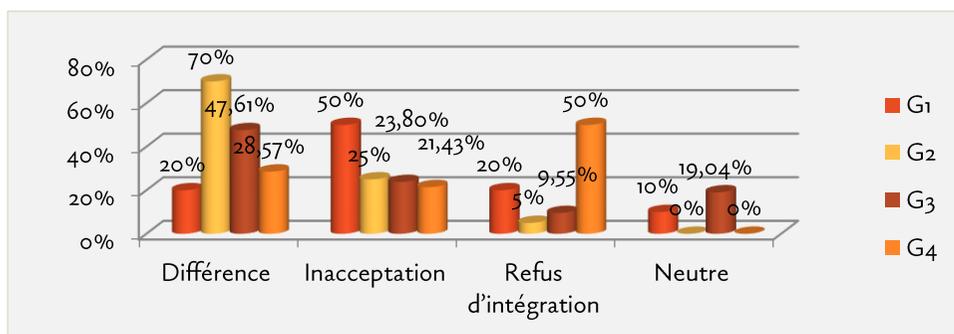


Figure 5 – Raisons du malheur familial

Le deuxième groupe met en avant le motif de la différence culturelle comme élément principal d'explication de la situation malheureuse de la famille. En contrepartie, d'autres raisons sont évoquées par les autres groupes comme le refus d'intégration (G3) et

l'inacceptation des habitants de la ville des étrangers. Corolairement à cette question, la dernière s'interroge sur la valeur que véhicule le texte ; défend-il une valeur de conservation des traditions ou dénonce-t-il le rejet de l'Autre ?

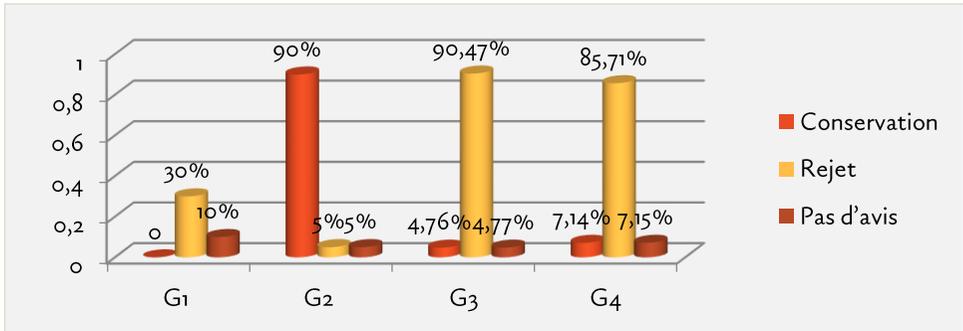


Figure 6 – Valeur du texte

Force est de remarquer que le deuxième groupe affiche une très forte adhésion (90%) à la valeur de la conversation, ce qui reflète une certaine unanimité autour de cette position qui suscite une acceptation plutôt modérée (60%) au sein du premier groupe. Par ailleurs, les groupes 3 et 4 sont largement favorables à l'idée selon laquelle le texte montre une scène de rejet de la culture de l'Autre.

5.4. Un texte qui ne laisse pas indifférent

Deux questions se rattachent à la valeur psychoaffective du texte : si la première se rapporte aux états d'âme suscités à sa lecture, la seconde invite à une appréciation globale de son contenu :

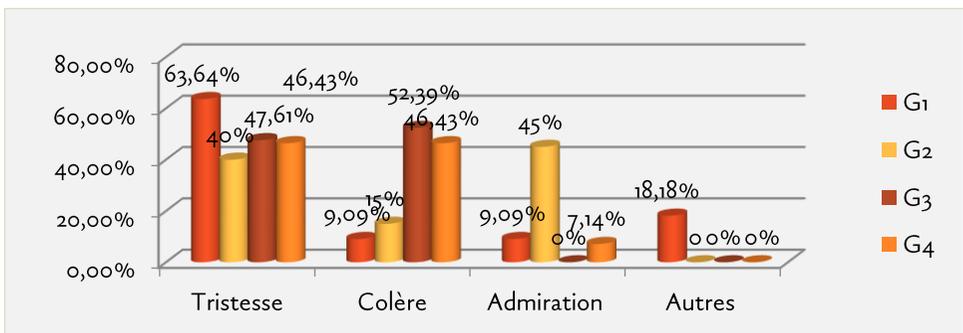


Figure 7 – Sentiments suscités par le texte

La réaction émotionnelle au texte est très variée ; il suscite l'admiration de presque la moitié du deuxième groupe (45%) tandis qu'il est plutôt source de tristesse et de colère pour les individus des autres groupes.

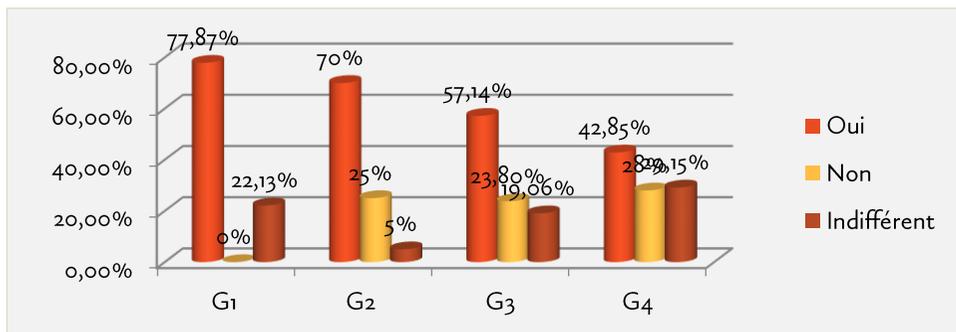


Figure 8 – Appréciation globale du texte

S'agissant de l'appréciation de l'extrait, il paraît que la tendance positive l'emporte dans la majorité des groupes dont les membres ont aimé le texte pour plusieurs raisons ; il porte sur un sujet encore débattu à notre époque avec une intensité dramatique qui donne envie d'en lire plus. Ainsi, il repose sur un seul point de vue et provoque une curiosité pour connaître les autres avis et le dénouement de l'histoire.

6. Interprétation et discussion des résultats

Les analyses effectuées permettent une confirmation des hypothèses émises en amont de cette étude stipulant que la lecture des textes littéraires en classe de langue serait un lieu de déploiement des représentations culturelles des étudiants qui adopteraient des attitudes plus ouvertes et plus tolérantes envers l'Autre s'ils sont plurilingues. Inversement, les monolingues auraient des visions réductrices et conservatrices vis-à-vis de toute culture étrangère.

Dans un but de vérification de nos suppositions, il a été question de déterminer l'impact de la variable indépendante liée à la maîtrise de langue(s) sur la variable dépendante relative aux représentations culturelles. Pour ce faire, tous les participants à notre enquête ont été sollicités à fournir ces renseignements généraux placés en tête du questionnaire anonyme : âge, sexe et langue(s) maîtrisée(s) sans aucune explication de nos intentions ou de nos objectifs afin de ne pas influencer leurs réponses. Le tableau ci-dessous présente une synthèse des résultats :

Tableau 2 – Langues parlées par les étudiants

	Monolingues	Bilingues	Plurilingues
Groupe 01	22,22%	33,33%	44,44%
Groupe 02	0%	13,33%	86,67%
Groupe 03	0%	0%	100%
Groupe 04	65%	20%	15%

La confrontation des résultats d'analyse présentés dans la section précédente avec ces nouvelles données dépliées dans le tableau ci-haut permet d'avancer un certain nombre d'interprétations :

La plupart des étudiants arabophones monolingues ont manifesté des attitudes de rejet de la culture de l'Autre en exprimant leur adhésion aux visions conservatrices de la grand-mère (*items 01, 02 et 03*) tout en considérant que ses conceptions sont toujours valables (*item 04*) et que la différence culturelle est la principale cause du malheur de la famille (*item 05*). À cet effet, ils ont admiré l'extrait (*items 6 et 07*) dans la mesure où il véhicule à leurs yeux des valeurs de conservation des traditions (*item 08*) qu'il faut perpétuer et sauvegarder contre toute tentative d'ouverture dont les retombées seraient incertaines, voire menaçantes.

La minorité des étudiants arabophones opposés à cette tendance sont généralement des plurilingues.

En revanche, il a été observé que la majorité des étudiants francophones et anglophones, qu'ils soient de nationalité algérienne ou française, ont manifesté des attitudes de tolérance et d'ouverture vers la culture de l'Autre en exprimant leur opposition aux visions conservatrices de la grand-mère (*items 01, 02 et 03*) tout en considérant que ses conceptions ne sont plus valables à l'heure actuelle (*item 04*) et que le malheur de la famille est dû essentiellement à son refus de s'intégrer à la communauté d'accueil. Par ailleurs, ils ont éprouvé des sentiments de tristesse, de colère, voire de déception à l'égard de l'extrait (*item 06*) puisqu'il montre une scène de rejet de la culture de l'Autre (*item 07*). Cependant, la plupart des étudiants des trois groupes a aimé l'extrait pour des raisons très variées évoquées précédemment.

La minorité des étudiants francophones et anglophones opposées à cette tendance sont généralement des bilingues : *pour les Algériens, outre leur langue maternelle, ils ne maîtrisent que leur langue de spécialisation (français ou anglais) alors que certains étudiants français ne parlent que la langue française.*

À l'issue de cette discussion, il importe de souligner que notre recherche a contribué à prouver des interconnexions et des articulations entre la diversité linguistique et l'ouverture culturelle. Dans ce sens, nous nous sommes aperçu que les plurilingues ont des visons plus réconciliatrices et seraient plus aptes à dépasser les frontières et

« de créer *in-between spaces*. Mais ce n'est pas une vision multilingue qui permet de faire vivre ces espaces [...]. Ceci est seulement possible si on va vers le plurilinguisme et vers le pluriculturalisme » (Piccardio, 2016, p. 69).

Le polyglotte serait donc ce passeur des cultures par la voie de la langue et qui se positionne en tant que médiateur capable d'accéder à des univers riches et variés.

Conclusion

Le présent travail a démontré que les diversités linguistiques offrent des perceptions différentes des réalités et développent chez les polyglottes des aptitudes de passeurs de gué entre les cultures par la voie de la langue ; ils sont des ambassadeurs universels qui naviguent dans des espaces, mouvants et multicolores, tout en s'affranchissant les barrières qu'imposent la xénophobie, la radicalisation et la discrimination. À leurs yeux, le national et l'international sont deux manières d'être, dans le monde d'aujourd'hui, qui ne s'opposent guère mais qui s'harmonisent, s'entremêlent et s'enchevêtrent étant donné que les cultures s'apprenant, se découvrent et se comprennent dans et par des langues.

De part sa nature intertextuelle et sa dimension interculturelle, la littérature se démarque par un potentiel riche en termes d'opportunités d'apprentissage de l'altérité dans la conservation de toutes les différences au sein d'un ensemble harmonieux. De ce fait, la place qu'elle peut occuper dans une pédagogie axée sur le plurilinguisme et pluriculturalisme ne peut qu'être privilégiée car elle nous invite à dialoguer avec des figures textuelles symboliques sans déplacement aucun.

Compte tenu de cette réalité, il est tout à fait légitime de plaider en faveur du plurilinguisme à une époque où l'on ne cesse de vanter les mérites d'une hégémonie linguistique désavouée à travers des recherches rigoureuses alertant contre un impérialisme linguistique (Phillipson, 1992) qui freine les politiques de promotion du multilinguisme et marginalise les identités, les cultures et les langues des communautés mondiales.

La recherche réaffirme le rôle crucial d'une éducation plurilingue/pluriculturelle qui doit être initiée à l'école dont la mission de façonner les esprits et de préparer le citoyen de demain à « vivre ensemble » serait plus que jamais mise en avant à travers une conjugaison de la lecture littéraire, l'ouverture culturelle et la consolidation des identités linguistiques.

Références

- AMROUCHE, Taous (1996). *Rue des Tambourins*. Paris : Éditions Joëlle Losfeld.
- CONSEIL de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de références pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- COSTE, Daniel (1995). *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)*. Paris : Hatier-Didier.
- CUQ, Jean Pierre (2003). *Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International.
- DEFERTD, Jean-Jacques (2012). « Appréhender la complexité. Enjeux et résonances dans le domaine culturel ». *Revue internationale d'études canadiennes*, n° 45-46, p. 307-329.
- DUFAYS, Jean-Louis (2000). « Lire, c'est aussi évaluer. Autopsie des modes de jugement à l'œuvre dans diverses situations de lecture ». *Études de Linguistique Appliquée*, n° 119, p. 277-290.
- HYMES, Daniel (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- KHERIB, Allaoua (2009). *L'ambivalence culturelle dans le roman Rue des Tambourins de Taos Amrouche*. Paris : EDILIVRE.
- MOIRAND, Sophie (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette.
- PHILLIPSON, Robert (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford University Press.
- PICCARDO, Enrica (2016). « La diversité culturelle et linguistique comme ressource à la créativité ». *Voix plurielles*, vol. 13, n° 1, p. 57-75.
<http://dx.doi.org/10.26522/vp.v13i1.1370>
- PORCHER, Louis ; ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris : PUF.

RAGIN, Charles (1987). *The Comparative Method: Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies*. University of California Press.

TAUVERON, Catherine (1999). « Comprendre et interpréter le littéraire à l'école : du texte réticent au texte proliférant ». *Repères*, n° 19, p. 9-38. https://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/reperes/INRP_RS019_2.pdf

Pour citer cet article

Salah ARRAR, « La littérature comme espace de déploiement des représentations culturelles d'étudiants algériens et français : Quand le plurilinguisme fait la différence », *Paradigmes*, vol. VIII, n° 04, septembre 2025, p. 147-161.