

Au-delà des frontières : confrontations des systèmes et des représentations culturellement marqués en situation scolaire

Kamila Sefta

Université Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, DILTEC (Paris 3)

L'enfant étranger ou d'origine étrangère qui entre dans le système académique français se trouve confronté à une langue, une culture nouvelles. Parce qu'il a passé des frontières, il va pouvoir grâce à l'appropriation de l'écrit à l'école les dépasser. La langue, qu'elle soit pour lui, étrangère ou seconde demeure celle de la scolarisation avec ses normes. Elle investit des champs d'application spécifiques, des domaines à découvrir. À l'orée de nouvelles frontières, cet élève est confronté à un nouveau mode de pensée et de dire, mais ses systèmes propres de représentations culturelles sont toujours là.

Sa volonté d'être présent au nouveau monde ne saurait l'éloigner de la richesse d'une identité construite. Nous allons voir comment il va pouvoir entrer dans l'écrit en français, à partir de ses bases langagières et identitaires constituées : d'abord au niveau de la langue, du récit et enfin, de l'énonciation et de la culture.

Autour de la langue

À travers la narration d'un enfant ivoirien, Éric, nouvellement arrivé en classe de cours moyen 2^e année dans un établissement scolaire parisien, nous pouvons aussi bien mesurer les modalités d'appropriation du système linguistique français qu'une aptitude de « passeur-conteur » d'une culture venue d'un ailleurs mythique et transmise par ce nouvel élève. Je me suis également interrogée sur la dynamique née de la confrontation de deux systèmes de représentation – source et cible – susceptibles de produire un discours « hybride » propre à la situation langagière de l'enfant. Tout énoncé, même minimal, est une mise en forme d'éléments permettant la construction d'un espace qui va nécessairement renvoyer à du connu (pré-conscient) ou du non connu. On peut se demander comment s'investit l'espace et se dit le temps lorsqu'il prend la forme d'un récit qu'Éric va produire en classe, à l'instar de tous ses camarades, et qui aura pour fonction de mettre en scène une intrigue et des personnages de son choix. C'est à travers le conte que nous devons nous interroger sur le lieu d'imbrication entre le référent, le réel et l'imaginaire, le « magique » nécessairement construit, l'organisation du récit qui produit « l'illusion référentielle », celle d'une conception du monde propre à telle ou à telle culture.

Si le conte permet à l'enfant de s'investir dans la langue en tant que sujet, l'école impose ses modèles d'apprentissage, ses normes linguistiques. Mais comment celle-ci pourrait-elle évaluer la mise en œuvre d'un imaginaire et d'une écriture qui rendrait compte de la multiplicité des mondes dits dans une langue que l'enfant ne domine qu'approximativement ? La réflexion sur le « discours lieu » s'impose car elle combine

divers horizons où s'enchevêtrent l'irruption de « l'autre » et du « moi », du temps, du familier et celui de l'ailleurs. Savoir interpréter – et décoder les textes et discours, au-delà des confrontations entre cultures – permettrait de réaffirmer la visée morale contenue dans le projet pédagogique de l'école laïque, à savoir l'acquisition des valeurs chères aux philosophes des Lumières : le Bon (la morale), le Vrai (la connaissance), Le Beau (l'esthétique). Ces valeurs, aujourd'hui métissées, pourraient retrouver leur caractère d'universalité et c'est en particulier à travers les contes qu'on pourrait les voir émerger.

Dès lors qu'il est restitué dans l'écriture par l'enfant, le conte assure la transition avec l'oral. Comme tout acte d'écriture, il permet une distanciation, pourvu que l'enfant ait les outils linguistiques et logiques nécessaires pour la mise en texte d'un récit. Par la langue écrite l'élève apprend à opérer, de manière salvatrice, cette rupture difficile entre le monde social concret d'une part et de l'autre, le monde de l'imaginaire. La production écrite structure « l'imaginaire mythique », et à partir de là « l'identité imaginaire » de l'élève. L'école est bien le lieu où s'entretient également ce mythe d'une position « méta-énonciative » de la construction du sujet. L'élève s'inscrit alors dans une position « d'objectivité extérieure » par rapport à son parcours. Si l'oralité que la mémoire permet est déterminante, l'écriture l'est en ultime instance. Celle dans laquelle Éric entre, comme enfant étranger, lui permet de fixer et conserver les mots et dans sa nouvelle langue de les transmettre en partage.

Autour du récit

Mettre en scène un conte, cela consiste, de la part de l'apprenant à créer par ses mots la scène (temps, espace...) du conte. Comment Éric va-t-il procéder ? Mais de quel conte s'agit-il et comment l'interpréter ? Voici ce qu'écrivit Éric :

Conte de Cote d'Ivoire

*Il était une fois une araignée qui était parti chez sa fiancée.
Et quand il fut arrivé, il commençait à faire nuit mais il a été
quand même bien accueilli par ses beaux parents. Il lui donna à
manger un riz qui s'appelait dadrai-yo quand il eut fini de manger
il alla se coucher avec sa fiancée. Le lendemain l'araignée, sa
fiancée et ses beaux-parents se levèrent très tôt pour partir au
champ et récolter le riz. Ce riz était le même que celui qu'il
avait mangé la nuit. Les parents de sa fiancée lui ont dit le nom
du riz. Le nom était dadrai-yo et il lui ont dit aussi que s'il
s'enrappelle pas jusqu'au dîner il ne pourra pas manger ce riz.
Vers 17h quand ils entrèrent du champ l'araignée répétait le
nom du riz et soudain il buta sur une souche et tomba et oublia*

le nom. Le soir Les parents lui dit de dire le nom du riz avant de manger. Des jours passèrent mais l'araignée ne mangait toujours pas et un jour il fini par éclater et se colla au plafond c'est donc pour sa que l'on voit des araignée mort et asseiché au plafond. Fin*

** car il n'avait pas trouvé le nom.*

[sic]

Quelles observations peut-on faire à partir de cet écrit ? De toute évidence le titre « Conte de Côte d'Ivoire » fonctionne comme un indicateur strictement spatial, plus encore, géographique, le signe volontaire d'une appartenance consciente à un niveau culturel marqué, qu'il faut reproduire en évitant les pièges de la mémoire et de l'abstraction. À ce titre, l'insistance est précise, le nom du riz « dadrai-yo », la note en bas de page rappelant au lecteur que l'oubli de ce nom est capital pour la compréhension de l'histoire. Cette intention participe d'une double motivation :

- par la mémoire du nom ainsi retrouvé s'inscrire soi-même dans son propre espace lointain mais maîtrisé ;
- par le rappel à l'autre de l'enjeu fatidique, l'enfermer en toute complicité dans l'univers intelligent et attentif de son histoire.

Par ailleurs, il est remarquable que le centre de l'unité structurelle du récit soit une souche, point nodal, nœud de la péripétie ayant pour dénouement la mort de l'araignée. La mort est dans « la souche » et donc aussi la vie. La souche rend amnésique et le conte n'est qu'une recherche de mémoire, identification du nom, sens vital des mots d'une langue d'appartenance qu'on ne saurait perdre.

Dans le conte d'Éric l'hétérogénéité émerge dans les sources du merveilleux implicite et dans celles du conte philosophique, argumenté et conclusif. La modification est créée par la narration d'une histoire à l'issue fatale pour le protagoniste et selon une logique de la causalité qui définit la structure du récit. Le texte se déroule par successions d'actions inscrites dans une chronologie, scindé par des outils de rupture signalant un événement étrange et délimitant quatre périodes du déroulement de l'intrigue : la première partie suggérant une mise en scène de l'action : « il était une fois... fiancée », la deuxième précédée du circonstant « le lendemain... l'araignée... ce riz », la troisième signalée par un indicateur de temps « vers 17h » et le circonstant « quand », enfin la quatrième qui clôt l'histoire : « Des jours passèrent mais l'araignée... plafond ». L'épilogue intervient dans une sorte de commentaire explicatif : « C'est donc pour ça que l'on voit des araignés mort et asseiché au plafond », assurant ainsi une véritable cohérence de l'histoire.

Une mise en scène des situations, des lieux et des personnages concourt à construire l'intrigue – véritable dramaturgie théâtrale – pour en traduire toute la cohérence. Cette cohérence se caractérise d'abord par une unité de lieu, une souche dans un champ, qui n'appartiendrait à aucun espace, matérialisant ainsi, dans une apparente neutralité, un objet symbolique, celui de la « chute » ayant pour fonction l'émergence d'une parole philosophique. Elle émerge aussi dans une unité de temps étrangement circonscrite dans une indication d'heure « 17h » qui produit tout à la fois, l'épaisseur temporelle

de l'histoire et la pérennité, celle de l'abstraction du temps. Enfin, elle se clôt dans une histoire relatant le monde de l'ailleurs, celui qui livrerait à la connaissance d'un lecteur, interlocuteur étranger, « un conte de Côte d'Ivoire ». On voit ainsi comment s'élabore l'acculturation à travers la pratique du récit écrit. Voyons maintenant comment s'inscrit cette pratique dans le vécu langagier et culturel de l'enfant.

Autour de l'énonciation et du culturel

On apprend la langue au moment où l'on s'en sert, mais comment l'intégrer à son monde ? Comment préserver aussi la riche intégrité du sujet qui la parle ? Produire du sens nouveau, s'approprier et demeurer riche de ses valeurs est une véritable gageure. Le récit d'Éric met en relief le sujet narrateur. Ici, l'énonciateur va donner à l'argument nominal « le nom » tout son sens et thématiser ce terme. Nommer la chose, on l'a vu, est source de vie.

La référence à une habitude culturellement marquée est importante ici. On peut établir une liaison avec le discours du « Griot » africain, du conteur qui assure la jonction entre le temps vécu au quotidien et le temps fictif de l'imaginaire merveilleux et les enracine dans le temps plus ample du mythe. On voit comment le discours de l'implicite est au service du règlement comportemental à l'égard de la nature, alors la fonction réelle des phénomènes naturels est retrouvée. Le narrateur assume dans le conte le rôle du « Griot », il adopte les paroles de celui qui observe et intègre les faits afin de convaincre l'enfant pour que ce dernier soit en harmonie avec la nature. Le conte prend donc ici toute sa valeur pédagogique. Cela se remarque aussi dans les intentions du narrateur.

Un examen des variations des modalités énonciatives permet de rendre compte de la prise en charge par le « locuteur-narrateur » de son discours et de la thématique qu'il développe. On pourrait s'interroger sur l'identification qu'il entretient avec le héros de l'intrigue et son discours. Ne peut-on pas voir dans cette identification une modalité de passage vers une identité assumant une langue et une culture ? Il semblerait en effet que l'auteur du conte adopte une distance maximale, il se contente de rapporter le discours d'autrui. Ainsi, la prise de risque symbolique est réelle mais atténuée. Par ailleurs, dans la mesure où le texte s'inscrit dans un rapport dialogique plus ou moins implicite, il est intéressant de connaître les visées du jeune auteur lorsqu'il s'adresse à ses interlocuteurs.

L'auteur établit une distance avec « le héros multiple », tour à tour sujet ou héroïne à entité figurative et zoomorphique, « l'araignée », puis anthropomorphique, le personnage représenté par le pronom « il » arrivé chez les beaux-parents de l'araignée et enfin, le nom « dadrai-yo » du riz focalisant le pouvoir de la métamorphose et le sujet scripteur. Tout au long du texte la rupture est présente avec l'utilisation du pronom « il », cependant, ici et là émergent des expressions et des verbes modélisants : « mais, il a été quand même bien accueilli par ses beaux-parents ». Si on prend en compte les modalités à valeur négative, au cœur du conte, on peut mesurer le profond désir du sujet énonciateur de transcender le récit linéaire pour arriver à communiquer du sens.

Mais comment l'auteur va-t-il se distancier du sujet du conte, référent hybride, sans perdre la mémoire de sa langue, de sa culture empreinte d'un pouvoir rythmique ? Un rapport d'identification positive s'établit alors entre lui-même, traducteur du conte et ce héros/héroïne métamorphosé, en fait acteur social, détenteur des valeurs du groupe d'origine. Transcrire simplement un conte d'une culture orale immense, tel est le dessein premier d'Éric qui s'inscrit alors dans un ordre mimétique.

En fait, l'enfant apprend aussi à transmettre le « référent » culturel, à le traduire dans un acte de locution, pour parvenir, au-delà du « logos », à l'écrit, et maîtriser ainsi une narration qui donnerait à voir sa propre histoire marquée par des signes clairs. L'enfant exprime son désir, liberté de s'identifier à soi mais aussi à l'autre, de se projeter dans un devenir. Plus que le pouvoir d'une voix lointaine, d'un imaginaire oral transcrit, c'est l'émergence du moi « nouveau » qui apparaît, au travers de l'appropriation du langage de l'autre, de la force de l'écrit, tout en préservant aussi, par le biais de l'identification, une relation à sa propre culture. Il s'agit bien de transmettre une sagesse séculaire à travers la morale d'un conte, une structure claire, un récit qui selon les termes de R. Barthes dans *Poétique du récit* s'offre au résumé.

Malgré son apparente distanciation, Éric assume cet argument pour devenir tout entier ce conte des contrées lointaines, pour mieux l'offrir au monde scolaire, tout d'abord à son guide premier, interlocutrice privilégiée, son institutrice, puis aux lecteurs potentiels. Éric construit ce que L. Danon-Boileau (1987) définit comme « la forme du système interactif ». Il entre dans le jeu scolaire, dorénavant, sans crainte aucune. Il ne s'agit pas pour lui seulement de décrire une simple vision du monde, mais bien de donner son point de vue et d'investir les mondes qui interfèrent au carrefour de son vécu, pour faire ainsi du récit le lieu de la circulation des savoirs culturellement acquis. C'est ainsi que le récit passe avec toute la force de l'acte dialogique à l'ordre performatif et, du champ de l'auteur virtuel à celui du réel. L'épaisseur du message est alors transmis dans une linéarité logique, certes, mais tout en révélant Éric dans son être, avec les contours de l'univers qui lui appartient.

Traduire, transcrire, dans une écriture qu'il doit apprivoiser tel est le cheminement d'un élève traversant des espaces d'imaginaire, d'un enfant qui aime s'identifier à celui qui reste là-bas sur « les côtes d'Ivoire » d'Afrique, puis s'offre, en toute transparence, à d'autres, attentifs qui ne demandent ici qu'à comprendre.

En guise de conclusion

Ainsi, chez Éric, plusieurs sources d'énonciation convergent en des discours distincts, tissant la trame d'une cohérence de « signifiants » composites, reflets de positions multiples, points de vue de l'auteur-narrateur à l'égard de lui-même, vis-à-vis d'autrui, par rapport au monde. Il traduit son intention de dire le monde, « son monde », tout en révélant l'intimité des points de vue, horizons de sens, construction d'un conte immergé aux confins d'un espace et d'un temps tangibles, ceux d'une parole, polyphonie de « dire », de chantes venus d'ailleurs, comme ces griots d'Afrique aux voix poétiques et au flux outrancier. Ces paroles sont à l'unisson avec celles d'un chantre d'ici et d'ailleurs, Michel Serres (1991), qui projette un idéal défiant toute frontière :

« ... De même que le corps, assimile et retient les diverses différences vécues pendant les voyages et revient à la maison métissé de nouveaux gestes et d'autres usages, fondus dans ses attitudes et fonctions, au point qu'il croit que rien, pour lui, ne changea, de même le miracle laïque de la tolérance, de la neutralité bienveillante, accueille, dans la joie, tout autant d'apprentissage pour en faire jaillir la liberté d'invention, donc de pensée... »

Frontières repoussées, mouvantes, existent-elles encore ? Éric, n'est pas encore au terme du long voyage qu'il a entrepris pour atteindre complètement l'autre rive et communiquer harmonieusement dans la langue et la culture de l'autre. Cependant l'enfant a brisé l'opacité absolue, celle de l'incompréhension première en bordure d'une

langue étrangère. Passeur, il a su réduire l'altérité et transposé « au-delà des frontières » cette parole simple et pourtant si symbolique, transcrite avec clarté, dans son langage d'écolier.

Bibliographie

- BARTHES, R. (1977), *Poétique du récit*, Paris, Points Seuil.
- BRONCKART, J.-P. (1996), *Activités langagières, textes et discours*, Neuchâtel-Paris, Delachaux & Niestlé.
- CUQ, J.-P. (1991), *Le français langue seconde, origines d'une notion et implications didactiques*, Paris, Hachette « F ».
- DANON-BOILEAU, L. (1987), *Psychanalyse et Linguistique*, Paris, Orphrys.
- FAYOL, M. (1994), *Le récit et sa construction. Une approche de psychologie cognitive*, Neuchâtel-Paris, Delachaux & Niestlé.
- FOUCAULT, M. (1966), *Les mots et les choses*, Paris, Gallimard.
- PROPP, V. (1970), *Morphologie du conte*, Paris, Seuil.
- RICOEUR, P. (1990), *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.
- SERRES, M. (1991), *le Tiers-Instruit*, Paris, Gallimard, coll. Folio/Essais.