

Ali Abassi¹

*Interculturalité et altérité.
À propos des pièges en contexte didactique*

ABSTRACT

Tous les *inter* et les *alter* en général, et l'interculturalité et l'altérité en particulier, tels que consacrés par la vogue spéculative de l'humanisme naissant ou renaissant, sont truffés de pièges, essentiellement celui de subordonner les similitudes culturelles aux diversités, et risquent réellement d'être contre-productifs, particulièrement dans l'enseignement de la littérature et des langues. Je me concentrerai sur une argumentation littéraire et linguistique² pour mettre en exergue certains pièges de l'interculturel et de l'altérité, insoupçonnés en milieu scolaire et universitaire, et je privilégierai une tentative herméneutique autour de quelques invariants littéraires et culturels et de la diversité linguistique.

MOTS-CLÉS : interculturel, altérité, linguistique, paradoxe, didactique

All *inter* and *alter* in general, and « interculturality » and « otherness » in particular, as consecrated by the speculative vogue of born or reborn humanism, are riddled with traps, essentially that of subordinating cultural similarities to diversities, and actually risk to be non productive, particularly in the teaching of literature and languages. I will focus on a literary and linguistic argumentation to highlight certain traps of « interculturality » and « otherness », unsuspected at school and university environment, and I will privilege a hermeneutical attempt around a few literary and cultural invariants and linguistic diversity.

KEYWORDS : interculturel, altérité, linguistique, paradoxe, didactique

Introduction

Cette étude est axée sur une motivation essentiellement didactique et il serait à propos de commencer par l'observation de situations concrètes pour en inférer de manière déductive la problématique exposée ici. Mon intérêt accru et passionné pour la question de l'interculturel, logiquement corrélée à celle de l'altérité, est d'abord empirique.

¹ Université de Manouba, Tunisie. E-mail : <alitoumiabassi@yahoo.fr>.

² Littérature, linguistique et philosophie étant des disciplines quasiment indissociables pour une pensée de la complexité.

Il y a quelques années, devant une classe de jeunes étudiants tunisiens de lettres françaises, appelés à réfléchir sur le couple dans *Manon Lescaut*, je me suis trouvé confronté à certaines attitudes identitaristes difficiles à contourner ou à maîtriser à la faveur des moyens analytiques et herméneutiques habituels. Dans un premier temps, il a été aisé de comparer le couple Manon / Des Grieux avec le premier couple adamique, moyennant les spécifications galvaudées : Eve est associée au rôle de la tentatrice et Adam au rôle de la victime naïve et docile. Dans un second temps, la comparaison avec la version coranique s'imposa, étant dans une situation d'interculturalité exemplaire, celles d'étudiants de culture arabo-islamique lisant un roman et un texte sacré relevant de la culture chrétienne. Il fut facile de constater que dans le Coran, le « péché » n'est pas attribué à Eve exclusivement mais au couple et, par induction relative aux thèmes du corps et du plaisir, le débat versa pour certains dans la tentation taxinomique selon quoi l'Islam serait plus permissif que le christianisme.

La problématique didactique qui était à l'épreuve des réflexes identitaires exacerbés par le contexte extra-universitaire était la suivante : dans les détails, les constats et les déductions étaient généralement vérifiables (rapprocher un topos littéraire d'une source mythico-religieuse, extrapoler dans le sens de l'herméneutique et de la critique), mais dans la visée purement scientifique de l'enseignement humaniste, il fallait convaincre le public des apprenants que :

- Les nuances ne doivent pas se substituer aux similitudes structurales et thématiques plus déterminantes à la fois de l'homme et de ses artefacts (la question du péché originel commune à toutes les cultures et consacrée par l'intertextualité romanesque, entre autres),
- La méthodologie la plus pertinente dans un discours épédictique devrait, sans effacer les spécificités, privilégier le principe scientifique selon lequel il n'y a de science que du général. Ici le mythe du péché comme « dominante » (Jakobson) dans le corpus romanesque inspiré par le corpus culturel antérieur.

Ainsi, les critiques, les enseignants et les chercheurs de toutes les bordées littéraires et culturelles peuvent se pencher sur des questions comme la « femme au Moyen âge » ou la « préciosité dans *La Princesse de Clèves* », derrière les paravents de l'impersonnalité habituelle, sans incidence humaine sur le réel (le leur comme celui de l'univers qu'ils fréquentent). Mais ils ne peuvent réfléchir conséquemment sur les problématiques comme « l'interculturel » et « l'altérité » sans engager leur subjectivité, leur idiosyncrasie, leur parole, outre leur science bien entendu. Je préviens donc que

j'opte ici pour une posture empirique, paradoxale, et j'invoque le vécu didactique, universitaire et scriptural. Tant pis si je heurte sans convaincre. Mais je compte sur beaucoup de pratiques, aberrantes à mon avis, circulant autour de ces deux concepts, disons ces deux variables corrélées, et sur les erreurs pédagogiques reconnaissables, mais peu ou pas du tout dénoncées, pour que des échos reçoivent mon propos, de quelque manière que ce soit. Après tout, on a longtemps cru que les cultures peuvent être « primitives » ou « modernes », que l'œuvre littéraire s'explique uniquement par l'homme, que l'humanisme ou les religions sauveront le monde, que le maître sait tout et doit tout faire savoir à l'apprenant, et que c'est à Aristote que l'on doit la triade générique : « l'épique », « le lyrique » et « le dramatique », pour découvrir, de proche en proche, qu'il s'agissait là de grossières erreurs, respectivement, anthropologique, critique, philosophique, didactique et poétique. Peut-être pourrions-nous alors en dire autant sur bien des discours et des praxis autour de l'interculturel et de l'altérité, précisément en milieu didactique.

Contre l'alternance cyclique des vérités et des contre-vérités, ou du moins dans une marge qui se veut sérieuse et alarmiste au plus haut point, je hasarderai donc ce paradoxe : tous les « inter » et les « alter » en général, et l'interculturalité et l'altérité en particulier, tels que consacrés par la vogue spéculative de l'humanisme naissant ou renaissant, depuis les années 80 en Occident, sont truffés de pièges, essentiellement celui de subordonner les similitudes culturelles aux diversités, et risquent réellement d'être contre-productifs, particulièrement dans l'enseignement de la littérature et des langues. En pastichant Gérard Genette, dont la notoriété a été associée, entre autres hauts faits de la « nouvelle critique », aux études sur l'intertextualité, après Kristeva et Bakhtine, et qui affirme que « tous les textes sont un seul texte et chaque texte est tous les textes³ », je dirais : pour l'essentiel, « toutes les cultures sont une seule culture, et chaque culture est toutes les cultures ». Et encore, au risque de verser dans les lieux communs, je réitérerai une évidence philosophique : pour l'essentiel, « tous les hommes sont un seul homme et chaque homme c'est tous les hommes ». Je me concentrerai sur une argumentation littéraire et linguistique⁴ pour mettre en exergue certains pièges de l'interculturel et de l'altérité, insoupçonnés en milieu scolaire et universitaire, et je privilégierai une tentative herméneutique autour de quelques « invariants littéraires et culturels et de la diversité linguistique⁵ ».

³ Gérard Genette, *Palimpsestes*, Seuil, 1989, p. 55.

⁴ Littérature, linguistique et philosophie étant des disciplines quasiment indissociables pour une pensée de la complexité.

⁵ Il faut immédiatement m'acquitter d'une justification qui se déclinerait en deux orientations :

I. *Interculturel et Invariants*⁶

Une réflexion diachronique sur la composition des concepts les plus fédérateurs des recherches universitaires et des espaces didactiques, surtout, montrerait la fortune exceptionnelle réservée, depuis quelques décennies seulement, aux mots-clefs préfixés par *inter* et *alter*. En voici en vrac quelques-uns dont les trente ou quarante ans passés constituent indubitablement l'âge d'or : « interdisciplinarité », « intertextualité », « interdiscursivité », « intermédialité », « interculturel », « altermondialisme », « altruisme », « altérité », « altérologie »...

On aurait dit que l'époque moderne⁷ s'est rendue à une vérité réflexive autrefois et naguère tue, négligée ou piégée, cette vérité du multiple et du complexe, fondamentale et fondatrice d'une complétude spéculative et pratique. Des chefs-d'œuvre de la littérature mondiale, plus précisément, se trouvent visités dans l'urgence du bachotage, voire souvent disséqués par les enseignants, uniquement sous l'angle des catégories somme toutes commodes de l'interculturel et de l'altérité.

C'est facile et rassurant dans ces cas d'imaginer Schéhérazade, Aladin, Ali Baba, Soliman le magnifique, Omar Al-Khayyâm, Gilgamesh ou Cendrillon, Roméo, Candide, Emma Bovary et Harry Potter à travers l'excessivité « truistique » et imaginaire des deux catégories qui nous intéressent ici : « l'autre » et « l'interculturel ».

d'abord, aucun concept, aussi ardu et problématique fût-il, ne peut être abordé, défini, analysé et interprété abstraction faite d'une généralité notionnelle englobant. L'altérité et l'interculturalité sont corrélés historiquement : trois concepts qui se suivent dans l'histoire comme objets d'étude, se relaient ou se prolongent réciproquement dans l'ordre ainsi énoncé. Epistémologiquement : c'est la modernité *lato sensu* et *stricto sensu* qui les découvrent et les étudient. Mathématiquement : la culture a découvert d'abord « le grand ensemble », à savoir l'altérité, puis les sous-ensembles tels que l'interculturalité et l'hybridité. Ensuite, la nécessité pour moi de revenir sur certaines de mes réflexions et mes thèses antérieures portant sur ces sujets pour les réinvestir tels quelles à propos de ce sujet que j'ai étudié ailleurs mais autrement, sinon pour les corriger ou les nuancer.

⁶ Au sens le plus pratique et ouvert de contenant / contenu au nombre bien limité manié et remanié par les écrivains dans la composition d'un récit. Entrent dans cette catégorie analytique Les « topoï » et les « formes-sens » comme la rencontre amoureuse (Jean Rousset, *Leurs yeux se rencontrèrent*), les « fonctions » telles que l'épreuve (Vladimir Propp, *Morphologie du conte*), les archétypes comme le féminin et le masculin (Jung), etc.

⁷ Je pointe cette modernité plus saillante et plus contemporaine qu'on accole généralement à la période allant du lendemain de la Seconde guerre mondiale à nos jours, et qui, pour beaucoup, englobe, bien sûr, un de ses avatars, baptisé « postmodernité ».

I.1 *Quelques axiomes*⁸

Axiome 1 – L’altérité et l’interculturalité sont des réalités prégnantes dans nos actes et nos discours. Du point de vue anthropologique et de par leur complexité sémantique et symbolique, elles sont la base même de la plupart des encodages / décodages culturels. Mais il est plus efficace d’axer la réflexion et les apprentissages sur les intersections plus que sur les divergences. C’est pour cela que Claude Lévi-Strauss invoque le paradigme des jeux de cartes pour décrire les similitudes et les dissimilitudes entre les cultures et les civilisations. Tous les hommes, selon lui, ont les mêmes cartes, mais ils ne jouent pas avec les mêmes cartes ni la même partie⁹. Il affirme ainsi que l’essence humaine est indivisible, en dépit de la diversité apparente.

Axiome 2 – La « manipulation » consciente ou inconsciente est l’une des déclinaisons les plus problématiques associées à l’altérité et à l’interculturel, dans leurs significations les plus larges. Car, si la *doxa* y attache des sens évidents (rencontres significantes / malentendus des codes culturellement divers dans une situation donnée, différence obvie entre l’identité et l’altérité), l’analyse objective y découvre des significances pour le moins douteuses, à toutes les articulations de la communication verbale ou non verbale, au niveau des analyses catégorielles et non au niveau des détails. Par exemple la hiérarchisation inversée où « l’englobant » (la ressemblance) est subordonné à « l’englobé » (la dissemblance).

Axiome 3 – Selon le langage lacanien opposant « délire » et « désir », la seule issue pour le sujet est de manipuler et / ou de se faire manipuler pour échapper à l’aliénation. Ayant un besoin déterminant d’une identité spécifique autant que de l’autre, du « grand autre », du « sauveur », du « guide », ou de s’identifier soi-même à ce rôle de sauveur et de guide, l’individu fait usage de codes verbaux ou non verbaux qui sont, sciemment ou à son insu, destinés à induire en erreur, puisque la rationalisation n’est qu’un amas de codes arbitraires et de conventions lacunaires. Les domaines de l’interculturel et de l’altérité sont propices à ce genre de dysfonctionnement taxinomique, psychologique et axiologique.

⁸ Je reprends à mon actif ici des concepts et des définitions analytiques que j’ai forgés moi-même et utilisés antérieurement dans mes propres recherches, en particulier sur les problématiques du ludisme et de la manipulation.

⁹ Cf. Stefano Franchi, « Les jeux anaclastiques de Lévi-Strauss », dans Patrice Maniglier (dir.), *Le Moment philosophique des années 1960 en France*, Presses Universitaires de France, 2011, p. 125.

Axiome 4 – Le rapport faussé à la vérité culturelle, crée un déterminisme philosophique de la manipulation dans la vie collective, à travers une situation dilemmatique. Soit l'homme accepte les conventions manipulatoires, et un semblant de « vivre ensemble », puisque les mots ne sont pas les choses, soit il renonce aux conventions et quitte la scène par la violence, le chaos, le suicide ou la folie.

Axiome 5 – La scène où s'exacerbe et peut se résoudre au mieux ce rapport faussé à la vérité culturelle est vraisemblablement celle de la classe. La condition « sine qua non » est le comparatisme, par définition orienté vers les structures et les données ressemblantes et secondairement vers les exceptions.

1.2. Hypothèses définitives

1.2.a. Spatialité de la manipulation

En fédérant des emprunts à la sémiologie (« carré sémiotique » de Greimas) à la linguistique (le triangle du signe selon les saussuriens) et à la communication (schéma jakobsonien), on peut proposer une définition du concept de la manipulation que j'appellerai « le carré manipulatoire » composé donc de quatre éléments :

- 1 - Le manipulateur : dans les domaines de l'enseignement, de l'art et de la politique : l'enseignant, l'auteur, le maître, le peintre, l'orateur, l'homme de pouvoir.
- 2 - Le manipulé : l'apprenant, le lecteur, le spectateur, l'auditeur, le citoyen.
- 3 - La représentation, ou le mode de représentation : le cours, le roman, le tableau, le discours, l'action, le programme politique...
- 4 - Le référent : le monde (les cultures, les sociétés, les êtres, les choses...).

1.2.b. Temporalité et dynamisme de la manipulation

On pourrait mettre à profit l'apport de la médiologie, particulièrement les travaux de Régis Debray¹⁰ sur la communication, pour proposer ce que j'appellerai un « quadrille manipulatoire » à quatre temps, où le

¹⁰ Voir bibliographie, à la fin de cet article.

manipulateur adopte une stratégie temporelle pour influencer, diriger, séduire, accoutumer, voire disposer du libre-arbitre du manipulé, ou de son adhésion à sa stratégie manipulative :

- 1 - Créer le besoin (la catégorie, la norme, le problème, l'attente, le réflexe, le fantasme, le mythe).
- 2 - Satisfaire le besoin, solutionner le problème, appliquer le modèle.
- 3 - Reproduire la dialectique du besoin / satisfaction, ou du problème/ solution.
- 4 - Régénérescence du cycle.

I.2.c. *Exemples sociaux, littéraires et politiques*

Société : Le phénomène de la mode, la ghettoïsation des cultures et des identités...

Littérature : le cycle des genres et des courants, les « topoï » descriptifs et narratifs...

Politique : le système de la colonisation (forme directe, forme indirecte...)

I.2.d. *Une distinction axiologique : Manipulation choisie et manipulation subie*

La manipulation choisie est celle où à la base il y a une intention de coopération entre le manipulateur et le manipulé, conformément à un programme explicite fondé sur des principes éthiques partagés : l'enseignement, la thérapie, l'hypnose, le prêche, le théâtre, la lecture, etc.

La manipulation subie se décline sous toutes les formes de l'abus où les rapports de force physiques, mentaux, sociaux ou autres sont déséquilibrés, et où l'explicitation est généralement en rapport de contradiction avec l'intentionnalité manipulative : le dogmatisme herméneutique, l'endoctrinement idéologique, la démagogie, le harcèlement, sont quelques-unes de ses variantes les plus connues.

I.2.e. *Contexte*

Déblayons encore les principes de base du point de vue développé. D'abord, une telle posture paradoxale subordonnant l'importance des différences culturelles et linguistiques aux similarités, aux équivalences et aux portiques rapprochant les hommes de tous les temps et de tous les

horizons ne devrait avoir rien de surprenant, aujourd'hui. La naissance et la diffusion internationale des études comparées (en lettres et sciences humaines) et du saussurianisme (en linguistique) au XX^e siècle, sont motivées par un principe philosophique qui n'a jamais été sérieusement mis en doute, en théorie comme en pratique : celui de la « mêmété » fondatrice de l'humain. Ensuite, il est simple de rappeler le phénomène de la coupure épistémologique qui intervient tous les siècles, et même tous les demi-siècles à peu près, dans les recherches, toutes disciplines confondues. Je ne prétendrais pas en provoquer une, mais seulement activer le réflexe du doute méthodique pour attirer l'attention sur ce qui semble quasiment dogmatiser la conceptualisation et l'usage des notions d'altérité (déterminisme de la différence) et d'interculturalité (les diversités sont aussi ou plus importantes que les similitudes).

Enfin, depuis le lendemain de la deuxième guerre mondiale, en Occident comme en Orient plusieurs thèses notoirement connues¹¹ et adoptées ont balayé ce qui semblait naguère aller de soi : successivement, l'existentialisme, le structuralisme, l'orientalisme, la modernité. Aujourd'hui, la postmodernité et le post-colonialisme témoignent encore de cette remise en question des consensus mous autour de l'humanisme, des notions de nation ou d'identité.

En guise d'illustration de ces enjeux souvent piégés et trompeurs associés aux problématiques de l'altérité et de l'interculturel, je propose quelques expériences didactiques exemplatives, où des publics étudiantins tunisiens et français étaient mis à contribution.

1.3. Exemples littéraires concrets

1.3.a. *Le poète dans le Coran, selon des étudiants français*

Ayant eu à diriger l'ENS de Tunis entre 2005 et 2011, et dans le cadre d'échanges culturels et pédagogiques avec les ENS françaises (Rue d'Ulm, Lyon et Cachan), j'avais à superviser un montage de formations accélérées couronnées par la remise de diplômes portant sur la culture tunisienne. L'une des questions programmées consistait à analyser, avec

¹¹ Par exemple, Edouard Saïd, *L'orientalisme, l'Orient créé par l'Occident*, New York, Panthéon Books, 1978 ; Jean-François Lyotard, *La Condition postmoderne*, Éditions de Minuit, 1979 ; Tzvetan Todorov, *Nous et les autres, la réflexion française sur la diversité humaine*, Paris, Seuil, « La Couleur des idées », 1989 ; Paul Ricœur, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.

une vingtaine de normaliens français et tunisiens, le statut de l'art, en particulier de la poésie dans le texte coranique. La plupart des interventions, au terme de quelques jours de lecture du Coran (en traduction française) et de recherches en bibliothèque, ont convergé vers deux constats et une déduction. D'abord, le livre de l'Islam est iconoclaste, ensuite le poète et la poésie y sont frappés d'interdit, enfin, ce genre de tabous est spécifique de la tradition islamique. Il ne fut pas difficile de démontrer que si l'iconoclasme est avéré en Islam, avec la saga mahométane et, aujourd'hui, à cause des doctrines et des pratiques rigoristes du wahabisme, ou par l'essor de la calligraphie arabe centrée sur l'art de la lettre et non les représentations formelles et chromatiques du sacré, il est aussi évident que l'Islam ne l'a pas inventé. Il n'a fait que consacrer un héritage de diverses cultures iconoclastes antérieures, allant de l'antiquité grecque à nos jours, en passant par la tradition judéo-chrétienne¹².

Il en fut de même pour le statut du poète dans le Coran et dans les premiers siècles de l'Islam. Si dans la sourate 26, au verset 224, il est dit « Et quant aux poètes, ce sont les égarés qui les suivent. Ne voyez-vous pas qu'ils errent dans tous les vallons et qu'ils disent ce qu'ils ne font pas », il n'est pas exact d'en faire une exception islamique. Déjà dans la Grèce ancienne, Aristote n'hésita pas à exclure de sa *République* (chapitre III) la poésie et les poètes, pratiquement accusés des mêmes torts. Et il faudrait plusieurs volumes de recherches pour voir comment cet interdit antique est souvent lisible dans la destinée des plus grands poètes en Occident comme en Orient : Ovide, Dante, Pouchkine, Neruda respectivement persécutés, chassés de Rome, de Florence, de la Russie tsariste et de Santiago. La tradition arabe (Taabbata Charran, Abou Nawes...) et la tradition française (Gringoire et Villon...) ont consacré cet ostracisme réel et fantasmagique infligé au poète comme bouc émissaire.

Il fut question de comprendre l'erreur évidente dans l'analyse de la question et dans la déduction. On convint aisément que dans le cadre d'une situation interculturelle, il y a, en contexte didactique tout au moins,

¹² Par exemple, pour le judaïsme et le christianisme, le second commandement est explicite sur l'iconoclasme : « Tu ne te feras point d'image taillée, ni de représentation quelconque des choses qui sont en haut dans les cieux, qui sont en bas sur la terre, et qui sont dans les eaux plus bas que la terre. Tu ne te prosterner point devant elles, et tu ne les serviras point ; car moi, l'Éternel, ton Dieu, je suis un Dieu jaloux, qui punit l'iniquité des pères sur les enfants jusqu'à la troisième et la quatrième génération de ceux qui me haïssent, et qui fait miséricorde jusqu'à mille générations à ceux qui m'aiment et qui gardent mes commandements. » (*Exode* 20, 4).

des contraintes méthodologiques spécifiques de nature à estomper les déterminismes médiatiques, les phobies sociales et les réflexes simplistes. On peut résumer ces contraintes comme suit :

- 1 - Objectivation obligatoire des attitudes qui peuvent être préalablement déterminées par la manipulation médiatique et politique ou les *doxas* relatives à l'autre. (Responsabilité de l'apprenant).
- 2 - Formulation des questions et des problématiques selon une terminologie et une méthodologie contrastive ou comparatistes (Responsabilité de l'enseignant).
- 3 - Analyse des corpus et argumentation ouverte à la différence certes, mais centrée sur les similitudes, les influences, les filiations, les continuums.

1.3.b. *La femme persane selon des étudiants tunisiens en lettres françaises*

Une expérience similaire fut aussi concluante avec une classe d'étudiants tunisiens en master en littérature française, où le corpus était les *Lettres persanes* de Montesquieu et le thème proposé : la femme persane. La majorité des réflexions soutenues par les étudiants portèrent sur la spécificité de la femme du harem persan propice aux attitudes antinomiques : la soumission extrême, signe d'immaturation et de servage intériorisé (Zaki, entre autres), ou l'insoumission absolue, corollaire d'une conscience *aiguë* du drame double (Roxane veut et ne peut se libérer autrement que par l'adultère et le suicide).

L'élargissement du corpus à d'autres œuvres de la littérature mondiale notoire aboutit à la rectification dans le sens d'une induction plausible. Dans l'épopée homérique déjà, les deux modèles sont mis à l'épreuve. Pénélope, la « tisseuse » de *L'Odyssée*, illustre le topos de l'épouse fidèle, patiente, inspiratrice et gardienne du foyer conjugal. Mais dans *L'Iliade*, c'est le topos opposé qui est le ressort même du récit. Hélène, mariée au rustre Ménélas, roi de Sparte, découvre l'amour avec Pâris, fils du roi troyen, et consent à être enlevée par son amant, optant donc pour l'adultère et la passion débridée jusqu'à la catastrophe finale. L'histoire des *Mille et une nuits*, qui est vraisemblablement « l'hypotexte » (Genette) le plus perceptible dans les *Lettres persanes*, puise dans cette antithèse topique homérique, sinon dans ses avatars inconnus, puisque dans le récit enchâssé, Schéhérazade rappelle, à bien des égards, Pénélope (en « tissant » ses contes, elle finit par sauver sa vie et son mari de ses tentations sanguinaires, et construit un foyer en enfantant), alors que la femme infidèle de Shahryar, dans le récit enchâssant, n'est pas sans évoquer Hélène.

De la Grèce à la France de Montesquieu, en passant par L'Iraq des contes merveilleux arabes, sans parler de l'Iseut médiévale, il s'agit pour le récit d'éconduire ses *topoi* en fonction de fantasmes, de contraintes politiques déterminantes ou d'horizons d'attente incontournables dans la production / réception des récits oraux et écrits. Les problématiques de l'interculturel et des représentations de l'autre sont ainsi doublement piégées : l'apprenant est prompt à céder à la projection du présent sur le passé et des réflexes identitaires surdéterminés sur l'altérité généralement réduite à des schèmes et à des catégorèmes qui cèdent à l'épreuve de la lecture méthodique. La méthodologie non informée par la philologie, l'histoire littéraire, la poétique et l'herméneutique, ne peut qu'induire en erreur le lecteur et le commentateur non-avertis.

D'autres prolongements empiriques pourront aboutir à des conclusions et des recommandations similaires, autour des corpus narratifs où l'interculturel et l'altérité, redéfinis ici, sont des priorités dans les stratégies littéraires du commentaire et de la dissertation, à l'instar de *Cendrillon*, *Aladin et la lampe merveilleuse*, *Madame Bovary*, *Anna Karénine*, voire (à la télévision et au cinéma) *Harry Potter*, et *Titanic*, par exemple.

L'élargissement et la mise en question des méthodes et des situations d'apprentissage, associées à l'altérité et à l'interculturel sont probablement encore plus efficaces dans l'identification et l'évitement des pièges quand il s'agit d'enseigner et d'apprendre, non pas la culture ou la littérature, mais la langue de l'autre.

II. *Le piège de la diversité linguistique*

Si nous admettons que *l'autre* (par conséquent, l'interculturalité) est au mieux une illusion, au pire une imposture, dans le fond, la « langue de l'autre » serait une tarte à la crème d'une certaine recherche, une tarte qui ne justifie aucunement tout le tapage qu'on fait sur les éventuels quiproquos à propos des codes comportementaux, verbaux ou gestuels. Les deux paradoxes (altérité et diversité linguistique considérées ici comme illusoire) ne peuvent être dépariés, étant logiquement et sémantiquement corrélés.

Mais entendons-nous bien ! Ce point de vue « négationniste » n'est ni nouveau, ni vraiment original. La critique et la pédagogie préventive ne doivent pas s'offusquer d'enfoncer des portes ouvertes, qui sont souvent fermées dans l'esprit des lecteurs et des apprenants, et parfois dans l'esprit des créateurs ou des maîtres dogmatiques. Rappeler une simple vérité gnomique,

selon laquelle il ne faut pas se fier aux apparences (des différences culturelles, des quiproquos interprétatifs exceptionnels...), aurait seulement le mérite de narguer les grenouilles qui encensent, à l'unisson, une ou quelques langue(s) aux dépens des autres, qui brandissent comme un bréviaire l'apparente multitude des langues, portant certaines au pinacle, vouant d'autres aux gémonies, oubliant qu'au commencement, il n'y avait vraisemblablement qu'un seul embryon d'idiome, augmenté peu à peu d'une infinité de phonèmes, de morphèmes et de lexèmes.

Pour désavantager les distinctions infinitésimales sur lesquelles s'attardent certains enseignants et certains spécialistes de l'interculturel (la proximité corporelle chez les Arabes, la distance chez les Américains, la discrétion visuelle des Anglais, le rire africain ou japonais, le « halal » salafiste, le nudisme naturaliste...), il faut tabler sur des praxis enseignantes et des méthodologies fédératrices, identifiant et nivelant les structures d'ensemble, les significations communes, les performances communicationnelles proches, et commencer naturellement par les langues. Il faut rappeler, comme autant de théorèmes de base dans cette stratégie, que les premiers *homo sapiens* balbutiaient communément des onomatopées et des cris, puis, par le fait de la « migritude » et de la dispersion géographique, ils ont créé d'autres systèmes de plus en plus dispersés, de plus en plus ramifiés. On situerait ainsi le mythe de la tour de Babel (qui aurait abrité une infinité de langues et leurs usagers), non pas aux origines de l'homme, mais bien aux origines de l'imposture culturelle, attelée à fonder une morale de la différence substantialiste et à dessiner des territoires quasi artificiels.

Si, aujourd'hui, on dénombre autour de six mille langues pratiquées dans le monde, il n'est pas possible d'y trouver six mille systèmes langagiers foncièrement différents. Faut-il invoquer le postulat fondamental des linguistes (de Condillac à Saussure et Chomsky), qui est la possibilité de pouvoir décrire un jour toutes les langues en un seul système. « L'identité-mêmeté », caractéristique des individus humains, s'applique en toute vraisemblance à leurs langages.

Apprendre la langue de l'autre, du point de vue structural et interculturel, consisterait aussi à continuer à apprendre sa propre langue. L'efficace des rapprochements est plus évidente que l'utilité des exceptions qui élargissent de jour en jour les présomptions des études sur l'interculturel et sur l'altérité. Dans ce domaine, les spécialistes savent où puiser leur matériau et prendre leur parti. Par exemple, chez Claude Hagège¹³, ou chez Noam

¹³ Claude Hagège, *Dictionnaire amoureux des langues*, Plon, 2009.

Chomsky¹⁴. Mais pour un tour d'horizon rapide sur le problème, je me permets de renvoyer à une livraison des *Cahiers de Science et vie*, consacrée aux « Origines des langues »¹⁵.

Pour Rousseau¹⁶, par exemple, « l'apparition du langage suppose de reconnaître en autrui, un autre soi-même¹⁷ ». De ce fait, si le langage est un effet de reconnaissance affective mutuelle, il ne peut qu'émerger d'une essence partagée. De son côté, Saussure constate qu'une langue en cache toujours une autre dans l'ordre de l'antériorité : « le français est du latin continué, et le latin est lui-même la continuation d'autre chose¹⁸ ».

Ce « continuum » des langues fait que, logiquement, on peut remonter de proche en proche d'un état linguistique à un autre qui le précède et lui sert de mue, jusqu'à atteindre une matrice aussi élémentaire qu'on puisse l'imaginer. *Les Cahiers* proposent, entre autres, un entretien avec Jean-Marie Hombert, directeur de recherche au CNRS, pour qui cette idée d'origine commune des langues, et donc l'hypothèse d'une « mêmété » fondatrice du langage humain, d'un proto-langage commun aux premiers *homo erectus*, va absolument à l'encontre des *doxas* répandues, y compris chez beaucoup de spécialistes de l'interculturel : « avant de manipuler un langage reposant sur une syntaxe compliquée, l'homme n'a d'abord été capable que de vocaliser dans des situations limitées de sa vie immédiate¹⁹ ».

La thèse d'une origine commune des langues, encore assez palpable dans l'apparente diversité linguistique actuelle, a séduit et convaincu plus d'un chercheur. En 1994, Merrit Ruhlen, chercheur au CNRS, publia un livre qui suscita un débat houleux, mais qui mobilisa les détracteurs et les approbateurs. Il s'agit de : *L'Origine des langues*²⁰. Sans cette idée probante de « protolangue », qui aurait existé il y a 50000 ans, il serait impossible aux linguistes modernes, Saussure, Bally, Benveniste et Chomsky, pour ne citer qu'eux, de décrire systématiquement des familles linguistiques comme l'indo-européen, ou les familles de langues d'Asie et d'Afrique.

¹⁴ Voir en particulier sa thèse, *Structures syntaxiques*, 1957, ou son livre : *De la propagande*, Fayard, 2002.

¹⁵ N° 118, août-septembre 2010.

¹⁶ Nous résumons dans les paragraphes qui suivent, les thèses essentielles relatives à ce sujet, qui intéressent les linguistes et dépassent nos compétences de littéraire, et qui sont passées en revue dans la livraison de *Cahiers de Sciences et vie*, *op.cit.*

¹⁷ *Ibid.*, p. 8.

¹⁸ *Ibid.*, p. 9.

¹⁹ *Ibid.*, p.17.

²⁰ Voir fiche personnelle de l'auteur de la thèse, *Ibid.*, p. 28.

L'hypothèse du chercheur Mark Changizi, neurobiologiste de l'Institut Rensselaer, servirait comme une autre justification plausible de ce paradoxe de la langue de l'autre qui n'est pas vraiment autre, dans ses structures et ses fonctionnements principaux. Selon lui, que nous soyons arabes, français, chinois, américains ou australiens, qu'il s'agisse de l'*homo erectus*, de l'*homo sapiens*, de l'homme médiéval ou de l'homme moderne, nous produisons, en parlant ou en hurlant, des sons provoqués par trois types d'événements physiques seulement : « collisions », « frottements » et « vibrations ». Ce sont là les seuls phonèmes naturels de toute langue.

Que les langues du monde soient ainsi susceptibles de descriptions minimales, où apparaissent d'évidentes structures communes, redevables aux mêmes gestes vocaliques, ne peut que confondre l'opinion courante, chez l'homme de la rue comme chez beaucoup d'apprenants et beaucoup d'enseignants pour lesquels, consciemment ou inconsciemment, la multiplicité idiomatique fonde une multiplicité d'essences linguistiques, justifierait, au besoin, une perception axiologique (il y a les « bonnes langues » et il y a les langues « mauvaises », ou les « langues principales » et « les autres », etc.), et exigerait des stratégies de décodages maîtrisés en situation d'interculturalité.

De tels *topoi*, on le sait, font le lit d'une infinité de préjugés interculturels qui entravent la réception objective des apprentissages linguistiques : la langue arabe serait inapte à exprimer le corps ou l'érotisme, le français, réputé langue de la clarté, serait très compliqué, le chinois serait pire que le langage hiéroglyphique, l'allemand serait une langue dure, peu noble, ce qui faisait dire, paraît-il, au roi de Prusse, au 18^e siècle, Frédéric II, « je ne parle allemand qu'à mes chiens et à mes valets²¹ ».

Dans le monde, et en Europe précisément, depuis bien longtemps déjà, et au grand dam de telles idées reçues, la conscience de l'unité, voire de l'uniformité structurelle et fonctionnelle des langues humaines, trouve son chemin dans les pratiques didactiques contrastives de nombreuses écoles et universités.

Cela fait près d'un siècle qu'une immersion précoce, introduite dans les programmes scolaires, permet aux petits Scandinaves de comprendre l'ensemble de leurs langues (suédois, danois, et norvégien). Même si elle ne délivre pas une connaissance approfondie, cette initiation (multilingue) suffit pour assurer l'intercompréhension dans toute la Scandinavie. C'est à la lueur de cet exemple que les linguistes ont élaboré des méthodes pédagogiques visant à développer une intercompréhension similaire dans l'espace des

²¹ Cité par Marie Valente, *Ibid.*, p. 67.

langues romanes. Selon Pierre Escudé, maître de conférences à l'UFM-Université Toulouse II, « à partir de trente heures d'étude (multilingue), des textes de presse deviennent compréhensibles. Nos langues ne sont ni étrangères, ni étanches. On apprend à lire, derrière des changements graphiques, souvent réguliers, des formes que l'on connaissait déjà²² ».

Le mot d'ordre, tacite ou déclaré dans ces nouvelles pratiques pédagogiques, est que ce qui rapproche les hommes et leurs artefacts est vérifiable et fonde, par cette vérifiabilité même, sa légitimité méthodologique et éthique. Ce qui les divise et crée des situations d'interculturalité douteuses ou comminatoires est aléatoire, factice, vain et contraire à leur vraie nature, outre qu'il est contraire au bon sens. Exactement comme l'exception sexuelle incestueuse par rapport à une habitude sociale et éthique admise communément (l'inceste), ou l'accident climatique par rapport à une météorologie prévisible et itérative.

L'Autre serait finalement une belle illusion, et la « langue de l'autre » n'existerait que dans la mesure où elle pérennise, mais autrement, n'importe quelle langue et démultiplie sa consistance et sa variabilité exponentielle, sans contradiction avec la « mêmeté » qui est l'essence partagée des hommes. Ramenée à deux paradoxes, cette conception de l'interculturalité (issue d'une altérité fallacieuse) et de la « mêmeté » linguistique profiterait donc à un usage plus rationnel et à une réception plus adéquate de l'utilisation des langues étrangères, dans l'écriture et la critique autant que dans l'enseignement. De toute évidence, cela n'exclut en rien le rapport subjectif à l'autre, à sa culture et à son langage, ni le goût de choisir et d'utiliser une langue plutôt qu'une autre, ni les décodages accidentels des situations et des items interculturels.

Mettre en question l'aspect paradoxal de ce concept de « l'altérité linguistique » relève d'une gageure à la fois intellectuelle et didactique, conformément à la mission primordiale de l'art littéraire et de l'enseignement, qui est celle d'une délivrance : par rapport à l'erreur, par rapport au désir de persister dans l'erreur sécurisante, par rapport à l'obsession de dessiner et de défendre une territorialité (les champs de l'interculturel et de l'altérité) et par rapport à la peur consciente ou inconsciente de se découvrir une condition tragique : l'homme est unique, malgré le prisme du nombre, seul et sans recours, en dépit de ses nombreuses chimères.

Je termine sur ce sujet, sans finir, évidemment ! Car, c'est un sujet interminable, inépuisable ! D'autres voies, d'autres postures, peut-être même d'autres

²² Ionel Crooson, *Ibid.*, p. 60.

paradoxes se font désirer. *La langue de l'autre*, on le sait, est le titre d'un essai d'Abdelkébir Khatibi²³, centré sur la notion de l'hospitalité, assez obsédante dans son œuvre. Pour moi, la culture et la langue de l'autre sont aussi hospitalières que la culture et la langue maternelles. En revanche, toute culture et toute langue, y compris les miennes, sont « étrangères », et demandent à être apprivoisées par l'apprentissage ou par la création littéraire, parce que toute culture et toute langue transcendent mon identité primaire, du moment qu'elle est consignée dans une construction systématique, comme artefact. De ce fait, la culture et la langue de l'autre sont aussi les miennes et vice versa. L'autre c'est moi, et moi c'est l'autre, si nous le voulons et quand nous le voulons. Il y a dans une telle conception éthique et philosophique de l'interculturel et de l'altérité de quoi promouvoir les mérites humanistes de l'enseignement.

BIBLIOGRAPHIE

- Cahiers de Sciences et vie*, N° 118, août-septembre 2010.
Chomsky, Noam, *De la propagande*, trad. Paris, Fayard, 2002.
Debray, Régis, *Cours de médiologie générale*, rééd. Paris, Gallimard (Folio), 2001.
Debray, Régis, *L'État séducteur : les révolutions médiologiques du pouvoir*, Paris, Gallimard, 1993.
Genette, Gérard, *Palimpsestes*, Paris, Seuil 1989.
Hagège, Claude, *Dictionnaire amoureux des langues*, Paris, Plon, 2009.
Khatibi, Abdelkébir, *La langue de l'autre*, New York, Les Mains secrètes, 1999.
Lyotard, Jean-François, *La Condition postmoderne*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.
Meier, Olivier, *Management interculturel*, Dunod, 5^e ed., 2013.
Propp, Vladimir, *Morphologie du conte* (1928), trad. fr, Paris, Seuil, « Points », 1965.
Ricœur, Paul, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.
Rousset, Jean, *Leurs yeux se rencontrèrent*, Paris, José Corti, 1981.
Saïd, Edouard, *L'Orientalisme, l'Orient créé par l'Occident*, New York, Panthéon Books, 1978.
Todorov, Tzvetan, *Nous et les autres, la réflexion française sur la diversité humaine*, Paris, Seuil, « La Couleur des idées », 1989.

²³ Abdelkébir Khatibi, *La langue de l'autre*, N. York, Les Mains secrètes, 1999.