

Explorer des œuvres de francophonie périphérique (Belgique francophone) pour amplifier l'expérience interculturelle d'apprenants en Erasmus

Élisabeth CASTADOT, Université de Mons, Université Saint-
Louis (Bruxelles)

Résumé

En tant que professeur de français langue étrangère pour des étudiants Erasmus qui viennent étudier dans une université francophone hors de France, l'on peut s'interroger sur la pertinence d'enseigner les variations linguistiques et les références culturelles et littéraires propres à cet espace francophone, ou d'abord et avant tout des références et œuvres « franco-centrées ». L'appropriation de références culturelles et de spécificités francophones « locales » présente cependant un double intérêt. D'une part, les apprenants y sont, par immersion, confrontés ; connaître ces particularités ne peut que les aider à oser pratiquer réellement leur français avec des natifs, en dehors de la classe. D'autre part, la découverte d'œuvres ou de références d'une communauté francophone « périphérique » (Klinkenberg, 2010) ouvre, pour ces étudiants internationaux, une voie vers la réflexivité sur l'expérience de décentrement qu'ils vivent (Anquetil, 2006 ; Meunier, 2015), ainsi que sur le développement de compétences interrelationnelles que le séjour Erasmus peut leur permettre de développer.

À la suite de cette réflexion, il s'agira de présenter, de façon très concrète, quelques exemples de tâches et d'œuvres présentées à un groupe d'étudiants en séjour Erasmus en Belgique francophone, afin d'entamer avec eux cette démarche de réflexivité à partir de productions culturelles et littéraires de créateurs et créatrices belges francophones. L'on s'interrogera aussi sur la « déconstruction » de certaines attitudes puristes ou de stéréotype vis-à-vis du français ou des Francophones, initiée grâce à la découverte de la pluralité lexicale du français de Belgique et de diverses œuvres littéraires et artistiques de cette aire « périphérique ».

Mots clés : français langue étrangère, interculturalité, littérature francophone de Belgique, programme Erasmus

Resumen

Como profesor de francés de estudiantes Erasmus que estudian en una universidad francófona fuera de Francia, cabe preguntarse sobre la pertinencia de la enseñanza de las variaciones lingüísticas y de las referencias culturales y

literarias propias de este espacio francófono o, ante todo, de las referencias y obras "francesas". Sin embargo, la apropiación de las referencias culturales y de las especificidades "locales" francófonas tiene un doble interés. Por un lado, los estudiantes se enfrentan a la inmersión; conocer estas particularidades sólo puede ayudarlos a atreverse a practicar realmente su francés con hablantes nativos, fuera del aula. Por otra parte, el descubrimiento de obras o referencias de una comunidad francófona "periférica" (Klinkenberg, 2010) abre un camino para que estos estudiantes internacionales reflexionen sobre su experiencia de descentralización (Anquetil, 2006; Meunier, 2015), así como sobre el desarrollo de habilidades relacionales que la estancia Erasmus puede promover.

Tras esta reflexión, se tratará de presentar, de manera muy concreta, algunos ejemplos de tareas y obras presentadas a un grupo de estudiantes que se alojan en Erasmus en la Bélgica francófona, con el fin de iniciar con ellos este proceso de reflexividad basado en producciones culturales y literarias de creadores belgas francófonos. Examinaremos también la "deconstrucción" de ciertas actitudes puristas o estereotipadas hacia los franceses o los francófonos, iniciada por el descubrimiento de la pluralidad léxica del francés en Bélgica y de varias obras literarias y artísticas en esta zona "periférica".

Palabras clave: francés como lengua extranjera, interculturalidad, literatura francófona de Bélgica, programa Erasmus

Abstract

As a French as a foreign language teacher for Erasmus students studying at a French-speaking university outside France, we may wonder about the relevance of teaching the linguistic variations and cultural and literary references specific to this French-speaking area, or first and foremost "Franco-centred" references and works. However, the appropriation of cultural references and "local" Francophone specificities is of twofold interest. On the one hand, learners are confronted with immersion; knowing these particularities can only help them to dare to really practice their French with native speakers, outside the classroom. On the other hand, the discovery of works or references from a "peripheral" Francophone community (Klinkenberg, 2010) opens up a way, for these international students, to reflect on their experience of decentralization (Anquetil, 2006; Meunier, 2015), as well as on the development of inter-relational skills that the Erasmus enable them to develop.

Following this reflection, we will evoke in a very concrete way some examples of tasks and works presented to a group of students staying for an Erasmus in French-speaking Belgium, in order to start with them this process of reflexivity based on cultural and literary productions by French-speaking

Belgian creators. We will also examine the "deconstruction" of certain purist or stereotypical attitudes towards French language or Francophones, initiated by the discovery of the lexical plurality of French in Belgium and of various literary and artistic works in this "peripheral" area.

Key words: French as a foreign language, interculturality, French-speaking literature from Belgium, Erasmus program.

Introduction

DANS LE CADRE de cours de français langue étrangère qui se donnent en francophonie, « hors de France », est-il pertinent d'enseigner les variations linguistiques et les références culturelles et littéraires propres à cet espace francophone, ou faut-il d'abord et avant tout privilégier des références et œuvres « franco-centrées » ? Cette question pourrait aussi se décliner, dans le cas d'apprenants en immersion dans une région de France, en une interrogation sur l'utilité d'une exploration, non d'œuvres inscrites dans le canon patrimonial français, mais d'œuvres « locales », de « littérature mineure » – c'est-à-dire « *celle qu'une minorité fait dans une langue majeure* » (Deleuze & Guattari, 1975, 29) –, donc imprégnée jusque dans leurs forme et langage de rapports de domination et enjeux locaux.

Poser cette question présuppose qu'il y a de toute façon un intérêt à confronter les apprenants à des œuvres littéraires et culturelles. Ce présupposé n'a pourtant pas toujours eu cours :

[...] les jeux de langage et le texte littéraire avaient, à un moment donné, été exclus de l'enseignement qu'ils risquaient de perturber ou de décourager, croyait-on (Defays, 2018, chap. II, 2.7).

Si l'on s'en tenait à une conception simpliste, l'approche communicative et utilitaire excluait, de fait, la découverte, l'exploration et l'analyse de productions culturelles et artistiques. Or la communication humaine présente bien d'autres fonctions que l'accomplissement pragmatique de tâches concrètes ; les fonctions expressive et « identificatoire », pour le tissage de liens d'appartenance du sujet à un collectif, y occupent aussi une part importante.

Dans cette perspective, la lecture de textes littéraires ou l'observation attentive d'œuvres artistiques constitue un outil dans la

démarche d'apprentissage d'une langue étrangère. D'une part, le langage littéraire et le médium artistique produisent une mise à distance de la langue et des discours courants, pour jouer du caractère allusif des significations et des signifiants ; c'est ainsi que l'on peut

[...] comparer les stratégies que l'on utilise pour comprendre une langue étrangère à celle que requiert la lecture de textes poétiques, par exemple dans la recherche de significations peu accessibles directement, dans la distinction des données explicites et implicites, linguistiques et culturelles (Defays, 2018, chap. II, 2.7).

D'autre part, au-delà du travail de déchiffrement, le texte littéraire (et plus largement, l'œuvre artistique) présente un intérêt pour l'apprenant d'une langue étrangère car l'œuvre prend souvent un statut particulier, par rapport à la langue et à la société même dans laquelle elle est produite. Elle peut certes en constituer un emblème, servir de référence commune et constitutive, mais elle peut aussi constituer un processus et un produit d'observation critique, qui analyse et relativise les références et les représentations culturelles d'une société. C'est là la double fonction du discours littéraire, mise en évidence, entre autres, par Pierre Piret et Ginette Michaux.

La littérature reçoit classiquement une fonction de constitution et de renforcement de la cohésion sociale : les textes produits par des auteurs divers sont reconnus comme littéraires en tant qu'ils sont considérés comme l'expression d'un peuple tout entier, qui lui-même se construit comme espace délimité par identification à un patrimoine littéraire. [...] l'écrivain, comme tout sujet, éprouve la distance que le langage instaure et n'est donc pas inéluctablement captif de la langue et des identifications qu'elle génère [...]. De par la distance inhérente au langage, l'écriture conserve par exemple la capacité – qui n'est évidemment pas toujours mise en œuvre – de radiographier le discours de l'Autre et d'en révéler, ce faisant, les fondements inavoués ou non sus. D'où cette autre fonction souvent attribuée à la littérature : faire déconsister les identifications attachées à une langue à tel moment de son histoire, remettre en chantier les discours dominants de la civilisation, mettre en crise les formes et les significations héritées avant qu'elles ne se figent (Piret & Michaux, 2004, 44-45).

Cette « autre fonction » du discours littéraire le rend intéressant dans la démarche d'apprentissage, en tant que processus de développement de capacités interculturelles. En effet, de nombreux textes littéraires mettent en œuvre une déconstruction et une

radiographie des « fondements inavoués », des conventions et représentations implicites d'une communauté culturelle. Si le lecteur d'une œuvre littéraire, en langue maternelle, active des aptitudes similaires à celles du lecteur ou du locuteur confronté à un énoncé en langue étrangère, l'auteur ou l'artiste contemporain peut aussi avoir mis en œuvre, vis-à-vis de sa propre culture et communauté, le regard critique – observateur et étonné – de l'apprenant qui cherche à décoder et à s'appropriier l'univers et les références liés à la langue qu'il étudie.

Pour appuyer cette réflexion, il conviendrait d'approfondir les liens entre théorie du discours littéraire et didactiques des langues étrangères. Cependant, de façon plus pragmatique et bien plus modeste, les brèves considérations ci-dessous se limiteront à en proposer une illustration concrète, « appliquée », au travers de la présentation de quelques séquences d'un cours destiné à une catégorie précise d'apprenants. Il ne s'agit donc pas de promouvoir de façon catégorique ou globale le recours au texte littéraire dans l'apprentissage des langues étrangères, mais d'en présenter un emploi possible, dans un certain cadre, en fonction d'objectifs particuliers.

Un Erasmus en Belgique francophone pour parfaire son français ?

Le contexte est celui d'un cours de français pour des étudiants en séjour Erasmus en Belgique, pendant un semestre. C'est un public dont les spécificités, les représentations et les besoins ont, ces dernières années, fait l'objet de plusieurs recherches (Anquetil, 2006 ; Meunier, 2015 ; Louis & Meunier, 2017). Ici, il a en outre pour particularité d'être constitué d'étudiants qui suivent tous, dans leur université d'origine, un cursus de traduction-interprétation, avec le français comme langue de départ. Ils ont donc particulièrement besoin de développer une compréhension très fine des références, allusions et connotations. Toutefois, en pratique, ils cherchent aussi à développer leurs compétences orale et écrite. Ces étudiants viennent de différents pays d'Europe, de Turquie, de Russie ou de Chine. Ce groupe, d'environ vingt apprenants, est culturellement divers, mais très motivé et rassemblé autour d'une affection pour la langue française, placée au cœur de son projet professionnel.

Ils sont par ailleurs constamment confrontés au français, puisqu'en situation d'immersion. Leur niveau, à leur arrivée, se situe déjà pour la plupart au B2 du cadre de référence européen. Ils manifestent une motivation très forte pour le français, mais étant donné la centralisation de la francophonie autour de Paris, ils sont quelquefois moins enthousiastes vis-à-vis de la Belgique ou de Bruxelles, qui était parfois leur troisième voire leur quatrième choix de destination.

Il s'agit alors, dans le cadre du cours, de dépasser un a priori ou une appréhension par rapport à cet environnement et au français de Belgique. Souvent, les étudiants n'ont en effet pas été beaucoup informés des particularités linguistiques du français de Belgique. Particularités qui, pour modestes qu'elles soient, ne manquent pas de provoquer un effet d'étrangeté et de déstabilisation, même sur des apprenants dont le niveau avoisine le C1. Voici, par exemple, le récit, par une étudiante anglaise, de son premier échange avec un Belge francophone, vendeur d'une chaîne de restauration rapide, dans une gare de Bruxelles. Elle voit un prix affiché (3,7 euros), et le vendeur lui réclame trois euros *septante*. Elle décide de payer par carte. Puis, comble de la perplexité, le vendeur lui tend son sandwich et lui dit : « S'il vous plaît ». Elle s'interroge évidemment sur ce qu'il lui réclame... Pour le locuteur belge francophone, l'emploi de *s'il vous plaît* « pour présenter quelque chose » (Lebouc, 2006, 456) est en effet naturel et implicitement distinct de l'expression polie d'une demande – sens auquel il correspond en français hexagonal.

Découvrir la pluralité de la langue à travers la « surécriture »

En passant par l'étape d'une discussion informelle sur ce qui a interpellé ou intrigué les apprenants, dans des paroles entendues ou sur des affiches vues dans les rues de Bruxelles, l'intérêt pour les particularismes et les variétés lexicales du français de Belgique s'éveille. Pour la suite du travail, le recours à un texte littéraire jouant de ces variétés peut ouvrir à une dimension supplémentaire. Les étudiants lisent alors un court dialogue truffé de belgicisms – texte écrit en 2005 à l'occasion des 175 ans de la Belgique par le chroniqueur et humoriste Bruno Coppens. Ce dernier est un

écrivain et artiste belge francophone qui pousse à l'extrême, et parfois à l'absurde, l'emploi de jeux de mots. Ses spectacles s'intitulent par exemple *Mes singeries vocales* ou *La vie est un destin animé*. Voici un extrait du texte lu par les étudiants, le « Plan langue spécial anniversaire de la Belgique ». Les équivalents « français » de certains belgicisms¹ sont ici indiqués à la suite, entre crochets, mais il va de soi que les étudiants découvrent le texte sans ces annotations.

Dring

- *Allô ? Ici, Pamela Burning, chief executive officer de la société Success and Fun, je voudrais briéfer le responsable « 175 ans de la Belgique » à propos de mon package deal.*

- *Heu... Vous voulez babeler [bavarder] avec Georges ? C'est assez dire que comme c'est bientôt son heure de table [pause déjeuner], il est déjà parti en stoemelings [en cachette] et moi... Moi, c'est Paul. Paul Brugnon du service courrier. Je faisais la navette [faire tous les jours le même trajet] dans le couloir et bardaf [patatras], ça sonne chez Georges ! Alleï, je décroche ! Et...*

- *Je vous propose un business plan, Paul, pour booster votre event.*

- *Oufti [exclamation typiquement liégeoise] ! J'suis désolé, Madame l'officier, mais je suis un peu lent à la comprenure, vous comprenez.*

- *Un master plan full-options, Paul ! [...]*

- *Dites, vous voulez pas resonner [retéléphoner] après dîner [après le déjeuner] ? Là, j'ai déjà mal à ma tête à vous écouter.*

- *Ce serait un programme d'infotainmentpunchy, Paul ! [...]*

- *Dites, madame Paméla, vous zwanzez [faire un canular, blaguer] comme dans le poste [à la télévision] quand je tombe sur CNN ! Ça a l'air tof [amusant], votre paquage de guindaille [beuverie]-là, et vous savez, je suis pas contre, que du contraire ! Mais je sais que Georges a déjà bien sukkelé [peiner] pour ces fêtes ! Ils ont même fait une réunion pour pondre des idées, là, c'était...*

- *Brainstorming ?*

- *Non, Braine-l'Alleud. Mais. Attendez, je vais regarder dans ses fardes [dossiers] voir si je trouve pas son plan [...].*

- *Mais, Paul, la Belgique est très fashion, vous savez ! Alors, 175 ans ! Il faut customizer ce momentum !*

¹Équivalents proposés dans le *Dictionnaire de belgicisms* (Lebouc, 2006).

- Ça c'est sûr que ça s'fête ! Et pas de chipot ! Faut que tout blinke [brille] et que les drapeaux flottent ! C'est peut-être la dernière alors...

- Ho ???... Vous voulez dire que la Belgique pourrait splitter avant la dateline ?

- Heu... C'est vrai qu'on a des brettes [querelles] avec les flamouches [flamands]. Toujours été en bisbrouille [brouille pour un motif futile] d'ailleurs et à force de nous mettre en rote [colère], ça pourrait bien finir par sketter [casser] ! Des arsonilles [enfant espiègle, petit plaisantin] pareils. On a les pépettes [la frousse] bon... Mais on n'est pas si biesse [idiots], hein Paméla ! On va pas lâcher le morceau pour des carabistouilles [paroles saugrenues] ! (Coppens, 2005).

Par son exploitation du procédé de l'hyperbole et de l'accumulation, ce dialogue littéraire permet une focalisation sur le phénomène des belgicisms – une telle accumulation n'apparaîtrait en effet jamais dans un dialogue authentique et spontané entre locuteurs belges francophones. Mais la situation fictionnelle du dialogue, en elle-même, apporte aussi une perspective intéressante sur une situation de contact interculturel. Le personnage de Pamela n'emploie pas non plus un français de référence, mais s'exprime en franglais commercial ; et ce sont plutôt ses paroles qui semblent susciter malentendu et incompréhension de la part de Paul. D'ailleurs, lors de la lecture du dialogue, les étudiants sont parfois presque aussi déstabilisés par les répliques de Pamela, car le texte littéraire épingle là la domination de l'anglais sur différents types de discours en français ; il « radiographie » ainsi une anglomanie où l'emploi de termes anglais se substitue à la véritable argumentation et à l'écoute de l'autre.

En fonction de l'intérêt manifesté par les étudiants, la séquence peut se prolonger par la lecture d'extraits de l'une des plus célèbres pièces du répertoire théâtral comique belge francophone : *Le Mariage de Mlle Beulemans*. Si cette œuvre théâtrale de Franz Fonson et Fernand Wicheler date de plus d'un siècle et appuie parfois lourdement le stéréotype d'un « parler belge » à la syntaxe douteuse, elle présente cependant un personnage principal dont la situation peut faire écho à celle des étudiants. La pièce présente en effet une figure de jeune parisien, Albert, envoyé en stage chez un négociant bruxellois, M. Beulemans. Le jeune homme se trouve

d'abord déstabilisé par le lexique et les propos de son nouvel entourage : les malentendus se multiplient, les Bruxellois soupçonnent Albert de les mépriser, car il n'emploie avec eux que des formules châtiées. L'extrait suivant en offre un exemple parlant :

Albert – [...] tout à l'heure, j'ai rencontré dans l'escalier Isabelle, votre bonne ; elle était chargée de deux seaux d'eau remplis jusqu'au bord ; à chaque pas qu'elle faisait, l'eau menaçait de déborder. Pour rendre sa corvée moins pénible, je pris un des deux seaux et je le montai jusqu'au palier.

Suzanne – Eh bien ?

Albert – Elle me remercia, puis elle eut un indéfinissable sourire de mépris que je perçus au vol. [...]

Suzanne – Je vous assure que vous vous trompez. Enfin, voyons, qu'est-ce que vous avez dit à cette bonne quand elle vous a remercié ?

Albert – Oh ! Je ne sais pas, moi ! Je lui ai dit : « De rien, de rien... C'est la moindre des choses... »

Suzanne – Ah ! Voilà ! en parlant à Isabelle, il fallait dire : "Och ! laissez seulement, ce n'est rien de porter un sé-au !" (Fonson & Wicheler, 2015, 46-47).

En bonne comédie, la pièce prévoit évidemment une fin heureuse et un renversement de cette méfiance préalable. Mais la lecture de quelques scènes initiales permet aux étudiants d'identifier le fait que l'appréhension et le rejet qu'ils décèlent parfois – alors même qu'ils font l'effort de parler français avec un locuteur natif – peut aussi provenir de l'effet d'étrangeté produit par leur trop grand souci de correction.

Pour la réalisation d'un exercice d'écriture associé à cette séquence, les apprenants vont questionner directement leurs pairs belges francophones, ou consulter des dictionnaires des belgicisms à la bibliothèque, afin d'écrire à leur tour des dialogues burlesques et parodiques, comprenant une accumulation de belgicisms glanés dans leurs conversations et leurs recherches. Ceci les amène à constater que certains termes ou expressions sont en réalité spécifiques à une province, puisque les étudiants belges francophones ne connaissent pas tous les mêmes belgicisms. D'ailleurs, certains termes « dépassent » aussi les frontières belges, puisque *carabistouille* est employé par le président Emmanuel Macron

(originaire du nord de la France), au grand étonnement de nombreux Français (Develey, 2018).

Enfin, un dernier objectif de cette séquence réside dans le fait d'apporter aux étudiants un contrepoint par rapport à la vision très centralisée et essentialiste qui prime dans l'aire linguistique francophone. Pour reprendre les termes de Jean-Marie Klinkenberg, de l'université de Liège,

[...] le summum de [la] centralisation a été atteint en France, où Paris accueille la quasi-totalité des institutions qui régissent la vie culturelle, intellectuelle et littéraire.

Toujours en suivant Klinkenberg,

[...] un francophone c'est d'abord un sujet affecté d'une hypertrophie de la glande grammaticale. Quelqu'un qui croit que la langue a un « génie » irréductible, caché dans le Saint des Saints auquel auraient accès certains grands prêtres. [...] Parce que le français offre l'exemple sans doute le plus poussé qui soit de centralisation et d'institutionnalisation linguistiques, il y a une chose que l'on ne vous a jamais dite : le français n'existe pas. Pas plus que l'allemand ou l'espagnol, d'ailleurs. Ce qui existe, ce sont des français, des allemands, des espagnols. Cette pluralité interne des langues n'a rien d'étonnant. [...] Mais mettre cette variation banale en évidence apparaît toujours comme scandaleux, tant elle est refoulée dans les consciences par une manœuvre de construction essentialiste (Klinkenberg, 2009, 55)

L'approfondissement des singularités lexicales locales, qui pourrait sembler paradoxal dans un cadre international et globalisé, vise des objectifs multiples. D'une part, on démystifie la représentation essentialiste, hypertrophiée et parfois angoissante du français pour en approcher le caractère vivant et pluriel. D'autre part, les étudiants pourront, grâce à cela, plus facilement décoder certains éléments qui, sinon, freineraient leurs interactions avec des locuteurs francophones natifs, et accroîtront donc leur chance de bénéficier pleinement des effets de l'immersion.

S'inscrire et s'écrire dans un « devenir mineur » : étape pour l'apprentissage linguistique ?

La découverte du rapport d'étrangeté au français entretenu par les Belges francophones peut aussi offrir un reflet de l'expérience de

décentrement et de « devenir étranger » que constitue l'assimilation et la pratique d'une langue étrangère, en particulier en contexte d'immersion. Ce rapport « belge » à la langue a été décrit comme oscillant entre l'insécurité linguistique et l'exagération caricaturale d'une difformité excentrique.

[...] le Belge parle mal. Comme tous les membres des collectivités francophones périphériques, il croit à son infériorité linguistique. [...] Le Belge vit donc dans l'insécurité, parce que d'un côté il a une image très nette de ce que peut être le « bien parler » et que de l'autre il sait que ses productions effectives ne sont pas conformes à cette norme : il sait ce qu'il faudrait faire, et il sait qu'il fait ce qu'il ne faut pas faire ; il y a chez lui reconnaissance sans connaissance. [...] Le Belge surparlera donc (comme on dit d'un acteur qu'il surjoue). [...]

On peut parfaitement vivre avec de telles contradictions. D'ailleurs ces ambiguïtés ne datent pas d'aujourd'hui. (On en retrouve les premières traces dès les origines de la vie culturelle belge. Dès les premières années de l'indépendance du pays, le français est revêtu d'une double valeur : c'est d'une part la seule langue dans laquelle une culture quelconque puisse prétendre s'exprimer, mais c'est de l'autre la langue d'un État étranger, voire vaguement dangereux) (Klinkenberg, 2009, 56-63).

Cette condition d'étrangeté et de dissociation par rapport à la langue peut paraître similaire à celle ressentie par des locuteurs non natifs, immergés dans un environnement culturel et linguistique. Comme le note Anne-Rosine Delbart, la pratique orale ou écrite d'une langue étrangère amène un

[...] éclatement de la personnalité, [qui] apparaît comme la conséquence la plus profonde et la plus intime de l'abandon définitif ou momentané de la langue mère (Delbart, 2004, 765)

Pour ce qui concerne en particulier le public des étudiants Erasmus, cette déstabilisation qui peut engendrer une insécurité et un repli a fait l'objet de recherches approfondies. Déborah Meunier, qui a interrogé de nombreux étudiants en Erasmus à Liège, constate en effet que

L'apprentissage linguistique et la notion de mobilité sont intimement liés dès lors que tout apprentissage implique un déplacement de la part du sujet : l'apprenant projette un autre soi dans la langue cible, il se réinvente dans sa relation à l'Autre et à sa langue (Meunier, 2011, 137).

Dans un autre article (co-écrit avec Jean-Marc Defays), elle ajoute que

Parler dans une autre langue, vivre avec d'autres gens dans un autre contexte provoquent inévitablement des questionnements identitaires, des autocritiques, des réévaluations, des repositionnements (Defays & Meunier, 2012, 96).

Pour faire face à ce phénomène inhérent d'étrangéisation, les recommandations didactiques vont en général dans le sens de propositions de moments de réflexivité, et d'un accompagnement des apprenants durant cette phase.

Afin, donc, de pousser le groupe dont il est ici question à appréhender cet effet d'étrangeté et de distanciation, même par rapport à leur propre identité, différentes tâches de compréhension et de rédactions associées (à réaliser seul ou en petits groupes « plurilingues ») jalonnent le cours. Ces exercices partent toujours d'un texte littéraire ou d'une œuvre cinématographique d'un ou une auteur belge, avec pour particularité que ces textes et œuvres amènent un décalage, un glissement vers l'ironie ou l'étrangement inquiétant. Le premier de ces exercices s'appuie sur la vision d'un court-métrage, intitulé *Le colocateur*, réalisé en 2012 par Nicolas Monfort. Le personnage central en est une étudiante espagnole, Maria, qui arrive en Erasmus à Bruxelles. Celle-ci va se retrouver dans une situation inattendue car elle a dû, faute de budget, louer une chambre très bon marché, et elle n'a pas compris qu'elle devrait la partager avec un colocataire masculin. Voici une brève présentation de ce film (visible en ligne), donnée sur le site du cinéma belge Cinergie.be :

Bon, ici ce n'est pas l'auberge espagnole et s'en est presque d'autant plus stressant que lorsqu'on débarque, jeune femme de surcroît, dans un lieu inconnu, tout imprévu, sous forme notamment d'un élément masculin, perturbe quelque peu. Et quand l'exiguïté des lieux ramène la cohabitation à partager les nuitées dans la même pièce, ça craint tout court.

Il faut tout d'abord trouver un moyen de communiquer, d'entrer en phase avec son interlocuteur, de comprendre ses interpellations muettes et sonores et éventuellement (pour un certain confort) s'or-ga-ni-ser.

Parce qu'enfin, chacun a ses petites habitudes, ses petites marottes, comme on dit. Et si on partage même la pharmacie, il faut rester vigilant ! (Clossais & Zamparutti, 2013).

En guise d'exercice d'écriture, il est demandé aux étudiants soit de raconter l'histoire du film en se l'appropriant, à la première personne, c'est-à-dire du point de vue de la jeune étudiante Erasmus, soit de raconter leur arrivée à Bruxelles, dans leur logement, en y ajoutant ou en accentuant un élément imprévu et inquiétant.

Stéréotypes et parodies de discours ethnologiques et éthologiques

Lors des moments d'échange et de travail collectif, les sous-groupes associent différentes nationalités et langues maternelles, ce qui développe la capacité des étudiants à interagir avec des personnes de cultures différentes. Pour travailler cet aspect, on les amène de façon intentionnelle (et peut-être glissante) sur le terrain des stéréotypes à propos des appartenances nationales. À nouveau, la voie de la parodie et du burlesque littéraire peut induire la réflexivité et la relativisation critique.

Il s'agit, pour cette séquence, de proposer une modalité collective et fictionnelle de l'exercice du « *journal d'étonnement comme capital en contexte de mobilité européenne* » (Reinhardt & Rosen, 2012), présenté par ses concepteurs comme un médium pour améliorer l'intégration d'étudiants Erasmus allemands dans une faculté de médecine française. Reinhardt et Rosen associent explicitement la rédaction de ce « journal » à une démarche d'ethnologie. C'est pourquoi il a semblé que la reprise parodique du discours ethnologique exploitée par le poète Henri Michaux dans son recueil de récits de voyages imaginaires, *Voyage en Grande Garabagne*, pouvait constituer un support pertinent. L'extrait ci-dessous, tiré du chapitre sur le peuple imaginaire des « Émanglons », permet d'envisager le rapport à l'habitat, à l'espace personnel et à l'hospitalité – trois dimensions culturelles auxquelles les étudiants Erasmus sont particulièrement confrontés.

L'Émanglon, vous avez pu le deviner, n'a pas un caractère à aimer être dérangé.

Au-dessus de la porte d'entrée de sa maison est gravée en relief dans la pierre ou le bois une grosse tête d'homme. Cette figure exprime une tranquillité en

route vers la colère. Attachées à un court gilet, pendent devant la porte, et jusqu'au sol, deux jambes de pantalon. Grâce à cette disposition, le visiteur qui entre écarte les jambes du pantalon.

Voilà qui est grossier !

Ainsi donc, le propriétaire a déjà réussi à vous mettre en défaut AVANT d'entrer. Il est l'offensé, qui peut se venger quand il lui plaira. [...]

Par contre, reçu chez un très grand ami, c'est celui-ci en personne qui écarte pour vous le pantalon d'entrée. Hommage extrêmement délicat de la part du propriétaire, comme s'il disait : « C'est moi l'intrus. Excusez ma présence chez VOUS. »

Néanmoins, de toute façon, il vaut mieux ne pas rester longtemps en visite (Michaux, 2016, chap. II, section 2).

Après la lecture, les étudiants rédigent des observations anti-idéales, stéréotypées et parodiques des Belges francophones, mais aussi des deux ou trois autres nationalités représentées dans le sous-groupe. Chaque étudiant apporte sa contribution autant à la rédaction du portrait qui concerne sa nationalité qu'à celle du portrait des autres. Les exagérations comiques sont par ailleurs encouragées.

Pour un exercice individuel bref, mais du même type, les étudiants pourront aussi s'inspirer du très court texte (sous forme de liste en 25 points) écrit par Jean-Luc Cornette, *Les Lémuriens. Encyclopédie des brots et des machins super vrais*. Cette œuvre brève se présente dans son introduction comme un « *ouvrage de vulgarisation [qui] a l'ambition de mieux cerner ces mystérieux petits bonshommes poilus et énonce vingt-cinq vérités vérifiées scientifiquement* » (Cornette, 2016, 1). Le lecteur y apprend par exemple que « *la plupart des lémuriens parlent le lémurien. Mais une minorité recluse au sud de la Meuse parle le wallon* » ou que « *les lémuriens mangent uniquement la peau des bananes. Ils jettent l'intérieur.* » (Cornette, 2016, 4) Ce dernier texte présente l'avantage d'offrir une tonalité plus joviale que la causticité mordante déployée par Henri Michaux. Il permet alors d'évoquer non pas uniquement ce qui a paru étrange et inquiétant, mais aussi des pratiques et habitudes culturelles qui ont paru agréables et amusantes. Les étudiants écrivent ainsi quelques-unes de leurs observations positives, puis remplacent « Les Belges » ou « les Bruxellois » par le nom scientifique d'un animal rare ou d'une catégorie animale, tels « les

marsupiaux » ou « les équidés » (exception faite de noms d'animaux à connotation trop négative).

Revoir son environnement culturel « originaire » grâce au filtre des oppositions structurantes

Si le texte littéraire parodique et burlesque peut servir de filtre pour exprimer le regard stéréotypé sur l'« étranger », l'essai et la chronique – genres dans lesquels l'auteur observe son temps et son contexte propre – peuvent en retour amener les étudiants à changer de perspective pour reconsidérer « leur » environnement. Le contraste avec les structures sociales et les cadres culturels qu'ils découvrent durant leur séjour en immersion induit un rapport différent aux principes et oppositions qui structurent leur(s) univers culturel(s) d'origine ou de référence. Les antagonismes entre « centre » et « périphérie », entre classes sociales, entre « conservateurs » et « progressistes »... constituent ainsi des clés pour jeter aussi un regard neuf sur ce qui semblait de prime abord si « normal » et familier.

Cette démarche de relecture à partir de de l'opposition entre centre et périphérie a inspiré à Jean-Marie Klinkenberg une chronique, incluse par la suite dans le recueil *Petites mythologies belges*, intitulée « Une opposition structurante : Anderlecht *versus* Standard ». Cette chronique évoque bien entendu les deux célèbres clubs de football, mais pas dans la réalité de leurs résultats sportifs ou de tel ou tel joueur. J.-M. Klinkenberg les considère plutôt comme termes d'une de ces « *oppositions régulatrices* », au même titre que « le cru et le cuit » ou « le yin et le yang ». Il en fait les emblèmes de deux villes importantes de Belgique francophone – Bruxelles et Liège – et il décline leur opposition structurelle à travers les composantes vestimentaires, gastronomiques ou religieuses.

Les tenues des Anderlechtois sont profilées comme des formule 1. Élargies à l'embouchure du col, elles épousent les formes des sprinteurs et ne laissent aucune prise aux tirages de maillot. Les tenues des Standardmen s'appellent encore des vareuses : épaisses et franches aux coudées, elles sont uni-tailles et refusent la coquetterie et l'illusion du muscle, au profit de l'identification collective. [...]

Le supporteur d'Anderlecht va au football comme on va à la Villa Lorraine : se réjouissant intelligemment, salivant avec distinction et retenue.

Le supporteur du Standard y va comme on va chez Lequet : tonitruant, jubilant grassement en pensant aux sauces et à la mayonnaise. Le premier est laïque, le second est croyant. L'un a le sérieux du Nord, l'autre le cœur sur la Méditerranée (Klinkenberg, 2009, 131-132).

Toutefois, dans le dernier paragraphe de la chronique, l'opposition entre les clubs se dégage de réalités concrètes et est ramenée au niveau du langage, pour montrer plutôt le fait qu'au-delà de la différence, ce sont bien de semblables fragilités humaines et pulsions de vie qui les animent :

*« Anderlecht et Standard sont entre eux comme constance et fidélité. Anderlecht est joueur, le Standard lutteur. Anderlecht est **pugnace**, le Standard combatif. Anderlecht est accrocheur, le Standard bagarreur. Anderlecht est incandescent, le Standard ardent. Le Standard est flamboyant, Anderlecht étincelant »* (Klinkenberg, 2009, 132).

À la suite de cette lecture, chaque étudiant est invité à présenter une opposition stéréotypée et structurante qu'il décèle dans son pays ou sa région d'origine. Il dégage une opposition structurelle entre deux éléments relativement équivalents, dans son environnement culturel « originel », pour la transmettre aux auditeurs et la transposer dans une forme hyperbolique, très imagée, empreinte d'adjectifs rares, de métaphores kinesthésiques ou sensorielles. L'emploi d'antonymes, ou de termes synonymes mais de niveaux de langue différents, fait ainsi l'objet d'un travail particulier, tout comme la démarche de transposition métaphorique d'une conception ou représentation mentale sous forme d'éléments sensibles et concrets.

Voici deux extraits de productions d'étudiants, pour ce travail de retour sur eux-mêmes et de présentation d'« oppositions structurantes » de leur culture ou environnement. Il s'agit d'un moment apprécié par les étudiants, car ils aiment parler à leurs pairs des cadres culturels dans lesquels ils ont grandi et auxquels ils sont, bien entendu, très attachés. Le premier extrait évoque les communautés virtuelles en Turquie ; le second, l'attachement pour le village natal face aux bourgs voisins en Italie.

En Turquie, il y a un important nombre d'utilisateurs d'internet et des réseaux sociaux. Donc il y a des oppositions sur l'internet aussi. [...] on a beaucoup de dictionnaires numériques. Ce ne sont pas exactement des "dictionnaires" mais ils ont toute sorte d'informations sur tout. L'opposition

dont je vais parler est entre les dictionnaires turcs les plus connus : EkşiSözlük (Fr : Dictionnaire Acide) qui est le plus ancien dictionnaire turc, et İnciSözlük (Dictionnaire Perle). [...]

- “Le Dictionnaire Ekşi est étudiant, le Dictionnaire İnci est lycéen”

- “Le Dictionnaire Ekşi est sage, le Dictionnaire İnci est vagabond”

[...]

- “L’Ekşi est seul et libre comme un arbre et L’İnci est fraternel comme une forêt.” [...]

- “Si tu veux apprendre quelque chose, entre à l’Ekşi, si tu veux rire, entre à l’İnci.”

En conclusion ce n’est pas une opposition hostile mais amicale entre deux parties de différents niveaux de la société.

Même s’ils se trouvent à une distance de seulement 3 km, les deux villages de Cecchini et Pasiano au nord de l’Italie ont deux âmes différentes. Cecchini se refuse d’accepter que Pasiano soit la municipalité à laquelle les habitants doivent se soumettre et les vieux se souviennent du bon vieux temps, quand la mairie était à Cecchini. Ils se moquaient des habitants de Pasiano lorsqu’ils étaient obligés à aller à Cecchini, donc dans une localité plus petite, pour trouver la mairie. [...]

L’âge n’arrête pas la rivalité mais elle se transforme en une distinction d’us et coutumes. Les « Cecchinesi » vont manger la pizza chez Eligio, où la pizza est fine, les autres chez Salvo, où elle est croustillante. Les uns se trouvent aux soirs d’été au petit parc, les autres sur la place principale.

Conclusions

Au terme de la présentation de quelques séquences de ce parcours à travers la littérature et les références culturelles de Belgique francophone, il faut rappeler que le degré d’intérêt et de motivation pour l’un ou l’autre exercice peut varier fortement d’un étudiant à l’autre, d’un groupe à un autre. C’est pourquoi il convient d’exprimer ici une pleine gratitude pour les groupes d’apprenants qui ont testé ces activités depuis trois années, qui les ont abordées avec intérêt et y ont apporté leurs suggestions et critiques.

Proposer la confrontation à une œuvre artistique dans le cadre d’un cours qui ne porte pas en particulier sur ce type de productions comporte toujours un risque, de l’ordre du pari qui marque toute adresse subjective. Mais cette confrontation à des productions de

qualité, qui s'écartent des goûts habituels, fait aussi partie de l'apprentissage :

Dans le cadre d'un monde plurilingue et multiculturel, où d'aucuns annoncent la guerre des langues et le choc des civilisations, en même temps que d'apprendre l'une ou l'autre de ces langues et de ces civilisations, il est vital d'apprendre à vivre dans leur diversité, avec leurs ressemblances et leurs dissemblances, sans cependant perdre ses points de repère personnels, linguistiques, culturels dans cet univers à géométrie variable (Defays, 2018, chap. I, 1.5).

La mise à distance, le « *devenir étranger et pluriel* » fonde la conception qui imprègne chaque phase de la séquence de cours exposée ci-avant. L'abord de la pluralité et de l'étrangeté de la langue dans ses variations régionales offre un point d'ancrage et d'entrée, pour une démarche qui englobe d'autres aspects, tels que les implicites et les conventions sociales sous-tendant la relation à autrui, ou encore les représentations stéréotypées dans lesquelles la relation à l'autre pourrait s'enfermer.

Le point commun qui relie les œuvres et les textes travaillés s'articule autour de l'hyperbole, de la parodie ou de la dérive vers l'étrangement inquiétant. En effet, l'œuvre ou le texte littéraire offre alors tout à la fois une voie d'accès à la culture « étrangère », et une caisse de résonance susceptible de libérer et d'amplifier l'expression du vécu nouveau et déstabilisant, puisque

Dans le cas de la mobilité Erasmus, les étudiants vivent une double expérience qui rend leur apprentissage particulièrement complexe : d'une part, celle d'un environnement culturel et linguistique pluriel et instable [...] ; et d'autre part, celle d'un enseignement basé sur des savoirs présentés comme établis et cloisonnés, souvent éloignés de la réalité langagière et culturelle (Meunier, 2011, 138).

Inviter les étudiants Erasmus à découvrir des œuvres de fiction ou de réflexion qui creusent la relation d'étrangeté et de non-évidence à une réalité langagière et culturelle leur permet de mettre à leur tour des mots sur leur propre expérience de décentrement. La découverte du regard du poète et du créateur constitue alors un moyen de formaliser

[...] le développement de compétences liées à l'expérience de mobilité, telle qu'une posture réflexive vis-à-vis de la langue (réflexion métalinguistique, auto-correction) et de l'autre dans sa diversité » (Louis et Meunier, 2017, 10).

Au plaisir de se laisser surprendre par une œuvre ou un récit de fiction, qui entraîne le lecteur ou le spectateur vers l'inattendu, peut se forger le bonheur de rencontrer l'autre, même dans ses contradictions, ses identifications singulières et son langage particulier.

Références bibliographiques

- ANQUETIL, M., *Mobilité Erasmus et communication interculturelle*, Berne, Peter Lang, 2006.
- COPPENS, B., Plan langue spécial anniversaire de la Belgique, *Le Soir*, 17 février 2005.
www.lesoir.be/art/175-ans-175-mots-un-abecedaire-en-belge-dans-le-texte-p_t-20050217-Z0Q9XT.html
- CLOSSAIS, G., ZAMPARUTTI, Th., *Le Colocateur* de Nicolas Monfort, in *Cinergie.be*, 15 octobre 2013.
www.cinergie.be/actualites/le-colocateur-de-nicolas-monfort
- CORNETTE, J.-L., *Les Lémuriens. Encyclopédie des brots et des machins super vrais*, Bruxelles, Fédération Wallonie-Bruxelles, 2016.
www.fureurdelire.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&g=0&hash=f9938f519b3ba7e3329fd8867c0bf735a771aa72&file=fileadmin/sites/fdl/upload/fdl_super_editor/13362_Cornette_OK2.pdf
- DELEUZE, G. , GUATTARI, F., *Kafka. Pour une littérature mineure*, Paris, Minuit, 1975.
- DELBART, A.-R., « Double je » et jeux doubles de l'écriture en français « langue étrangère », *Revue belge de Philologie et d'Histoire*, 2004, **82-3**, 765-773.
- DEFAYS, J.-M., *Enseigner le français langue étrangère et seconde. Approche humaniste de la didactique des langues et des cultures*, Paris, Mardaga, 2018 [édition numérique Kindle].
- DEFAYS, J.-M. , MEUNIER, D., La mobilité académique : des pratiques aux représentations linguistiques, in DEFAYS, J.-M. et MEUNIER, D. (éds.), *La mobilité académique : discours, apprentissages, identités. Le discours et la langue*, 2012, **3-2**, 95-99.
- DEVELEY, A., D'où vient la « carabistouille » d'Emmanuel Macron ?, *Le Figaro*, 12 avril 2018,
www.lefigaro.fr/langue-francaise/actu-des-mots/2018/04/12/37002-20180412ARTFIG00195-d-o-vient-la-carabistouille-d-emmanuel-macron.php
- FONSON, Fr., WICHELER, F., *Le Mariage de Mlle Beulemans*, Bruxelles, Communauté française de Belgique, 2015 [1910 pour la 1^{re} édition].
- KLINKENBERG J.-M., *Petites mythologies belges. Édition revue et considérablement augmentée*, Bruxelles, Les Impressions nouvelles, 2009.

- KLINKENBERG, J.-M., Une opposition structurante : Anderlecht *versus* Standard, *La Revue nouvelle*, 2008/5, **6**, 106-107.
- LEBOUC, G., *Dictionnaire de belgicisms*, Bruxelles, Racine, 2006.
- LOUIS, V. , MEUNIER, D., Des enjeux didactiques de l'enseignement du/en français aux étudiants Erasmus, in LOUIS, V. et MEUNIER, D. (éds.), *Enseigner le français et en français aux étudiants Erasmus. Enjeux et pratiques de la mobilité étudiante en Francophonie*, *Le Langage et l'Homme*, 2017/**1**, 7-17.
- MEUNIER, D., Mobilité et apprentissage linguistique : étude du discours métalinguistique d'apprenants Erasmus, *Études de linguistique appliquée*, 2011/2, **162**, 137-151.
- MEUNIER, D., *Les étudiants Erasmus et la langue française. Représentations et pratiques langagières*, Fernelmont, EME, 2015.
- MICHAUX, H., *Ailleurs. Voyage en Grande Garabagne. Au pays de la Magie. Ici, Poddema*, Paris, Gallimard, 2016 [édition numérique Kindle].
- MONFORT, N., *Le Colocateur* [court-métrage], Bruxelles, Un soir... Un grain Productions, 2012.
[accessible en ligne : <https://vimeo.com/41015351>]
- PIRET, P., MICHAUX, G., Spécificité et singularité, in DE GEEST, D. et MEYLAERTS, R. (éds.), *Littératures en Belgique - Literaturen in België. Diversités culturelles et dynamiques littéraires*, Berne, Peter Lang, 2004, 37-49.
- REINHARDT, Cl., ROSEN, E., Le journal d'étonnement comme capital en contexte de mobilité européenne, in ALAO, G., DERIVRY-PLARD, M., SUZUKI, E. et YUN-ROGER, S. (éds.), *Didactique plurilingue et pluriculturelle : L'acteur en contexte mondialisé*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2012, 135-142.