

Myriam Hilout

Humboldt-Universität zu Berlin

myriam.hilout@romanistik.hu-berlin.de

Palimpseste, intericonicité, intertextualité : (faire) reconnaître les références culturelles dans les œuvres de la pop culture

Une petite révolution a eu lieu, quand, dans le sillage de Michael Byram et de son célèbre *Model of Intercultural Communicative Competence* (1997), la didactique des langues a mis en lumière l'importance des dimensions affectives et pragmatiques dans l'éducation interculturelle (cf. Rössler 2010 : 141), à une époque où l'enseignement des seuls savoirs dominait. A l'heure actuelle, si on ne parle plus guère de civilisation, le terme renvoyant à un imaginaire poussiéreux ou aux images d'Épinal, la question des contenus reste entière. Comment les choisir ? Quelles sont les priorités ? De quoi les élèves ont-ils besoin pour comprendre les mondes francophones ? Si l'on regarde les thèmes abordés dans les manuels scolaires, on s'aperçoit que ceux-ci n'ont guère changé. Comment en serait-il autrement d'ailleurs, puisque les sociétés évoluent certes, mais à un rythme relativement lent ; quant aux structures, archétypes ou autres « Realien », ils perdurent, par définition. Deux éléments ont cependant changé. Le premier concerne les fondements théoriques de l'éducation interculturelle qui ont été bouleversés, à partir du moment où la notion de culture a été elle-même entièrement repensée. Klaus Altmayer, par exemple, analyse la culture comme un ensemble de « kulturellen Deutungsmuster » (2007 : 13), c'est-à-dire de réseaux sémiotiques que les individus développent au cours de leurs socialisations et à travers lesquels ils appréhendent le monde. Ces « kulturellen Deutungsmuster » se trouvent aussi dans les textes, les discours et les œuvres, de manière diffuse. Ils fonctionnent comme des clins d'œil à destination d'un public qui sait les identifier et en jouir, selon le principe de connivence (cf. Bayle, Bombart & Garnier-Mathez 2015 : 9). L'un des objectifs d'un cours axé sur les savoirs interculturels, c'est de mettre en évidence ces implicites culturels pour que les apprenant/es puissent ensuite les repérer, les décoder et se les approprier.

La deuxième évolution majeure concerne la façon d'enseigner ces savoirs, devenue moins magistrale et plus inductive. Cette contribution propose de décrire l'une de ces approches, conçue pour un séminaire universitaire consacré aux compétences esthétiques et littéraires. Il s'agit de partir d'objets de la culture populaire pour identifier progressivement les références et archétypes qui les sous-tendent, pour y débusquer les « kulturellen Deutungsmuster ». S'appuyant sur des œuvres authentiques, actuelles et attrayantes, elle cherche à déclencher chez les apprenant/es des émotions positives et à susciter ainsi la motivation et

l'apprentissage (cf. Düwell 2002 : 178) ; l'objectif reste ambitieux puisqu'il vise l'appropriation de notions complexes et de références « savantes ». Nous illustrerons cette démarche avec deux exemples : la chanson « Tout oublier » d'Angèle et le film *Divines* d'Houda Benyamina.

Literaturverzeichnis

- Altmayer, Claus. 2007. Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend? *Germanistische Mitteilungen* 65. 7–21.
- Bayle, Ariane, Mathilde Bombart & Isabelle Garnier-Mathez. 2015. La connivence, une notion opératoire pour l'analyse littéraire. *Cahiers du GADGES* 13. 5–36.
- Byram, Michael. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Cleveland: Multilingual Matters.
- Düwell, Henning. 2002. Motivation, Emotion und Motivierung im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. *Französisch heute* 33/2. 166–181.
- Rössler, Andrea. 2010. Interkulturelle Kompetenz. In Franz-Joseph Meißner & Bernd Tesch (Hrsg.), *Spanisch kompetenzorientiert unterrichten*. Seelze: Kallmeyer, 137–149.