

Christiane CHAULET ACHOUR

La littérature comme espace
de transmission des cultures et de savoirs



IC 98 - intervention journée d'étude du pôle LASCOD du CRTF (Cergy-Pontoise), 6 juin 2008

La littérature comme espace de transmission des cultures et de savoirs

Christiane Chaulet Achour

Comment en suis-je arrivée, après une formation très classique de Lettres Modernes, à enseigner la littérature autrement parce que j'ai appris à la percevoir dans le champ culturel et dans mon geste de transmission sous des aspects très différents de ceux de ma formation ?

C'est pour répondre à cette question que je développerai mon propos ici.

La soutenance de ma thèse d'état en 1982, en chantier depuis dix ans mais, en réalité, en travail depuis mes études de lettres à l'université d'Alger de 1963 à 1968 (propédeutique à la thèse de III^e cycle) marque évidemment une étape essentielle de cette réorientation de ma formation initiale.

Elle a souligné mon émancipation, sous les coups de boutoir du réel que je vivais à la fois comme citoyenne et comme enseignante, d'une formation sans grande innovation méthodologique qui me destinait à être une enseignante de lettres lambda dans la bonne tradition de l'université française : beaucoup d'érudition, beaucoup d'explication de textes tournant à l'élégance de la paraphrase bien souvent, grâce à des connaissances transmises avec dévotion de génération en génération et des

méthodes tellement codifiées que tout faux pas était sanctionné par l'institution, en premier lieu, nos enseignants.

Mes premiers pas de chercheuse m'ont orientée sur des sujets qui n'apparaissaient pas époustouflants de nouveauté : *Zaïde* de Madame de Lafayette et une étude de la thématique de la révolte dans la trilogie de Jules Vallès.

Néanmoins, on remarquera que, déjà, s'affirmaient des corpus de travail différents : * interroger le XVII^e siècle français par le biais de la tradition hispano-mauresque en France, dans la dynamique d'un programme qu'initiait J-E. Bencheikh sur la littérature française et la civilisation arabo-andalouse à partir de son cours remarquable sur *Le Fou d'Elsa* ;

* choisir un périphérique, inconnu dans les manuels du secondaire alors, qui a trouvé son heure de gloire en mai 68 mais dont on peut dire qu'à nouveau il n'est pas tellement étudié. Et grâce à lui découvrir la Commune de Paris qui reste un des savoirs historiques les plus structurants de ma vie.

Mais comme je le disais, sur le plan méthodologique, il n'y avait pas de quoi être décoiffé ! Néanmoins, lorsque je termine cette thèse de III^e cycle et que je deviens enseignante, je sens qu'il est de plus en plus difficile d'enseigner ce que l'on m'a transmis, dans les mêmes formes et selon les mêmes modalités : que non seulement la question des corpus susceptibles d'intéresser mes étudiants algériens est posée mais que les corpus qu'on m'a sommée de trouver « admirables » m'ont souvent ennuyée ; et que, au-delà, la pratique littéraire de la célébration a du plomb dans l'aile et que l'on ne change pas grand-chose dans notre

rapport au littéraire si l'on se contente d'appliquer les mêmes lectures sur des corpus nouveaux ou rénovés.

J'insiste tout de même sur l'action qu'auront ces corpus nouveaux car déjà ils m'obligent à interroger les périphéries des corpus patrimoniaux et, au sein de l'œuvre d'un auteur consacré, un texte oublié ou méconnu. Je suis un esprit plus pratique que théorique et c'est en m'appuyant sur des textes que s'effectue ma réorientation, librement consentie et même avec une certaine résistance de l'institution où je suis alors intégrée. J'évoquais le cours que je suivis en 63-64 sur *Le Fou d'Elsa* alors que le roman venait de paraître et que nos connaissances sur la culture arabo-andalouse étaient proches du point zéro. Il me faut évoquer aussi un autre cours, de Jacqueline Lévi-Valensi sur « la poésie algérienne de combat » qui nous enseignait une enquête en cours sur les poètes de la guerre de libération nationale qui venait de s'achever et donc une littérature encore active et dont beaucoup d'auteurs étaient vivants. Je peux dire brutalement que je sortais d'une conception des corpus comme célébration des morts pour entrer dans le monde vivant puisque même les siècles éloignés étaient revisités par les connaissances accumulées et notre lecture rénovée (je trouverai, ensuite, dans la notion développée par Pierre Barbéris, celle des « lisibilités multiples », une armature à mon expérience de terrain)

C'est après cette période d'engrangement et d'apprentissage de l'histoire littéraire et de l'érudition autour d'un texte (auxquelles je suis toujours restée attachée) qu'une « mission » de Jean-Claude Chevalier à notre université (30 heures sur la grammaire et l'analyse du texte comme on ne les avaient jamais apprises) va

bousculer mes apprentissages précédents et m'ouvrir - après un temps de forte opposition - à une revue qui venait de démarrer, *Le Français aujourd'hui* et à de nombreux critiques que je ne peux tous citer mais où domine, sans conteste, Roland Barthes avec, surtout en ce qui me concerne, *Le degré zéro de l'écriture* (1953) - *Essais critiques* (1964) - *Mythologies* (1957) - *S/Z* (1970) ; ainsi que ses articles dans *Communications* dont je rattrape la lecture ou que je découvre. Plus tard encore je lirai, avec délectation, les entretiens réunis dans *Le Grain de la voix - Entretiens (1962-1980)* et en particulier l'entretien réalisé par André Petitjean pour la revue *Pratiques* (p.221 à 229 du volume) à laquelle je suis également abonnée depuis qu'A. Petitjean est venu à Alger et nous a convaincues (nous = l'équipe du département de français de l'université d'Alger) du bien-fondé de leurs démarches. Je le relisais en préparant ce texte et j'ai été encore une fois saisie par l'intelligence et la parole vraie qui s'en dégage : je veux dire par là, une parole qui vous oblige à réfléchir, à remettre vos certitudes sur le métier, une parole qui est exactement l'inverse de celle que nous déversait la plupart de nos cours qui étaient des répétitions souvent brillantes plus que des provocations de l'intelligence.

J'ai ainsi progressivement fabriqué mes outils de transmission sous l'influence :

- de ma formation et des insatisfactions qu'elle m'avait laissées, de ses marques positives aussi ;
 - de la découverte de critiques ;
 - du contexte où j'exerce qui ne peut pas ne pas avoir d'incidence sur ce que je transmets et la manière de le transmettre.
- Je précise tout de suite que cela ne veut pas dire que ces nouvelles

manières de transmettre ne sont valables que dans ce contexte-là mais elles y ont pris leur élan et se sont nourries d'une adhésion d'une équipe d'enseignants et d'étudiants.

J'en donnerai trois exemples pour ne pas être trop longue :

* le bricolage d'une méthode d'analyse textuelle qui emprunte à la narratologie en toute liberté. Elle emprunte ce qui marche et transforme à sa main ce qui boite. Cette méthode a donné des résultats probants avec des étudiants de français algériens qui n'avaient pas derrière eux la « culture » qu'il fallait avoir pour jongler avec une explication de textes et une dissertation. Elle les a désintimidés par rapport au texte. Quand j'essaie de l'appliquer en France depuis que j'y suis (1994), je me heurte à de grandes difficultés car les étudiants sont investis par des méthodes plus classiques ce qui, consciemment ou inconsciemment, crée une résistance.

* une première expérience d'enseignement de *L'Étranger* d'A.Camus. J'avais mis naïvement le roman au programme et bien que gênée aux entournures, j'y allais du discours convenu (parce que je n'avais pas su en construire un autre) sur « l'écriture blanche » (Barthes - je ne suis pas toujours d'accord avec lui !), sur l'absurde, sur l'indifférence de Meursault. L'Algérie était un épiphénomène, citée au passage parce qu'on ne peut tout de même pas passer sous silence que tout arrive à Alger et dans ses environs. Un étudiant m'interrompt et me demande pourquoi je ne dis rien de l'Arabe sur la plage... pourquoi un Arabe ? Je n'ai pas de réponse toute faite et même chez les critiques que j'admire alors, Barthes, Sartre et tant d'autres, l'humus algérien dont je sais

aujourd'hui qu'il est indispensable à la compréhension de l'œuvre, je ne le trouve pas. Je m'en sors comme je peux sur le moment. Je ne mets plus *L'Étranger* dans mon programme d'enseignement pour quelques temps. Par contre, je l'installe pour quelques années dans ma pratique de chercheuse. Il en sortira *Un étranger si familier*, publié en 1985 qui m'a valu bien des contestations d'un côté et de l'autre de la Méditerranée. Mais je me conforte dans la lecture que je fais alors, grâce à la traduction de l'essai, *L'Orientalisme* d'Edward Saïd, défendant toute lecture comme politique, c'est-à-dire se nourrissant d'un contexte et le nourrissant en retour, refusant à l'œuvre littéraire la désincarnation. Déjà très portée sur l'Histoire et une contextualisation serrée des œuvres, je trouve là un parrainage prestigieux qui me conforte dans mes positions.

* seconde expérience plus tardive quand je sais désormais un peu mieux où je vais et que, par la force d'être dans un pays en pleine re-définition de lui-même, j'ai déjà participé à trois refontes des programmes de français en Algérie : 26 décembre 1991, le FIS remporte les élections en Algérie. Le 28, j'ai cours, de ce qu'on appelle dans notre programme, « les littératures du Tiers monde » et par le hasards des programmations, le cours de ce jour-là (amphi de 300 étudiants) porte sur l'esclavage, vu du côté de tout ce qui a été imposé aux esclaves dans leur quotidien, toutes les contraintes, la perte des manifestations familiales, sociales et culturelles qui étaient les leurs. Rarement un cours fut suivi avec autant d'attention car, sans que je fasse de parallèle, le parallèle s'imposait pour mes étudiants et moi, de ce qui pouvait nous attendre sous le régime qui s'annonçait, les relations intersexes

sous haute surveillance, les contraintes du corps, la malédiction de l'individu, etc..

J'ai su alors, ce dont j'étais déjà persuadée depuis longtemps, que c'était un grand privilège d'enseigner la littérature, que ce n'était pas une matière académique et désincarnée et que le passé informait notre présent ; qu'on la stérilisait à l'enseigner comme une matière inerte ou morte, offerte à une admiration formatée et orientée. Qu'elle bruissait des signes de la vie et de notre vie d'humains dans un monde bien bouleversé et c'était cette admiration-là qui devait surgir d'un vrai travail en mouvement :

« Il me semble que, face à une classe, ma grande angoisse serait de savoir ce qui est désiré. Il ne s'agirait pas de vouloir libérer les désirs, ni même de les connaître (ce serait d'ailleurs une tâche immense), mais de poser la question : « Est-ce qu'il y a du désir ? »

Aujourd'hui, en France, quand je regarde autour de moi, j'ai l'impression que le vrai problème n'est pas tant celui de la répression que celui de la carence des pulsions de jouissance [...] C'est l'aliénation la plus profonde qui puisse être : en mythologie, au-dessous de l'esclave, il y a l'eunuque, le castrat ». (Barthes, 1975, in *Le Grain de la voix*, p.223)

Mes travaux [recherche et transmission car la recherche pour elle-même ne m'a jamais vraiment intéressée : j'ai toujours le désir de mettre à l'épreuve ce que j'ai trouvé et donc de le transmettre] ont pris comme lieu d'observation central, la langue car c'est le matériau même que travaille la littérature. J'en ai fait la pierre de touche de toutes mes analyses et j'ai trouvé des échos de ce choix chez de nombreux critiques que je m'approprie :

« Adopter une écriture, c'est une façon d'afficher en mots son appartenance à un groupe socio-culturel donné, c'est signifier sa culture et l'idéologie qu'elle véhicule [...] Lorsqu'il y a cliché d'écriture, le lecteur démasque l'écrivain comme porte-parole impersonnel et lui refuse la possibilité d'exprimer autre chose qu'un "moment" idéologico-culturel » (Laurent Jenny, « Structures et fonctions du cliché », *Poétique*, N°12, 1972)

La langue et ses échos d'autres voix : dès ce début des années 80, l'intertextualité devenait la notion maîtresse de ma thèse car elle me permettait de désacraliser l'originalité du texte là où on l'avait toujours repérée pour la transférer dans la capacité qu'a un écrivain de transformer son texte, par le travail sur la langue, le travail d'écriture. Les œuvres des différentes colonies et post-colonies étaient un réservoir riche pour étudier plusieurs modalités du travail intertextuel.

Dans *L'écriture et les textes*, France Vernier notait « la résistance acharnée » « à toute recherche qui se donne pour objet le texte comme travail sur le langage, le texte littéraire comme transformation du langage et des normes esthétiques » Et elle ajoutait : « Toute idée de l'opacité du texte, de sa non-transparence, est dangereuse dans la mesure où elle mène à interroger ce que l'idéologie dominante a besoin de donner comme évidemment transparent pour se livrer à ce « trafic de sens » qu'elle nomme « études littéraires » (*L'Écriture et les textes*, Ed. sociales, 1974).

Les travaux de René Balibar ont été un apport essentiel dans la démarche que j'adoptais - jamais, je crois, en bonne élève appliquée, mais en butinant et me nourrissant, contestant ce qui

devait l'être, de mon point de vue - du rapport du français « national » au styles littéraires : en effet quel meilleur laboratoire que les premières générations d'écrivains de langue française des pays colonisés qui n'avaient appris la langue qu'à l'école, en ont été souvent les maîtres transmetteurs et en sont devenus des écrivains ?

« Instituer en ce lieu un savoir » écrivait France Vernier en 1974, ce lieu c'est la littérature sans qualifiant particulier (qualifiant national, qualifiant spécifique « comparée » « francophone », etc. qualifiant du tronçonnage par siècle et j'en passe !). Passer de la célébration au savoir car le ou les savoirs acquis grâce à une lecture outillée d'une œuvre ne peuvent que reconduire à une admiration non pas béate mais informée. D'où mon titre dont la première partie est évidente : la littérature est un espace de transmission des cultures. Même si on ne fait pas l'effort de les connaître, on sait qu'on n'est pas dans la culture slave quand on lit *Don Quichotte*, ni en Suède quand on lit Kourouma !

Moins évident est de la considérer comme un espace de savoirs car ceux-ci sont à convoquer à bon escient pour optimiser toute la richesse que recèle une œuvre littéraire et en construire une lecture possible. Pour véritablement lire une œuvre littéraire et la faire lire, il faut être anthropologue, linguiste, historien, sociologue, folkloriste, etc. disait il y a quelques années Pierre Barbéris. Si elle recèle tant de richesses c'est qu'elle est alchimie entre une subjectivité exacerbée et une époque avec ses bruits, ses courants, ses respirations. Les historiens, écrit Michel Vovelle, se méfient de cet « importun pathétique » que recèle toute texte

littéraire. Mais c'est justement cette intensification dont rend compte le travail de la langue commune vers une appropriation personnelle qui situe la littérature comme l'incontournable de toute formation... de la maternelle à l'université !

Cergy, 6 mai 2008