La ville, objet de civilisation et de littérature en cours de français langue étrangère

*The Town, a Topic of Civilization and Literature in the Teaching and Learning of
French as a Foreign Language*

Jean-Claude Bationo

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/2405>

DOI : 10.4000/questionsdecommunication.2405

ISSN : 2259-8901

Éditeur

Presses universitaires de Lorraine

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2007

Pagination : 245-258

ISBN : 978-2-86480-849-7

ISSN : 1633-5961

Référence électronique

Jean-Claude Bationo, « La ville, objet de civilisation et de littérature en cours de français langue étrangère », *Questions de communication* [En ligne], 12 | 2007, mis en ligne le 24 septembre 2015, consulté le 08 avril 2021. URL : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/2405> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.2405>

> NOTES DE RECHERCHE

JEAN-CLAUDE BATIONO

Université de Koudougou, Burkina Faso

jbatono@hotmail.com

LA VILLE, OBJET DE CIVILISATION ET DE LITTÉRATURE EN COURS DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Résumé. — Depuis les années 90, les didacticiens s'accordent à reconnaître l'importance de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Cette redécouverte s'appuie sur l'étroite liaison entre littérature, culture et langue. C'est dans cette perspective que la présente réflexion est menée sur la représentation de la ville dans la littérature africaine francophone, dans le but d'amorcer un enseignement de l'interculturel, en classe de français langue étrangère.

Mots clés. — Ville, civilisation, culture, littérature africaine francophone, didactique de la littérature, interculturel, enseignement et apprentissage du français langue étrangère.

Dans le domaine des sciences humaines et sociales, la question de la ville¹ fait souvent appel à la géographie, à l'histoire, à la sociologie ou à la sociolinguistique urbaine. Lorsqu'elle est évoquée en littérature, la ville désigne le plus souvent le lieu de narration comme élément référentiel. En situation d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère comme le français, la ville constitue un contenu civilisationnel, voire culturel, véhiculé par la littérature. Dans la présente réflexion, il s'agira de montrer, d'une part, en quoi la ville est un thème intéressant en civilisation et en littérature dans l'enseignement du français langue étrangère, et, d'autre part, d'esquisser un enseignement de l'interculturel en langues étrangères, autour du thème de la ville dans la littérature africaine d'expression française au sud du Sahara. Dans un premier temps, le débat actuel entre civilisation et littérature sera esquissé. Les travaux de la philologue allemande Monika Bischof (1999) et du romaniste tunisien Amor Séoud (1997) sur le rapport entre la civilisation, l'interculturel et la littérature serviront alors d'appui. J'essaierai de montrer que la ville est bien un thème privilégié de civilisation. J'explorerai également les travaux du romaniste français Roger Chemain (1981) sur la peinture de la ville dans la littérature africaine francophone, pour dégager les intérêts didactiques en classe de français langue étrangère. Le choix du corpus, limité à sept romans de la littérature francophone africaine au sud du Sahara, a pour objectif de montrer comment les écrivains africains, de différents pays, de différentes générations et selon différentes perspectives, représentent la ville moderne africaine. Si l'interculturel est de nos jours incontournable dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, il est réalisable par la didactique de la littérature (Séoud, 1997 : 137-140, Becker, 2001 : 157-167, Bationo, 2005 : 143-160). L'approche interculturelle proposée pour la lecture des textes littéraires sera fondée sur la méthode de l'angliciste allemande Eva Burwitz-Melzer (2000).

¹ Dans cette contribution, la ville désigne non seulement un centre où se concentrent les activités humaines telles que les constructions modernes d'habitats, les pratiques commerciales, politiques, le développement éducatif et industriel, mais aussi un lieu où les habitants mènent des activités professionnelles. Les villes africaines représentées dans les textes de notre corpus peuvent être considérées par des lecteurs occidentaux et même certains lecteurs africains comme des villages à cause du niveau de développement de ceux-ci. Le village se caractérise essentiellement par l'exercice des activités agricoles. Il serait erroné de faire des comparaisons entre les villes et villages occidentaux et ceux d'Afrique. Il s'agit donc ici de la ville africaine et du village africain.

Rapport entre civilisation et littérature

Le concept de civilisation est complexe. Dans le cadre de cette réflexion, je l'identifie à la *Landeskunde*² : la civilisation au sens de *Landeskunde* est définie par Monika Bischof (1999 : 7) comme « culture, histoire, géographie, politique ; ensuite, le savoir sur des situations quotidiennes telles que l'achat d'un billet, le comportement dans un café ou lors d'une invitation, en résumé, tout ce dont on a besoin pour se sentir moins étranger dans un pays étranger »³. La civilisation ainsi définie est en étroite liaison avec la littérature qui contient ces éléments civilisationnels et les transmet. Monika Bischof, Viola Kessling et Rüdiger Krechel ne font pas de différence entre la civilisation et l'apprentissage interculturel. Dans ce cas précis, apprendre la civilisation signifie, pour eux, accéder à un monde étranger et s'ouvrir à celui-ci et à ses diverses perspectives sur la réalité, par l'explication de texte et en échange avec d'autres lecteurs en situation d'apprentissage et de lecture, dégager sa propre perspective et la délimiter par rapport aux autres de sorte que les apprenants prennent conscience de leurs propres caractères culturels.

En effet, la lecture des textes littéraires permet d'avoir des informations sur la culture étrangère et de mieux connaître la nôtre. Il est souvent nécessaire d'avoir recours à la civilisation pour mieux appréhender les textes littéraires ou pour approfondir certaines informations transmises par ceux-ci. Cela permet de mieux percevoir l'Autre et de mieux le comprendre. La compréhension et la perception de soi et de l'Autre, à travers la littérature, peuvent être liées à la compréhension et à la compétence en interprétation des textes littéraires. Autrement dit, plus un élève est apte à comprendre et à interpréter des textes littéraires, mieux il développe des aptitudes en perception de soi et de l'Autre (Schinschke, 1995). Selon Andrea Schinschke (1995), la lecture de textes littéraires permet d'avoir des expériences avec l'Autre pour la didactique de la littérature, tout comme la didactique de la civilisation informe sur la perception de l'Autre. Elle en conclut que la compréhension de l'Autre est un objectif d'apprentissage important. Cette conception me semble plus

² Ce terme allemand a déjà été employé par M. Byram (1992) pour signifier la notion française de civilisation. Il l'identifie également au terme anglais de *background studies*. Précisons que M. Byram ne dissocie pas culture et civilisation. Il aime utiliser l'expression « culture et civilisation » qu'il entend par « ensemble du mode de vie du pays étranger; y compris [...] sa production artistique, la philosophie et la « culture noble » en général » (Byram, 1992 : 33). Contrairement à ce dernier, et surtout dans le cadre de cette contribution, j'identifie la civilisation à la *Landeskunde* parce que la définition du concept allemand englobe la culture comme son explication, selon M. Bischof (1999 : 7), en atteste.

³ « Kultur, Geschichte, Geographie, Politik, dann das Wissen um Alltagssituationen wie etwa den Kauf einer Fahrkarte, das Verhalten in einem Café oder bei einer Einladung, kurz, „alles, was man braucht, um sich in einem fremden Land weniger fremd zu fühlen » (Bischof et al., 1999 : 7).

forte chez Amor Séoud (1997) qui explique que la connaissance de soi se fait mieux par celle de l'Autre. L'Autre est donc nécessaire pour mieux s'apercevoir et mieux se comprendre ; il conclut que l'interculturel est incontournable, non pas seulement en cours de français langue étrangère, mais aussi en cours de français langue maternelle. Il approfondit sa réflexion en expliquant que la part importante de la littérature dans l'acquisition de la compétence culturelle et de la connaissance de soi et de l'Autre réside dans le fait que la littérature est polysémique. En outre, la lecture d'un texte littéraire selon lui est « un regard sur (ou à travers) un autre regard » (Séoud, 1997 : 143), d'où le caractère pluriel voire polysémique de la lecture. En ce sens, Amor Séoud (*ibid.* : 143-144) souligne que les connaissances civilisationnelles peuvent être mieux acquises par le biais des textes littéraires que par les autres textes authentiques.

Les théories d'Andrea Schinschke (1995) et d'Amor Séoud (1997) ramènent la réflexion au concept de la lecture selon Éliane Papo et Dominique Bourgain (1989 : 22) pour lesquels la lecture du texte littéraire est une activité psychologique. En ce sens, tout acte de lecture est perception, parce que la lecture relève de la cognition, de la réception et d'une certaine construction de sens par rapport aux expériences du lecteur. C'est en interprétant, en cherchant à décrypter le sens voilé du texte que le lecteur finit par se connaître davantage et par mieux percevoir l'Autre. Dans cette optique, la littérature peut être saisie comme une source de valeurs culturelles et humaines, une inépuisable source d'informations sur la perception de l'Autre, un moyen inestimable pour la compréhension et la connaissance de sa propre culture et celle de l'Autre.

Représentation de la ville dans la littérature africaine francophone

La peinture de la zone urbaine dans la littérature africaine d'expression française est liée à la fois au contexte de la colonisation et des indépendances des pays africains (voir Chemain, 1981). Les écrivains africains francophones de la première et de la seconde générations ont toujours choisi la ville comme lieu de narration où, d'une part, les valeurs culturelles du village meurent et où, d'autre part, une vie civilisée ou moderne est acquise. Ainsi l'opposition ville/village forme-t-elle la structure narrative des romans africains. Selon Roger Chemain (1981 : 220), cette structure s'explique par le fait que l'école étant située en ville, les écrivains africains qui ont quitté le village pour poursuivre des études en ville restent marqués par les lieux des intrigues : « Les héros des romans africains sont donc, dans leur majorité, des "personnes déplacées" »

et, dans le cas des romans de la ville, cela correspond à la réalité sociale : l'essor urbain étant, la plupart des habitants des villes d'Afrique sont des citadins de fraîche date. Tel est souvent le cas des auteurs eux-mêmes pour lesquels la découverte de la ville après une enfance villageoise a souvent constitué un tournant important de leur expérience propre »⁴.

L'Enfer au paradis (1988) du romancier burkinabé, Ignace Hien, est l'histoire d'un jeune élève burkinabé qui, après avoir abandonné l'école très tôt pour des raisons financières, quitte son village natal pour se rendre à la capitale, Ouagadougou, où il espérait trouver du travail. Il a la chance d'être hébergé par son oncle commerçant, qui le met dans de bonnes conditions pour réussir en ville. Mais Tanga prend goût à la vie facile et au plaisir de la vie citadine, si bien qu'il finit par voler son oncle. Tanga est arrêté et emprisonné, alors qu'il tente un jour de cambrioler un portefeuille à la Banque Internationale Première. Et Tanga y rend l'âme. Dans une perspective masculine, le narrateur décrit l'échec du jeune élève à réussir sa vie en ville. La ville ne semble pas être un lieu de succès, mais plutôt de perte et de perversion. Le vol, la délinquance, la prostitution, le loisir, etc. sont des maux de la ville de Ouagadougou dépeints dans le roman, qui semblent être des portes de sortie pour les jeunes. La description de l'échec, aussi bien à l'école qu'en ville, est également l'expérience du personnage principal du roman *Afrika Ba'a* (1969) du romancier camerounais Rémy Gilbert Médou Mwomo. Dans ce texte, l'auteur relate l'histoire d'un ancien élève de la classe de seconde qui, pour pouvoir payer la dot exigée par les parents de sa fiancée, a quitté l'école de son village pour aller travailler en ville dans le but de gagner assez d'argent. Malgré les multiples conseils de ses parents, Kambara a tenu à aller en ville, où il ne rencontre que des escrocs et des malentendus. Ne pouvant plus supporter la vie urbaine, Kambara retourne au village pour convaincre ses amis que le bonheur réside dans le dur labeur et la conviction de vouloir réussir. Le roman, paru dans les années 1968, se situe d'abord dans le contexte des indépendances des pays africains. Depuis la colonisation, le lieu d'habitat en Afrique est surtout divisé en deux : soit l'on habite au village, soit l'on vit en ville. *Afrika Ba'a* est l'un de ces villages. Comme dans les villages africains, les habitants de la campagne vivent d'agriculture et sont, de ce fait, tributaires des pluies. Le manque de pluie signifie une catastrophe. Les habitants d'*Afrika Ba'a* étaient conscients de cette mauvaise situation car le village vivait une longue période de sécheresse (Médou Mwomo, 1969 : 63). La destruction des récoltes, la famine, la soif, etc., sont les conséquences directes d'une telle sécheresse. En pareille situation, chacun cherche des solutions pour

⁴ « C'est avec l'entrée dans une école secondaire que s'effectue souvent ce premier contact avec la ville » (c'est l'auteur qui précise).

survivre. Pour Kambara, il n'y avait plus d'autres remèdes que de quitter le village. Celui-ci était devenu un danger qu'il fallait absolument fuir, car le village « sentait la monotonie » (*ibid.*). Cependant, Kambara voulait vivre. Il voulait vivre en ville pour travailler et gagner de l'argent. Les travaux champêtres, que sa mère et son père lui recommandaient de faire, ne lui assuraient pas l'avenir, car les saisons n'étaient pas toujours prometteuses. La monotonie du village est également la cause principale du départ de Magamou dans le roman de Malick Fall (1967). Le personnage l'exprime sans ambages : « Je n'aimais pas la vie au village. Pourtant, je ne disposais pas, à cette époque, d'éléments de comparaison défavorables à certaines de nos traditions, certaines de nos mœurs. Plus simplement, m'écœurant le déroulement étale d'une vie sans relief, également partagée entre les travaux des champs, les longues vacances, les palabres cycliques. J'estimais, de bonne heure, que d'autres possibilités d'action, d'autres joies, de moins prosaïques occupations s'offraient aux hommes avertis. J'ai compris, plus tard, que les notables de mon village manquaient particulièrement d'imagination. Sinon, comment auraient-ils pu se complaire dans une vie monotone, sans surprises ? » (Fall, 1967 : 29).

À cela s'ajoutent les conflits de générations. L'éducation reçue à l'école s'oppose souvent à celle des parents. Le village se caractérise par la soumission aux parents et aux coutumes, soit une prison qui prive les jeunes de leur liberté. Les causes de l'exode rural dans les romans francophones ne se limitent pas seulement à la pauvreté matérielle, à la monotonie, ni aux conditions climatiques décevantes, mais aussi et surtout à l'attrait même de la ville. Elle est irrésistiblement attractive par ses splendides bâtiments, ses rues bitumées, ses emplois rémunérés, ses nombreuses voitures, ses motocyclettes, la langue occidentale (le français), ses lieux de distraction comme le cinéma, les bars *dancing*, bref, ce qui caractérise le monde occidental, le monde moderne. Selon le narrateur omniscient du roman d'Aké Loba, *Les dépossédés* (1973), la ville d'Abidjan est une merveille. Dès la première vision de la capitale ivoirienne, les personnages principaux, Païs et sa femme Akrébié, sont comblés de bonheur : « Abidjan sortait donc des limbes quand se produisit l'arrivée des jeunes broussards. À la vue générale de la ville, leur bonheur fut indéfinissable. L'horizon de la cité se présenta à eux comme une apparition car voilà que du plus profond des ténèbres, ils se hissaient tout à coup jusqu'aux prémisses de la lumière. Ce fut un éblouissement. Quand leurs yeux, cependant, se furent habitués à bien distinguer les phénomènes, la distance entre leur village et la nouvelle vision s'accrut prodigieusement. Akrébié baignait surtout dans une atmosphère de délice et de mystère. Des objets insoupçonnés déployaient leur fascination à chacun de ses pas et ne lui permettaient aucun point de comparaison. [...] Lorsque le soir, elle tentait de broser un tableau général de toutes ces merveilles, elle faisait par contre très peu de cas des ampoules électriques des pavillons européens » (Loba,

1973 : 31). Les merveilles de la ville ne se révèlent pas seulement à travers la lumière électrique, mais aussi à travers le cinéma chez d'autres personnages tels que Maïmouna dans le roman d'Abdoulaye Sadjì (1968). Tout comme Akrébié, Maïmouna ne peut cacher ses émotions au vu du cinéma pour la première fois. Elle harcèle sa grande sœur de questions sur le monde projeté. Le narrateur relate : « La première fois qu'elle alla au cinéma Rialto, Maïmouna fut éblouie par la crudité de la lumière et chancela un peu. Il y avait tellement de gens ! Elle n'avait jamais vu cela. Sa sœur, habituée, marcha devant ; elle suivit presque en se cachant. Plus tard elle n'eût pas pu dire où elle s'était assise [...]. Quelle émotion fit naître en Maïmouna la vue d'un film cinématographique ! Le premier jour elle ne put résister à l'envie de poser mille questions : étaient-ce des personnes, de vraies personnes ? Marchaient-elles sur la toile ? D'où sortaient-elles ? Pourquoi faisaient-elles tant de gestes ? Sa sœur lui pinça la cuisse en lui disant de se taire. Elle ne voulait pas qu'elle se passât pour un de ces êtres de la brousse, qui n'avait jamais rien vu. À la maison elle lui expliquerait tout en détail » (Sadjì, 1968 : 102-103). Ces réactions de Maïmouna ne surprennent guère un lecteur africain qui a déjà regardé un film ou la télévision et qui se souvient de ses toutes premières séances de cinéma. Celui-ci s'émerveille devant l'écran et se pose autant de questions que Maïmouna. L'électricité, le cinéma, la voiture, en somme, la technologie sont bien des aspects culturels occidentaux devant lesquels les migrants ne peuvent que s'émerveiller. Maïmouna et Akrébié ne comprennent pas le monde citadin qui est différent des leurs. Contrairement au village, les personnages peuvent bien se distraire la nuit. D'ailleurs, celle-ci est plus intéressante que la journée pour des personnages comme Maïmouna et Akrébié qui n'ont pas d'occupations.

La ville n'est pas toujours peinte par les écrivains africains francophones comme un lieu attrayant qui vide la campagne, mais également comme un lieu de destruction des valeurs traditionnelles africaines⁵. Dans le roman *Akrika* Ba'a (1969), le père Ngo'o, connaissant bien la ville, explique sagement à son fils Kambara que celle-ci est différente du village : « La ville, fils, c'est une forêt truffée de pièges. J'aurais préféré autre chose pour toi [...]. En ville ce n'est pas comme ici dans l'arrière-pays [...]. Sache que là-bas, personne n'est pour personne. Tu as ton brevet, c'est bien. Mais ce n'est pas tout. Il te faut encore quelqu'un d'influent derrière toi. Quelqu'un qui te pousse, qui puisse au besoin fracasser pour toi des portes que tu trouveras hermétiquement closes [...]. Tu n'es pas bête et tu sais ce que tu veux. Mais en ville, ce n'est pas le plus intelligent ni le plus

⁵ C'est la raison pour laquelle la ville fut rejetée depuis des temps immémoriaux. Cette aversion pour la vie urbaine s'explique selon le Père Carrier (1992 : 385), par le fait que « la ville est une création artificielle opposée à la véritable vocation de l'homme ».

capable qui obtient, c'est le plus rusé, celui qui fait le plus de courbettes, celui qui ne se lasse pas de flatter, d'applaudir, même quand il devrait siffler, et de sourire quand il devrait pleurer [...]. Tu aimes trop la justice et la ville est le foyer de l'injustice ; tu as trop de dignité et la ville est l'abri des gens qui n'ont pour seule ambition que de dépraver, d'avilir les autres. Tu rencontreras souvent des gens qui le jour rient avec toi et la nuit te vendent, ou cherchent à te tuer. Tu auras des amis tant que ta poche sera pleine et tant que tu sauras leur donner. Mais le jour où ça n'ira plus, bien peu seront là pour te secourir » (Médou Mwomo, 1969 : 64-65). À travers ces conseils, émerge la différence entre le style de vie traditionnel et celui de vie moderne. La ville, vécue par le vieux Ngo'o dans le roman *Afrika Ba'a* (1969), est le lieu de la malhonnêteté, de l'hypocrisie, de la corruption, de l'injustice, du chômage, etc.

C'est le lieu où meurent les valeurs traditionnelles. Et ce n'est pas un hasard si l'auteur a choisi Nécroville comme pseudonyme de la ville imaginaire. Nécro, du grec *nekros*, veut dire mort. Nécroville peut signifier ville des morts, voire, la ville où agonise la morale. Ce symbole de la mort des valeurs traditionnelles en ville se justifie dans la mesure où les personnages qui ont quitté le village pour la ville comme Tanga, Magamou, Maïmouna, Kambara, etc., y ont perdu leur identité culturelle en devenant citadins. Pour y parvenir, il faut mourir à tout ce qui caractérise le comportement du villageois, c'est-à-dire à l'éducation reçue au village, parce que celle-ci s'oppose à celle de la ville. C'est pourquoi, le vieux Ngo'o dit à son fils Kambara qu'il n'a pas le caractère qu'il faut pour être un bon valet, pour devenir un courtisan. Le dialogue entre les personnages Kocoumbo et Mou dans *Le Mandat* de Sembène Ousmane (1966) illustre bien les propos du vieux Ngo'o. Ces personnages ne considèrent pas la ville comme étant un progrès du développement, mais plutôt une perte : « – [...] "En ville, c'est incroyable ! ; – Oh ! Je sais. Les camarades te diront que le progrès fait des pas de géant en Afrique, reprit Mou. Parce qu'il y a maintenant des quantités de dancings, de cabarets, de boîtes de nuit, ils s'imaginent que tout est dit [...]. Aussi voyait-on s'y presser des hommes respectables, des pères de famille, des jeunes gens pleins de vertu. Tous croyaient faire preuve d'évolution, de civilisation en s'abreuvant sans retenue de boissons si alcoolisées qu'on aurait pu parler de mélange chimique" » (Sembène, 1966 : 226).

Pour condamner la ville et ses valeurs occidentales, certains écrivains africains font échouer leurs personnages. C'est le cas de Kambara qui n'a pas pu supporter la ville et qui est retourné au village. D'une part, Médou Mwomo (1969) conduit son personnage principal à l'échec pour critiquer les indépendances des pays africains et condamner l'utopie d'un succès absolu en ville. Après l'acquisition des indépendances, les Africains pensaient être financièrement véritablement indépendants. Mais, les villes

construites selon le modèle européen, ne peuvent satisfaire la majorité des villageois qui s'y rendent pour chercher du travail et surtout de l'argent. D'autre part, l'auteur fait échouer son héros afin que celui-ci prenne conscience des problèmes de la vie. Le roman provoque la prise de conscience chez le lecteur. Le retour au village est une solution. Il peut être une stratégie pour l'auteur de s'acquitter de son devoir d'écrivain qui consiste à éduquer la société africaine. Par là, il condamne l'exode rural. Il veut conseiller aux jeunes de rester en campagne, de la développer pour y trouver leur bonheur parce qu'il n'y pas d'avenir dans la ville. Le village ne peut être développé par personne d'autre que ses habitants eux-mêmes. Le développement du pays passe par celui du village. Dans le roman, l'intention de l'auteur est claire : « Regardez les Blancs, ils débarquent sur notre sol avec une culotte kaki ; deux ou trois ans après, ils roulent en voiture et construisent des maisons à étage. Que font-ils pour cela ? Au temps où nous étions des naïfs, nous les croyons possesseurs de quelque pouvoir magique, de gris-gris ou je ne sais quoi encore qui leur faisait tomber la fortune du ciel... En vérité, ils n'ont rien que nous ne puissions acquérir : l'habitude de la vie active, de l'esprit d'initiative, de l'audace, d'une courageuse intelligence, l'épargne... » (Médou Mwomo, 1969 : 144).

Alors que les romans de Rémy Gilbert Médou Mwomo (1969) et d'Ousmane Sembène (1966) présentent des fins plus ou moins heureuses, ceux d'Ignace Hien (1988) et de bien d'autres se terminent par la mort, condamnant fermement l'exode rural et l'inadaptation de l'école. Le jeune Tanga, dans *l'Enfer au paradis* (1988), qui semblait commencer une vie heureuse, en ville, chez son oncle, sombra dans la misère au point de recourir au vol pour s'en sortir. Mais le vol, impitoyablement condamné dans la société burkinabé, fut la cause de l'emprisonnement du héros, suivi de sa mort. En me fondant que le fait que les personnages des romans qui pratiquent l'exode rural sont, pour la plupart, des élèves ayant abandonné l'école, après l'obtention du Certificat d'études primaires (Tanga), ou le Brevet d'études secondaires (Kambara), pour incapacité à payer les frais de scolarité, je peux conclure que les auteurs critiquent l'école parce qu'elle forme des chômeurs.

En somme, la description de la ville comme lieu imaginaire de la perte est confirmée par Denise Coussy (2005 : 25) qui résume toutes ces critiques en ces termes : « La plupart des textes s'alignent cependant sur le grand courant qui porte les protagonistes vers les cités [...]. Mais cette urbanisation forcenée ne manque pas de se retourner très vite contre ceux qui la sollicitent sans pouvoir la dominer. Que ce soit en truffant leurs récits de commentaires personnels ou en rapportant directement les réactions de leurs protagonistes, les auteurs se transforment en procureurs qui mettent violemment la ville en accusation. Depuis Mongo

Beti, celle-ci est à jamais "cruelle" mais, au fil des ans, elle devient "trop fardée" (Véronique Tadjou), "bâtarde" (Jean-Marie Adiaffi), "sournoise" (Henri Lopes), "destructrice" (Tierno Monénembo), "monstrueuse" (Adboulaye Sadjii), etc. Ces "nouvelles Babel" (Ben Okri) sans plans ni âmes deviennent des "nécrovilles" (Tierno Monénembo, des "cercles d'indifférence et de mépris" (Alioune Fantouré), des entités absurdes et hors nature : "Bidjan est venue au monde en prématurée et non désirée, née au forceps, née des amours de l'eau et de la terre... Cette ville est un scandale" (Terno Monénembo) ». Si la mobilité des personnages de la campagne vers la ville, et vice versa, est source de crise et de conflits, il est alors nécessaire d'analyser ces problèmes socioculturels vécus par les personnages dans une perspective interculturelle.

La ville, thème favori de l'interculturel

La zone urbaine représentée dans la littérature africaine francophone est le lieu par excellence d'acquisition d'une culture nouvelle, voire d'un changement de comportement au détriment d'un *habitus* traditionnel. Ainsi la ville est-il le lieu de croisement des cultures, le carrefour de la diversité linguistique et culturelle et le centre du déracinement. C'est la raison pour laquelle elle est un thème favori de l'interculturel dans le cadre de l'explication de texte littéraire en classe de français langue étrangère. L'approche interculturelle se fondera sur les malentendus culturels vécus en ville par les personnages tels que Kambara, Magamou, Maïmouna, etc. L'objectif visé par une telle analyse sera, d'une part, de rendre les apprenants de français langue étrangère plus sensibles aux problèmes de conflits culturels et, d'autre part, de réfléchir sur leur identité culturelle. Le conflit culturel entre le village et la ville respectivement représentée par les personnages, Yaye Aïda et son fils Magamou, mérite d'être mentionné. Yaye Aïda s'oppose au départ de son fils pour la ville, parce qu'elle trouve que la ville non seulement signifie la misère, mais qu'elle est aussi la cause de la désorganisation de la famille, de la perte et de la destruction du village. Magamou explique à sa mère Yaye Aïda les raisons de son départ, en se référant à ses camarades qui sont revenus de la ville, munis de biens matériels et qui mènent une vie moderne. Magamou enviait « les casques de Gambie, les lunettes de soleil, bracelets-montres, sandales, portefeuilles et chaussettes multicolores de ceux qui sont allés travailler en ville » (Fall, 1967 : 30). De plus, il n'oublie pas d'évoquer les fruits des récoltes si insuffisants pour payer la dot de sa fiancée Soukeyna. De ces deux points de vue différents sur la ville, naît un conflit culturel, dû aux appartenances des personnages à deux générations, voire deux cultures différentes. Pendant que Magamou rêve de trouver le bonheur en ville, Yaye Aïda y trouve le malheur. Ne pouvant rien contre la décision de son fils, la mère s'en remet à Dieu en lui demandant de le faire revenir : « Mon Dieu, fais qu'il

me revienne ! Fais qu'il soit malheureux là-bas [...]. Fais qu'il languisse à la ville !... Ferme son cœur à la tentation de s'établir définitivement à Ndar. Que les contrariétés l'obligent à reprendre le chemin du salut. Amen » (*ibid.* : 31). Dans la pratique du cours de français langue étrangère et pour une approche interculturelle du texte littéraire sur la ville, je m'appuie sur la méthode de l'angliciste allemande Eva Burwitz-Melzer (2000). Elle comprend cinq phases : la culture étrangère en général, l'analyse du texte, l'écriture personnelle, l'évaluation de l'écriture personnelle de chaque élève par des condisciples et l'apprentissage interculturel comme objet de réflexion.

La première phase du cours consiste à demander aux apprenants de français langue étrangère de citer, de façon générale, les éléments qui caractérisent la ville et qu'on ne retrouve pas en campagne : eau courante, électricité, cinéma, voitures, routes bitumées, télévision, etc⁶. Ensuite, ceux-ci identifieront les éléments relatifs à la culture occidentale ou française. En d'autre terme, il s'agit d'une comparaison entre ville/village. Ces éléments peuvent être regroupés sous forme « d'associogramme »⁷. La deuxième étape sert à reconnaître les aspects culturels étrangers évoqués dans la phase précédente et contenus dans un texte littéraire lu. Par exemple, l'enseignant demandera aux apprenants de citer les éléments culturels inhérents au monde occidental représenté dans le texte : les routes bitumées, les bâtiments modernes, la musique moderne, les moyens de locomotions modernes, l'argent, la liberté, le cinéma... Tout ce qui attire les jeunes vers les villes et qui apparaît dans le texte doit ressortir. Les apprenants sont invités à s'exprimer, de façon spontanée, sur les éléments cités ou la culture représentée, en les comparant avec leur propre culture. Ils peuvent partir de ces aspects culturels pour identifier le conflit qui oppose les personnages des textes : Maïmouna et sa mère, Kambara et ses parents, Magamou et sa mère Yaye Aïda. Les apprenants proposent des solutions à ces conflits de nature interculturelle. Il est intéressant que les apprenants expriment leurs sentiments au sujet de ces personnages : argumenter leur position et se défendre comme s'ils étaient à leur place. La troisième étape du cours concerne l'écriture personnelle. En se référant à l'analyse de texte, les apprenants écrivent des textes personnels selon différents points de vue. Dans la perspective des personnages comme Ngo'o, Yaye Aïda, Yaye Daro, ou d'autres, ils citent les avantages de la vie en campagne tels que le respect, la solidarité, l'air pur, en condamnant

⁶ Il est évident que les éléments qui caractérisent le village par rapport à la ville dépendent du niveau de développement du village que décriront les apprenants. Les points ci-dessus mentionnés sont à considérer comme exemple.

⁷ Le mot « associogramme », de l'allemand « *Assoziogramm* », est défini par B. Kast (1999 : 219) comme l'ensemble d'idées exprimées de façon spontanée sur un thème ou sur une image donnée.

l'exode rural. Ainsi les conséquences de l'exode rural sont-elles mises en exergue. Selon la perception des personnages tels que Kambara, Magamou, Maimouna, les apprenants doivent défendre l'exode rural, en montrant les avantages de la ville et en mettant en relief les insuffisances du village. Un autre exercice consiste à imaginer et à écrire le début ou la suite d'un extrait de texte lu et analysé en classe. Les rédactions sont plus intéressantes si les apprenants choisissent eux-mêmes leurs sujets. La quatrième phase du cours a pour objet d'évaluer l'écriture personnelle des apprenants. Lors de la mise en commun, chaque élève lit son texte à haute voix. Les condisciples critiquent les textes des uns des autres. Ils comparent ensuite leurs idées avec celles des autres pour reconnaître les similitudes et les différences. Il est important que les apprenants arrivent à justifier les raisons de ces différences, sans négliger les conséquences de celles-ci. Dans la dernière partie du cours, l'enseignant met l'accent sur l'apprentissage interculturel. Les apprenants partent de la mise en commun pour discuter sur un thème interculturel tel que la publicité, la technologie, le métier. D'abord, les apprenants expriment leurs connaissances sur la culture étrangère : ils nomment ce qu'ils savent sur la ville africaine moderne et ce qui n'est pas ressorti des discussions, en indiquant les sources de leurs informations. Des expériences vécues ou rapportées sont les bienvenues. Des illustrations à travers des journaux, des films ou l'actualité jouent un rôle capital. Les apprenants mettent en évidence les différences culturelles entre l'expérience urbaine représentée dans les textes littéraires et l'opinion générale de la classe et de chacun. Ils citent ou expriment les préjugés et les stéréotypes sur la ville et le village. Ils reconnaissent leurs propres préjugés et stéréotypes, et admettent que les médias sont sources de préjugés et de stéréotypes en donnant des exemples. Ils formulent que l'acquisition d'un esprit critique est nécessaire pour éviter les préjugés sur les villes et les campagnes. Se fondant sur cet esprit critique, les apprenants en viennent à relativiser leurs points de vue négatifs. L'appropriation d'autres avis leur permet de cesser de condamner la vie urbaine ou la vie villageoise. Par conséquent, on peut penser qu'ils deviennent plus tolérants.

Conclusion

La peinture de la ville se présente dans la littérature africaine francophone sous diverses perspectives : lieu de bonheur pour certains personnages et, surtout, lieu de malheur pour d'autres. Liée au fait colonial, la ville moderne africaine est l'objet de critiques depuis les indépendances. Cette condamnation de la ville est due au fait qu'elle est le foyer même de la culture occidentale en Afrique. Partant de là, elle est source et cause de conflits culturels vécus par les protagonistes choisis par les écrivains africains. En ce sens, la représentation de la ville dans la littérature

africaine francophone est un thème intéressant et incontournable en cours de français langue étrangère. Le dialogue des cultures africaine et occidentale y transparaît clairement. L'approche interculturelle permet aux apprenants non seulement de mieux appréhender la culture urbaine et celle du village représentées dans la littérature, mais aussi de prendre conscience du caractère relatif de leur rapport aux valeurs véhiculées dans et par les textes littéraires.

Références

- Bationo J.-Cl., 2005, « Didactique de la littérature et interculturelité : l'enseignement de la littérature, un atout pour l'enseignement des langues et des cultures étrangères au Burkina Faso », *Mont Cameroun*, 2, pp. 143-160.
- Becker N., 2001, « Essai d'une didactique de textes africains d'expression française », pp. 157-167, in : Diop P. S., Lüsebrink H.-J., dirs, *Littératures et sociétés africaines. Regards comparatistes et perspectives interculturelles. Mélanges offerts à János Riesz à l'occasion de son soixantième anniversaire*, Tübingen, Gunter Narr-Verlag.
- Bischof M. et al., 1999, *Landeskunde und Literaturdidaktik*, München, Goethe-Institut.
- Boto E., 1971, *Ville cruelle*, Paris, Éd. Présence africaine.
- Burwitz-Melzer E., 2000, « Interkulturelle Lernziele bei der Arbeit mit fiktionalen Texten », pp. 43-86, in : Bredella L. et al., dirs, *Fremdverstehen zwischen Theorie und Praxis. Arbeiten aus dem Gratuierten-Kolleg « Didaktik des Fremdverstehens »*, Tübingen, Gunter Narr-Verlag.
- Byram M., 1992, *Culture et éducation en langue étrangère*, trad. de l'anglais par Blamont-Newmann K. et Blamont G., Paris, Didier.
- Carrier H., 1992, *Lexique de la culture. Pour l'analyse culturelle et l'inculturation*, Tournai-Louvain-la-Neuve, Gédit.
- Chemain R., 1981, *La ville dans le roman africain*, Paris, Éd. L'Harmattan.
- Coussy D., 2000, *La littérature africaine moderne au sud du Sahara*, Paris, Éd. Karthala.
- Fall M., 1967, *La plaie*, Paris, A. Michel.
- Hien A. I., 1988, *L'Enfer au paradis*, Abidjan, Éd. Livre sud.
- Loba A., 1973, *Les dépossédés*, Nivelle, Éd. de la Francité.
- Médou-Mwomo G. R., 1969, *Afrika Ba'a*, Yaoundé, Éd. Clé.
- Papo É., Bourgain D., 1989, *Littérature et communication en classe de langue. Une initiation à l'analyse du discours littéraire*, Paris, Didier.
- Sadji A., 1968, *Maimouna*, Paris, Éd. Présence africaine.
- Schinschke A., 1995, *Literarische Texte im interkulturellen Lernprozess- zur Verbindung von Literatur und Landeskunde im Fremdsprachenunterricht Französisch*, Tübingen, Gunter Narr-Verlag.

Sembène O., 1966, *Le mandat*, Paris, Éd. Présence Africaine.

Séoud A., 1997, *Pour une didactique de la littérature*, Paris, Didier.