

Québec français



Ouvrir des portes La compétence « apprécier »

Dominique Lafleur

Number 146, Summer 2007

La culture et la langue

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/46585ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Lafleur, D. (2007). Ouvrir des portes : la compétence « apprécier ». *Québec français*, (146), 80–81.

Ouvrir des portes

La compétence « apprécier »

par Dominique Laffleur*

Le souci de la transmission culturelle est au cœur des intentions et prescriptions ministérielles concernant les cours de la formation générale commune du collégial. La question de l'acculturation y apparaît centrale, puisque l'élève doit acquérir une « connaissance des richesses de l'héritage culturel par l'ouverture aux œuvres de civilisation » et développer sa « capacité de se situer par rapport aux grands pôles de l'évolution de la pensée humaine¹ ». Si on pense aux cours de littérature en particulier et à la compétence *apprécier*, donc à l'enseignement d'œuvres littéraires, quels liens peut-on établir entre le langage (lecture, écriture) et l'acquisition de culture ?

Pour répondre à cette question, nous définirons d'abord ce qu'est l'acquisition de culture, c'est-à-dire l'acculturation, telle qu'elle est soutenue par le langage. Ensuite, sous cet angle, nous examinerons trois caractéristiques de ce qu'on appelle *culture*. Enfin, un court exemple servira à mettre en lumière ces considérations théoriques.



L'acculturation

Bien qu'un écrivain transmette une représentation du monde (un paradigme), il semble qu'une corrélation plus profonde existe entre la pensée et le langage. Ainsi, le langage de la poésie a une fonction heuristique et constitue, pour l'écrivain, un mode de présence au monde. Or, du point de vue de l'apprenant, ce contact avec cet « autre » ne se fait que dans le cadre des représentations qu'il possède déjà (son propre paradigme). L'acculturation est en fait la construction, par l'apprenant, de *réseaux de connaissances* qui sont au carrefour du *donné* (les savoirs) et de l'*opérateur* (ce qui est intégré et utilisé). Tout le principe de l'acculturation, c'est-à-dire l'acquisition d'éléments de culture, est là.

Caractère langagier de la culture chez l'apprenant

La première caractéristique de la culture chez l'apprenant est donc sa nature de connaissances qui s'élaborent en réseaux². Que sont ces réseaux ? En ces temps de transdisciplinarité et d'univers scolaire et social fondés sur le discours et le savoir, le *réseautage* est l'antithèse des savoirs pyramidaux traditionnels, c'est-à-dire que ces savoirs ne sont plus seulement classés sur un plan vertical et disciplinaire, mais aussi sur un plan horizontal. Comment ces réseaux prennent-ils forme ? Le premier facteur qui permet cette construction de réseaux est le langage, puisque celui-ci est à la base de la construction consciente de la connaissance³. Dans le cadre scolaire, cette connaissance est avant tout disciplinaire et se construit *par et dans* le langage. L'apprenant utilise le canal langagier tant dans sa relation à l'enseignant (questions et réponses) que dans sa conceptualisation de l'information (en situation de lecture ou de rédaction).



Caractère immanent de la culture : le donné

L'immanence est la deuxième caractéristique de la culture qui s'inscrit dans le langage. Ce dernier, en particulier le langage littéraire, possède son infrastructure sémantique et syntaxique qui est le code linguistique, et est surtout considéré ici dans son aspect lexical. L'idée du lexique est centrale, car c'est l'infrastructure de la langue qui permet de créer une distance et une transcendance⁴ via le symbole⁵ chez le sujet.

Ces symboles (les connaissances et les concepts identifiés par le lexique) sont la culture. Ainsi la culture est le rapport de l'individu avec ce qu'il sait, avec ce qu'il a conscience de connaître. Elle est, en fin de compte, la somme des « contenus de conscience » chez le sujet. C'est un rapport du sujet à lui-même. C'est ainsi que la culture favorise la formation d'une identité éthique⁶, conditionnée par un rapport au monde⁷, selon les propres structures psychiques et idéologiques des individus⁸.

Paradoxalement, malgré ce donné, nous sommes donc en plein domaine de l'acquis et non de l'inné. Ce qui est inné, c'est de pouvoir apprendre à divers degrés dans divers champs, dont le champ symbolique et d'appartenance sociale : là est l'immanence, et ce qu'elle induit forcément est un rapport au monde.

Caractère dynamique de la culture : l'opérateur

Ce rapport au monde ne peut prendre forme que grâce à un rapport dynamique à la culture : ce sont les « [les élites qui] sont productrices d'un patrimoine symbolique qui se donne souvent comme une culture universelle⁹ » et donc qui établissent ou définissent, dans une société, un certain rapport au monde. Ce rapport dynamique constitue la troisième caractéristique de la culture. C'est un rapport du sujet à l'objet, à ce qui lui est extérieur, à ce qu'il intègre ou non, de nouveau. Ce caractère opératoire de la culture le fait « se situer par rapport aux grands pôles de l'évolution de la pensée humaine¹⁰ ». Du point de vue de l'apprenant, cela rend possible un triple rapport au monde sur les plans rationnel, symbolique et affectif¹¹.

À l'école, si l'on tient compte des aspects transhistoriques, transculturels et transdisciplinaires de la matière enseignée, ce triple

rapport peut prendre la forme de « résolutions de problèmes ».

Un exemple transdisciplinaire

Cela est possible en considérant tout à la fois un plan vertical et un plan horizontal. En ce sens, une cohérence doit s'établir entre les faits historiques (horizontalité ou aspect diachronique) et la simultanéité ou la filiation culturelle et disciplinaire (verticalité ou aspect synchronique).

Voici un exemple concret dans lequel littérature et musique sont mis à contribution et ouvrent des portes sur les plans transhistorique, transculturel et transdisciplinaire. Soit un point de départ aléatoire : Goethe. On choisit sa ballade *L'apprenti sorcier* : c'est alors l'occasion d'enseigner la forme littéraire de la ballade (forme strophique, découpage de l'intrigue, versification, le Sturm und Drang¹²). Ensuite, on fait écouter la pièce du même titre, de Paul Dukas (poème symphonique – thème musical, leitmotiv –, romantisme musical français du XIX^e siècle). Puis, on regarde la séquence du film *Fantasia* de Walt Disney qui reprend *L'apprenti sorcier* de Dukas illustrant une adaptation de l'intrigue de Goethe avec Mickey Mouse (culture américaine du XX^e siècle, culture de masse, scénarisation – reprise d'un découpage de l'intrigue et réécoute de la musique).

Par les champs lexicaux appropriés (littérature, musique, cinéma), le langage est ici porteur, d'un vaste réseau de connaissances (le donné) qui prend forme chez l'apprenant grâce à des activités d'intégration de ces « classiques » (l'opérateur).

Conclusion

La séquence des cours de littérature au collégial amène en principe l'élève à apprécier¹³ des textes littéraires et à être capable d'en dégager des « représentations du monde » ; en d'autres termes, à identifier des « filtres culturels ». On peut donc penser que les professeurs ont à faire des choix qui enrichissent, c'est-à-dire qui correspondent à l'idée d'une « valeur ajoutée » à la discipline enseignée. Par le langage, l'élève intègre alors, selon le caractère immanent et opératoire de la culture, des connaissances qui s'élaborent en réseaux.

Il semble donc qu'il y ait lieu de favoriser la construction de réseaux de connaissances qui permettent un rapport au monde plus riche

et donnent à l'élève la possibilité de faire des choix, c'est-à-dire « de se situer ». À l'instar du professeur qui pourrait découvrir et enseigner une culture selon son propre filtre de passeur, l'élève peut forger son propre esprit de synthèse et alors donner tout son sens à la compétence apprécier.

* Professeur de littérature au Cégep Marie-Victorin.

Notes

- 1 www.meq.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/DescFG.asp#commune
- 2 Péloquin, F. et A. Baril, *La culture générale et les jeunes*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2002.
- 3 Armstrong, T., *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal, Chenelière / McGraw-Hill, 1999.
- 4 Finkielkraut, A., *La défaite de la pensée*, Paris, Gallimard, 1987, et A. Finkielkraut et al., *Le Passé et son avenir : essais sur la tradition et l'enseignement*, Paris, Gallimard, 1985.
- 5 Durand, G., *L'imagination symbolique*, Paris, PUF, 1984.
- 6 Sorin, N., « La formation culturelle des jeunes entre leur culture et l'identité collective », *Vie pédagogique* n° 118 (2001), p. 26-28.
- 7 Marcuse, H., *Culture et société*, Paris, Éditions de minuit, 1970, et Gervais, B., « Contextes et pratiques actuels de la lecture littéraire », Actes du colloque de Louvain-la-Neuve (3-5 mai 1995), *Pour une lecture littéraire, Bilan et confrontations*, sous la direction de J. L. Dufays, L. Gemenne et D. Ledur, Bruxelles, De Boeck-Ducolot, 1996, p. 23-32.
- 8 Leenhardt, J. et P. Jozsa, *Lire la lecture. Essai de sociologie de la lecture*, Paris, Le Sycomore, 1982.
- 9 Dumazedier, J., « Culture générale », dans *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan, 2000.
- 10 Site Internet MEQ, *op. cit.*
- 11 Gohier, C., « Quand cultiver signifie relier pour faire sens », *Vie pédagogique* n° 137, 2005, p. 26-28.
- 12 Littéralement : *Tempête et passion* (titre français d'une pièce de Klingler). Nom du mouvement pré-romantique allemand du XVIII^e siècle, qui valorise la passion contre la raison, notamment à l'exemple de Rousseau et Shakespeare.
- 13 Jauss, H. R., *Pour une esthétique de la réception* (C. Maillard, Trad.), Paris, Gallimard, 1978.