Revue des Lettres, Arts, sciences de l'imaginaire et Sciences humaines

ISSN 2308-7676 Vol. 27ième, n° 2, decembre 2025

2

Comité scientifique de Revue

ADOM, Marie-Clémence, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët Boigny

BOA, Thiémélé Ramsès, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët Boigny

BOHUI, Djédjé Hilaire, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët Boigny

COULIBALY, Adama, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët Boigny

KOFFI LEZOU, Aimée Danielle, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët Boigny

KONÉ, Amadou, Professeur des Universités, Georgetown University, Washington DC

KOUADIO, N'guessan Jérémie, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët Boigny

KOUAKOU, Jean-Marie, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët Boigny

LY Amadou, Professeur des Universités, Université Cheick Anta Diop

MADÉBÉ, Georice Berthin, Professeur des Universités, CENAREST-IRSH/UOB

SIDIBE, Valy, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët-Boigny

SISSAO, Alain Joseph, Professeur des Universités, INSS/CNRST, Ouagadougou

VION-DURY, Juliette, Professeur des Universités, Université de Paris XIII

VOISIN, Patrick, Professeur de chaire supérieure en hypokhâgne et khâgne A/L ULM, Pau

WESTPHAL, Bertrand, Professeur des Universités, Université de Limoges

---

Comité de lecture

ADOM, Marie-Clémence, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët-Boigny

ASSI Diané Véronique, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

BEDIA, Jean-Fernand, Maître de Conférences, Université Alassane Ouattara

BODO Cyprien, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

IBO, Lydie, Professeur des Université, Université Alassane Ouattara

KONANDRI Affoué Virginie, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët-Boigny

KONÉ, Klohinwélé, Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

LARROUX N'GUESSAN, Béatrice, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët-Boigny

MONGUI, Pierre-Claver, Maître de Conférences, Université Omar Bongo

N'GORAN, Koffi David, Professeur des Universités, Université Félix Houphouët-Boigny

TOH, Bi Tié Emmanuel, Professeur des Université, Université Alassane Ouattara

---

Organisation

Dir. Publication / **KONANDRI Affoué Virginie,**
Professeur des Universités, Université Félix Houphouët-Boigny

Secrétariat rédaction / **ASSI Diané Véronique,**
Maître de Conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

Production / **NGBOFFAI Roland,**
Assistant, Université Péléforo GBON de Korhogo

SOMMAIRE

Thierno Boubacar BARRY, Université Général Lansana Conte de Sonfonia-Conakry (Guinée) et Dr Alassane Abdoulaye DIA, Université Numérique Cheikh Hamidou KANE (Sénégal), **L'individuation, une propédeutique de l'altérité dans l'écriture romanesque d'André Brink et de Ken Bugul** ……page 1

Kisito HONA, École normale supérieure de Yaoundé (Cameroun), **De l'Asie à l'Afrique : migration/voyage d'un topos**……page 16

Hafsa ZABRAOUI, Université Sidi Mohammed Ben Abdellah de Fès (Maroc), **Dire l'Indicible : Cassandre, Leïla Slimani et la parole paradoxale**…… page 32

Bondo MULUNDA et Fiama Kilo MULUNDA, Université de Kamina (RD Congo), **Littérature congolaise et compétence communicative dans la classe de français à Kamina. Pratique et perception des acteurs**……page 47

Laure Sandrine TSAKOU, Université Yaoundé I (Cameroun), **Vocabularisme étatique et construction de l'identité nationale au Cameroun**……..page 62

Konan Valery Justin N'GUESSAN, Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire), **L'espace judiciaire dans le roman africain : la quête d'une justice plus humaine**……..page 75

Jérôme CONSTANTIN, Lycée français d'Alicante (Espagne), **Analyse d'un personnage secondaire et méconnu de l'œuvre d'Émile Zola : le marquis de Carnavant, personnification d'une classe vouée à disparaître**……..page 87

Elise Nathalie NYEMB, Université *de Yaoundé I* (Cameroun), **La narration de l'africanité dans *Les derniers rois mages* de Maryse Condé** …… page 96

Nour El Houda BELABBES, FLSH Agadir (Maroc) et Hicham BENALI, ENSET Mohammedia (Maroc), **La communication pédagogique à l'ère de l'intelligence artificielle : enjeux, défis et perspectives** ……page 106

Manal SOSSEY ALAOUI et Rachid JADAL, UIZ -Maroc, **Les pratiques déclarées liées à l'articulation oral-écrit en enseignement du français au cycle collégial marocain : entre perceptions et mises en pratiques**…… page 115

Littérature congolaise et compétence communicative dans la classe de français à Kamina. Pratique et perception des acteurs

Bondo MULUNDA
Université de Kamina (RD Congo)
mulunda.bondo1@gmail.com
Fiama Kilo MULUNDA
Université de Kamina (RD Congo)

Résumé

Selon plusieurs chercheurs, l'enseignement de la littérature a traversé, au fil des méthodes d'enseignement, tantôt des moments de félicité tantôt de crise. En République démocratique du Congo, la crise est allée jusqu'à la suppression de cet enseignement du programme de français de 1987. Or, à la faveur de la méthode communicative, la pratique a été réhabilitée, la didactique des langues ayant défini un nouvel objectif : la compétence communicative. Ayant pris connaissance de ces évolutions, nous avons voulu savoir ce qu'il en est à Kamina, à propos de la littérature congolaise et ce qu'en pensent les enseignants. Nous servant de l'approche qualitative, nous avons organisé des entretiens structurés avec dix enseignants. Les résultats ont montré que la littérature congolaise, au regard de la compétence communicative, est soit non enseignée soit alors très mal transmise. En conséquence, pour la majorité des enquêtés, cet enseignement devrait être supprimé parce que n'apportant rien de spécifique dans la maîtrise de la langue française. Les concernés traduisent ainsi une ignorance pernicieuse du rôle assigné à la littérature par l'approche communicative à travers les composantes pragmatique et sociolinguistique de la compétence correspondante. Pour conclure, nous en avons tiré des leçons ayant débouché sur des suggestions adressées aux parties prenantes.

Mots-clés : littérature congolaise, Compétence communicative, classe de français, méthode qualitative, verbatim, compétence pragmatique, langage

Abstract

According to several researchers, the teaching of literature has gone through, over the course of teaching methods, sometimes moments of happiness and sometimes those of crisis. In the DRC, this crisis went as far as the removal of this teaching from the French program in 1987. However, thanks to the communicative method, this teaching was rehabilitated, language didactics having defined a new objective: communicative competence. Having taken note of these developments, we wanted to know what is happening in Kamina, about Congolese literature and what the actors think about it. Using the qualitative method, we organized structured interviews with ten teachers. The results showed that Congolese literature is either not taught or poorly taught and that for the majority of respondents, this teaching should be removed because it does not contribute anything specific to the mastery of the French language. This position reflects a dangerous ignorance of the role assigned to literature by the communicative method through the pragmatic and sociolinguistic components of the corresponding competence, which led us to formulate suggestions to the stakeholders.

Keywords: Congolese literature, communicative competence, French class, qualitative method, verbatim, pragmatic competence, language

Introduction

Le rôle de la littérature dans l'enseignement des langues a été discuté âprement à travers le monde. Il en a résulté des positions des plus controversées. Selon Chr. PUREN (1988), la littérature fut la base de la méthode traditionnelle. L'enseignement consistait alors à traduire des extraits des œuvres littéraires de L2 en L1 et vice-versa. L'importance de la littérature s'est émoussée progressivement au fil des approches pour disparaître totalement avec les méthodes Structuro-Globales-Audio-Visuelles. Et plus tard, ont écrit J-P. Cuq et I. Gruca, (2005, p. 413) cités par A.F. Ahmad, (2021, p. 1664) « La littérature et, par voie de conséquence, le texte littéraire, bannis des méthodes qui relèvent de la méthodologie audiovisuelle, ont refait leur apparition dans les méthodes de langue dès les débuts des années 1980 ».

Ce qui précède trahit un malaise chez les didacticiens et les didactologues des langues, de sorte qu'on ne peut se prononcer avec efficience sur la pertinence de cet enseignement à travers la classe de français. Ce qui vaut pour les autres expériences littéraires devraient valoir dans les mêmes proportions pour la littérature congolaise, née dans la foulée, avec ses mérites et ses faiblesses. C'est pourquoi, il nous a semblé utile de savoir si cette dernière est réellement enseignée et si elle a constitué une nouvelle littéracie susceptible de rentrer dans les préoccupations cardinales de l'enseignement de français à Kamina, selon l'approche communicative. Ce choix nous a été inspiré par la perplexité exprimée par plusieurs chercheurs dont Ch. Lin (2019, p.93) pour qui :

> l'enseignement de la littérature en classe de langue se trouve aujourd'hui dans une grande perplexité, sinon une crise : d'une part, la littérature est traditionnellement considérée comme une composante importante de l'enseignement des langues ; d'autre part, l'enseignement littéraire est souvent remis en cause à une époque marquée par l'esprit utilitariste et l'explosion de nouvelles technologies, autant de nouvelles données qui ont changé radicalement nos modes de vie, de pensée et d'apprentissage.

Et C. Simard (1989, p. 72) continuer sur cette même voie en soulignant que :

> L'enseignement de la littérature a été particulièrement ébranlé. Les certitudes et les pratiques d'hier ont été remises en cause, des idées nouvelles ont été lancées. Or, même encore aujourd'hui, il ne semble pas qu'on ait réussi à dissiper tout malaise et à réduire la dispersion des

esprits. À la fois sur le plan théorique et pratique, on n'est apparemment pas arrivé à dégager une vue unifiée et cohérente du problème de l'enseignement littéraire ».

Devant la récurrence des positions de ce genre, il nous a semblé utile de savoir ce qu'en sont la pratique et la perception des concernés par cette étude. Tel a été l'objectif de notre réflexion.

Dans ce cadre, nous nous sommes demandé, au départ, si les enseignants de Kamina en sont conscients et comment ils se comportent au regard de l'enseignement de la littérature congolaise, en particulier. En effet, cette littérature est-elle enseignée à Kamina? Comment sont-elles évitées, les faiblesses stigmatisées de par le monde? Telle qu'enseignée, la littérature congolaise aurait-elle un apport significatif particulier au vu de la compétence communicative? Qu'en pensent les enseignants en définitive?

Considérant que Kamina, petite ville de la République Démocratique du Congo, ne devrait pas faire exception, le malaise exprimé ailleurs, devrait s'y actualiser de la même manière. Les enseignants seraient déboussolés et n'enseigneraient qu'illusoirement des contenus sans conviction ni objectif précis, donc par pur formalisme.

Afin de donner plus de pertinence à notre réflexion, nous nous sommes imposé des limites, aussi bien sur le plan spatio-temporel que sur le plan scientifique. L'attention est portée sur la place de la littérature congolaise dans l'enseignement de la langue française. Il s'agissait de voir comment les acteurs apprécient l'apport de cette composante dans la construction globale de la compétence communicative, objectif ultime de la classe de français. Dans ce dernier cas, l'étude se rapporte à la didactique du français. Kamina, a servi d'espace d'observation. Sont prises en compte les écoles secondaires de cette ville peu importe leur mode de gestion. La réflexion a été concentrée sur le degré terminal constitué aujourd'hui des classes de troisième et de quatrième. La recherche sous-tendant la présente analyse a été menée entre avril et mai 2025.

En dehors de l'introduction et de la conclusion, notre texte s'étend sur quatre points, à savoir, la Revue de la littérature, la méthodologie, les résultats et la discussion de ces derniers.

1. Revue de la littérature

1.1. Pertinence de la littérature dans l'enseignement des langues

M. Boiron (2001, p. 73-74) décrit la pertinence de cet enseignement en des termes aussi explicites.

> La littérature peut offrir différente manière de partir à la découverte d'une culture étrangère et de sa diversité, à un moment donné, à un contexte donné. Elle ouvre des portes sur des modes de pensée, des modes de vie, des rapports au monde, des valeurs, des conflits des mythes, des images de soi et de l'autre mis en scène par des personnages fictifs, dans une histoire s'inspirant d'un contexte social et culturel dans lequel est encré l'auteur.

L. Porcher (1987, p. 98) est du même avis quand il écrit : « Enseigner les littératures, c'est montrer aux élèves, à travers les textes, les mœurs et les institutions des sociétés, remettant en cause la croyance communément répandue parmi les enseignants comme quoi la littérature n'intéresse pas ou plus les apprenants ». Et « pour développer cette compétence, écrit A. F. Ahmad (2021, p. 1666) « le texte littéraire peut être un support efficace et adaptable à chaque niveau et à chaque public grâce à son immensité et sa richesse»

Il ressort des écrits de ces auteurs que la littérature, quelle qu'elle soit, a son rôle à jouer dans le développement de la compétence communicative et que chacune apporte des contenus spécifiques à dégager dans une classe de langue.

1.2. Littérature et compétence communicative

S.S. Yasamin (2020, p. 221) établit la relation entre la littérature et l'objectif ultime de L'enseignement de langue. En effet, pour elle :

> L'une des compétences visées dans les cours de langue étrangère est la compétence communicative qui comprend elle-même trois composantes : les compétences socioculturelle, linguistique et pragmatique. Parmi ces composantes, la compétence pragmatique a été la moins étudiée; c'est pourquoi son développement, par le recours aux textes littéraires, peut être une pratique novatrice »

L'importance des extraits des textes littéraires s'inscrit dans le développement de la compétence communicative à travers la composante pragmatique, l'une des trois qui la constituent. Le but de l'enseignement de la langue devient la « compétence à communiquer

langagièrement » grâce à la composante pragmatique évoluant à côté de deux autres : linguistique et sociolinguistique.

K. Elmahjoub et A. Abdulhakim (2022, p. 35) se sont posé des questions qui recoupent les nôtres. Ils ont cherché à savoir notamment dans quelle mesure on peut intégrer la littérature dans la perspective actionnelle. Cette dernière, on le sait, n'est qu'une excroissance de l'approche communicative. Ainsi, ont-ils soutenu :

> Dans ce volet, nous tentons de montrer si l'enseignement de la littérature peut être intégrer dans la perspective actionnelle ou non. La perspective actionnelle se base sur des activités langagières [...] et s'occupe de trois composantes communicatives : la composante sociolinguistique qui prend la langue pour un phénomène social, avec ses marqueurs des relations sociales, ses dialectes et ses accents. La composante linguistique [...] et la composante pragmatique qui envisage une relation entre le locuteur et la situation de communication.

Boyer H. et al. (1990, p. 48-50) révèlent, pour leur part, que cette compétence est constituée de cinq composantes : sémiotique ou sémiolinguistique, référentielle, discursive, socio-pragmatique, ethno-socioculturelle.

Précisant l'apport spécifique de la littérature dans la classe de langue, Cuq et ses compagnons (2003, p. 159) montrent que la littérature est un véritable laboratoire de langue et un lieu de croisement des cultures. Elle devient dès lors l'espace de l'interculturalité. D'où l'intérêt pour l'enseignant d'amener l'apprenant à établir des liens entre son identité et celle des locuteurs de la langue cible. Ainsi, l'interculturel « aurait pour objet, parce que la mode est à l'ouverture sur le monde, la connaissance d'autrui et de sa culture. » (A. Séoud, 1997, p. 141)

L'étude met en évidence le rôle crucial de l'enseignement de cette composante comme médiation entre l'identité et l'altérité. De même, « elle peut offrir différentes manières de partir à la découverte d'une culture étrangère et de sa diversité, à un moment donné dans un contexte donné ». (A. Gohard-Radencovic 2004, p. 8).

2. Méthodologie

Afin d'épuiser la problématique telle que définie plus haut, l'analyse a opté pour l'approche qualitative à travers le paradigme interprétativiste. Nous avons cherché à appréhender la perception que les enseignants de Kamina ont de leur pratique en cette matière. Comme

relevé plus haut, la perplexité exprimée à travers le monde, à propos de cette discipline, a motivé cette réflexion. Il fallait savoir ce qu'en pensent les usagers de Kamina. La collecte des données a été menée grâce à l'entretien semi-directif. Ce choix se justifie, d'une part, par la volonté de laisser suffisamment d'espace et de liberté aux enquêtés, et d'autre part, d'intervenir sporadiquement afin de réorienter ou de relancer les échanges. Il va de soi que tout a commencé par des lectures exploratoires (Technique documentaire) qui ont permis de cerner la problématique de l'enseignement de la littérature comme composante du cours de français.

Il a fallu, par la suite, préparer un guide d'entretien. Cette étape concernait dix enseignants de français de Kamina. Comme on le sait, en qualitative, la représentativité n'est pas indispensable, seule compte la significativité des faits, « l'endoréférentialité » (Ph. Blanchet, 2011, p. 9). Ainsi, la saturation peut s'opérer même en deçà du nombre envisagé d'enquêtés. Une fois cet objet construit et l'accord des enseignants obtenu, selon le critère d'inclusion – avoir enseigné le français pendant deux ans au degré terminal – nous pouvions, selon le rendez-vous fixé, rencontrer nos enquêtés et procéder aux entretiens. Cette phase s'est déroulée en individuel. Le travail de collecte de données a pris 6 jours, soit du 15 au 20 mai 2025.

Chaque entretien était enregistré, avec l'accord des concernés, sur un téléphone Android. Les données ainsi recueillies ont été transcrites à travers dix *verbatim,* lesquels ont fait l'objet d'analyse (des contenus) de type thématique. Il fallait partir des *verbatim* » pour dégager les énoncés *isotopes* (des codes) afin de déboucher sur *des thèmes.* Ces derniers ont été commentés et illustrés. Pour valider ces résultats, nous avons dû revenir vers certains enquêtés, pour les leur présenter et ainsi avoir leur lecture. Il en a découlé un accord parfait entre nos conclusions et leur perception. Il convient de signaler enfin que ce guide d'entretien initialement préparé gravitait autour de 7 points : Identification de l'enseignant, Effectivité de l'enseignement de la littérature congolaise, Apports spécifiques en rapport avec la compétence communicative, Contenus de l'enseignement, Réception par les apprenants, Évaluation et Appréciation personnelle.

3. Résultats

Pour mieux présenter nos résultats, nous procédons par classification selon la structure du guide d'entretien présentée ci-dessus. Les enquêtés sont symbolisés, chacun par une lettre. Les résultats sont, faute d'espace, présentés dans 4 tableaux relatifs aux points cruciaux de la recherche.

En effet, sept enseignants et trois enseignantes (C, E, H) se sont prêtés à l'exercice. Parmi eux, six sont qualifiés pour enseigner le français (Finalistes des Instituts Supérieurs Pédagogiques, ISP), les autres ont suivi d'autres études. Deux détiennent le diplôme du premier cycle (I. J.). Quant à l'intérêt manifesté par les apprenants, selon les enquêtés, il est globalement nul. Il en est de même de l'évaluation de l'enseignement qui n'est pas effectuée pour certains ou mal engagée pour d'autres. Les tableaux qui suivent présentent en détails ces données.

3.1. Répartition des enquêtés selon l'effectivité de l'enseignement de la litt. congolaise

N	EXTRAITS DES VERBATIM	CODE	THEME
A	Oui, mais pas systématique	Enseignement non systématique	Marginalisation de la litt. congolaise
B	Une fois par année académique		
C	Rarement		
D	Il m'arrive de ne pas l'enseigner pendant une année scolaire		
E	Non	Enseignement non assuré	Rejet de la litt. Congolaise
F	L'Enseigner ou non, c'est la même chose		
G	Le programme ne la reprend pas expressément		
H	Oui, je l'enseigne	Enseignement systématique	Litt. Congolaise intégrée
I	J'en enseigne les extraits		
J	Je l'enseigne		

Dans la ville de Kamina, la littérature est enseignée systématiquement dans certaines écoles, complètement rejetée dans d'autres.

3.2. Répartition des enquêtés selon les apports spécifiques

N	EXTRAIT DES VERBATIM	CODE	THEME
A	Aucun	Elle n'a aucun rapport avec	Inutilité absolue
B	La litt. Congolaise n'apporte pas grand-chose à la compétence communicative		
C	Je ne vois rien de différent par rapport aux autres littératures		

D	C'est la même chose car on s'en sert pour enseigner la langue	l'objectif de l'enseignement de langue	
E	Elle est moins riche que la litt. Française		
F	La langue est moins travaillée		
G	Aucune richesse particulière à enseigner		
H	Elle fait connaître les écrivains congolais	Enseignement idéologique	Utilité relative
I	Elle valorise la culture congolaise		
J	Elle cultive l'identité et l'âme congolaise		

Sept de nos enquêtés ne trouvent aucune importance particulière à l'enseigner cette littérature.

3.3. Répartition des enquêtés selon les contenus du cours de litt. congolaise

N	EXTRAIT DES VERBATIM	CODE	THEME
A	La langue (grammaire, vocabulaire, style)	Littérature sert de prétexte à la maîtrise de la langue française	Outil de la compétence linguistique
B	La langue française		
C	Le même rôle que les extraits tirés de la litt. Française		
D	Exploitation grammaticale, graphique, lexicale et stylistiques des extraits		
H	La vie des auteurs et la langue française	Faire connaître les auteurs congolais	Outil idéologique
I	Les thèmes de la vie congolaise		
J	Les auteurs congolais et leurs œuvres		

Aucun enquêté ne relie cet enseignement à la compétence communicative.

3.4. Répartition des enquêtés selon leur appréciation personnelle de cet enseignement

N	EXTRAIT DES VERBATIM	CODE	THEME
A	Enseignement non repris au programme	Ignorance de la valeur de cette littérature et appréciation aléatoire	Apathie
B	Enseignement sans portée précise		
C	Enseignement négligé par la société congolaise		
E	Littérature de très peu de valeur comparée à la littérature française		
F	Littérature inconnue et de moindre importance par rapport aux autres littératures négro-africaines		
G	Littérature importante mais dont l'enseignement doit être redéfini	Littérature importante mais difficultés de l'intégrer à l'enseignement du français	adhésion conditionnée
H	Difficulté réelle de connaitre cette littérature par manque d'œuvres et de bibliothèques		
I	Auteurs inconnus, œuvres inconnues, œuvres indisponibles et à valeur douteuse		

D	Enseignement sans apport réel à la maîtrise de la langue française		
J	Enseignement à repenser		

Nos enquêtés se scindent en deux groupes. Le premier ne voit pas à quoi devrait servir exactement l'enseignement de la littérature comme sous-branche de la classe de français, langue étrangère et seconde. En clair, ils souhaiteraient que la littérature congolaise, qui n'apporte rien de spécifique et qui, pour eux, est de moindre importance, disparaisse de la structure du cours de langue. Le deuxième groupe estime cette littérature aussi importante que les autres, mais que son enseignement doit être repensé.

Tels sont les grandes articulations des résultats obtenus tels qu'ils ont été tirés des dix *verbatim.* Ci-dessous, lesdits résultats sont discutés à la lumière de la théorie existante.

4. Discussion

Faute d'espace, nous avons analysé globalement les résultats afin d'en tirer une synthèse unifiée que nous discutons dans cette section. Il convient de signaler que cet exercice est mené conformément aux deux articulations, à savoir, la pratique et la perception.

4.1. Résultats synthétisés

Deux axes de la recherche ont conduit notre présentation, à savoir, la pratique et la perception.

4.1.1. La pratique

Les résultats dégagent trois groupes parmi les enquêtés. Certains enseignent cette littérature, d'autres non. Le dernier groupe est celui de ceux qui l'enseignent occasionnellement. (3.1.). En ce qui concerne la spécificité de la littérature congolaise, deux catégories se remarquent (3.2.). Cette littérature n'a aucune pertinence particulière pour les uns, elle poursuit des buts idéologiques pour les autres. Elle n'a aucun lien avec l'objectif de la classe de français (compétence communicative) pour l'ensemble (3.3.)

4.1.2. La perception

En fonction des considérations avancées dans les tableaux antérieurs, le dernier (3.4.) dégage logiquement deux catégories parmi les enseignants enquêtés. Pour certains, la littérature congolaise devrait être supprimée de l'enseignement du français car, n'apportant rien de spécifique, n'étant pas reprise au programme, elle est de moindre valeur par rapport aux autres expériences. La deuxième catégorie d'enseignants estime que la littérature doit se maintenir comme sous-branche de la classe de français, mais la pratique enseignante y relative devra être repensée et réorientée.

4.2. Discussion en rapport avec les travaux antérieurs

Les résultats tels que présentés en grandes lignes dans les lignes qui précèdent, trahissent *une ignorance* dangereuse, de toute la polémique, mieux de la crise relevée à travers le monde autour de l'enseignement de la littérature. Ainsi ces enseignants ignorent-ils les raisons ayant milité pour le retour de la littérature dans l'enseignement du français à travers le programme de 2005. La raison de ce retour est, d'une part, que les extraits des textes littéraires ont acquis une nouvelle importance comme *documents authentiques,* et d'autre part, que l'enseignement des langues s'est doté d'un nouvel objectif : la compétence communicative (et langagière). Enseigner la littérature ne sert plus de prétexte, ni pour l'histoire littéraire, ni pour la compétence linguistique.

Ces enquêtés donnent raison à Diaz- Corrajelo Conde (2015, p. 137) qui regrette de constater aujourd'hui encore qu'une grande partie des enseignants « ont des représentations et des pratiques de l'apprentissage du français qui donnent une importance singulière à la compétence linguistique qui fait partie de la compétence à communiquer langagièrement ».

Tout chercheur en didactique du français qui mènerait une étude sur ce terrain exprimerait le même regret car pour bon nombre de nos enquêtés, les extraits des textes littéraires n'ont pas d'autres rôles que de fournir la matière pour les exploitations grammaticale, stylistique, orthographique et lexicale.

Que cette littérature n'apporte rien de spécifique, c'est aussi et en plus, un aveu d'ignorance des fondements mêmes de cet enseignement, relevés par A. Ntchamande

(1991). En effet, selon lui, une littérature « n'est souvent comprise qu'en rapport avec les conditions historiques de son émergence. » Le critique Congolais précise que cette condition concerne toutes les expériences littéraires et la « littérature Zaïroise de langue française ne fait pas exception à cette règle ».

Telle est la première base sur laquelle la littérature devrait être jugée, à savoir, l'apport de la couleur locale : la diversité culturelle et la variance dialectale du français. Paradoxalement un enquêté soutient même que la littérature congolaise est supposée jouer le même rôle que les autres expériences, comme si la littérature française, priorisée par eux, pourrait jouer, avec efficience, le rôle d'encrage dans la culture congolaise. Il est ainsi illusoire de soutenir que les littératures se valent dans tous les contextes. C'est davantage encore, ignorer ce que dit D. Abdelouhab (2005, p. 197), pour qui, « la littérature [y] joue le rôle de passeur d'une culture à l'autre à condition expresse qu'on maintienne une distance respectueuse à la fois vis-à-vis de la culture de l'émetteur (qui l'a vue naître) et de la culture du récepteur (celle qui assure la survie de l'œuvre) ».

Par ailleurs, et avec raison, l'on pourrait se demander comment et pourquoi la culture devrait avoir une place de choix dans un cours de langue. Les auteurs cités plus haut et d'autres encore y répondent si bien. Les littératures devraient être le creuset de l'interculuralité (Lire à ce propos, J-P. Cuq, et al., 2003, A. Séoud, 1997). Parmi ceux qui ont le mieux résumé la place et le rôle de la littérature dans l'enseignement de langue, citons, en bonne place, M. Abdallah-Pretceille (1992, p.2) qui soutient pour sa part que « le texte littéraire, production de l'imaginaire, représente un genre inépuisable pour l'exercice artificiel de la rencontre avec l'Autre, rencontre par procuration certes, mais rencontre tout de même »

Elle et tous les auteurs cités dans notre *Revue de la littérature* détruisent ainsi l'argument selon lequel la littérature congolaise n'aurait rien de spécifique à apporter, qu'elle serait un simple instrument au service de l'apprentissage de la langue, qu'elle devrait servir à promouvoir, voire, à défendre les auteurs congolais. En effet, *rencontrer l'autre*, c'est essentiellement se confronter à la problématique des contacts des cultures. Il en résulte logiquement qu'enseigner la littérature congolaise c'est permettre à l'apprenant de Kamina

de redécouvrir sa culture et celle des autres afin de mieux les comprendre et communiquer avantageusement avec eux, c'est-à-dire, sans préjugés ni stéréotypes. Il s'agit là, selon ces chercheurs de promouvoir l'interculturalité, ce que nos enquêtés ignorent superbement.

Dans cet ordre d'idées, cité par B. Mulunda (2023), A. Séoud (1997, p. 24) insiste sur l'importance de l'interculturalité comme finalité de l'enseignement de la littérature. Pour lui « l'interculturel est un passage obligé parce que tout (…) rapport avec le texte est dans son essence interculturel (…) compte tenu évidemment de la pluralité culturelle, de la multiplicité des croisements culturels caractéristiques de la culture d'aujourd'hui ».

Cet auteur va plus loin encore en écrivant que tout rapport avec un texte est interculturel. Pour lui, il n'y a pas mieux que la littérature pour travailler les représentations des apprenants afin de considérer l'altérité comme un autre que soi, pétri des mêmes valeurs, quand bien même elles s'exprimeraient différemment. Voilà pourquoi sous la plume G. Mounin (1975) le même chercheur considère la littérature comme « l*a meilleure ethnographie culturelle* ».

Et tirant une leçon relative aux deux types de contenus culturels à enseigner dans une classe de langue, B. Mulunda (2021, p. 51) soutient que « l'enseignement de la dimension culturelle devrait donc permettre aux apprenants comme locuteurs virtuels de se doter de cette culture minimale pouvant comprendre non seulement la charge sémantique de mots mais aussi la valeur implicite liée au contexte multiculturel ».

Enseigner sa culture est primordial mais il ne convient pas d'y enfermer les apprenants et promouvoir ainsi les préjugés, les représentations et les stéréotypes comme certains enquêtés ont semblé le dire. Il faut plutôt s'ouvrir à l'altérité et comprendre ce qu'elle est pour mieux communiquer avec elle. L'idéologie, comme vision du monde unique n'a donc pas de place dans cette pratique.

D'aucuns se demanderaient aussi comment cet enseignement pourrait s'intégrer à la compétence communicative. Ce serait preuve de l'ignorance, une fois encore, de ce qu'est, en définitive, cette dernière. Venue de l'ethnographie de la communication à travers Dell Hymes

qui tenait à contredire Chomsky dans sa notion de compétence innée du locuteur idéal, la notion de compétence communicative a traversé plusieurs disciplines avant d'atteindre la didactique des langues. En conséquence, elle n'a pas le même contenu chez tous les chercheurs. Si pour H. Boyer et son équipe, elle est constituée des composantes sémiotique ou sémiolinguistique, référentielle, discursive, socio-pragmatique et ethno-socioculturelle, pour Le Cecrl (2001, p. 17), l'objet principal de l'apprentissage des langues est « la compétence à communiquer langagièrement ». En effet, ajoutent ses auteurs, « Cette compétence peut être considérée comme présentant plusieurs composantes : une composante linguistique, une composante sociolinguistique et une composante pragmatique (…) ».

C'est donc à travers la composante pragmatique, mais plus encore dans sa dimension sociolinguistique, que l'interculturel prendra sa place à travers l'enseignement des langues dont l'unique porte sera la littérature. Ainsi avec beaucoup de pertinence P. Blanchet (2004-2005, p. 6) peut soutenir que « la nécessité d'intégrer une forte dimension culturelle dans l'enseignement des langues est, depuis plusieurs décennies, largement acceptée. La finalité de cet enseignement est de rendre possible la communication active avec des locuteurs de la langue visée ».

Il ajoute, reprenant sûrement Saussure, que la langue est indissociable de la culture, car elles sont « les deux facettes d'une seule médaille ».

Conclusion

Au départ de cette réflexion nous avons voulu savoir ce qu'est la pratique de l'enseignement de la littérature congolaise à Kamina et la perception qu'en ont les usagers. Cette préoccupation nous a été inspirée par des positions prises par des chercheurs à travers le monde. Ainsi avons-nous voulu savoir ce qu'il en est à Kamina. En vue d'élucider cette problématique nous nous sommes inscrits dans le paradigme interprétativiste de l'approche qualitative. La collecte de données a été assurée par la technique documentaire d'abord, l'entretien semi-directif, ensuite. Dix enseignants de français au dernier degré du secondaire ont participé à cet exercice. À l'issu des entretiens, les résultats ont été transcrits et analysés manuellement. Il en a découlé les résultats présentés dans quatre tableaux. Ces derniers (les

résultats) ont été, par la suite, analysés et discutés. Il en résulte que la littérature n'est pas enseignée comme elle aurait dû l'être.

Naturellement, ces conclusions appellent quelques actions urgentes relevés si bien par M. Abdallah-Pretceille et L. Porcher (1996, p. 138) qui soutiennent que « La littérature c'est l'humanité de l'homme, […] Elle rend compte à la fois de la réalité, des rêves, du passé et du présent du matériel et du vécu. Il faudrait probablement qu'elle s'enseigne sous des formes neuves, inédites, correspondant aux hommes d'aujourd'hui »

Les deux chercheurs mettent en relief, à la fois, l'importance de la littérature et la nécessité de l'enseigner autrement, pour en faire la condition ultime du développement de l'interculturalité. L'enseigner selon les exigences d'aujourd'hui voilà l'horizon vers lequel sont invités les décideurs, les chercheurs et les praticiens.

Références bibliographiques

ABDALLAH-PRETCEILLE Martine et Porcher Louis, 1996), *Education et communication interculturelle*, Paris, PUF

ABDALLAH-PRETCEILLE *Martine,* 1999, *L'éducation interculturelle, Paris, PUF*

ABDELOUHAB Dakhia, 2005, *Dimension pragmatique et ressources didactiques d'une*

AHMAD Ahadi Farid (2021) « Utilisation des textes littéraires en classe de Langue Étrangère» Archives contemporaines,

BLANCHET Philippe, 2004-2005, *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, Université de

BLANCHET, Philippe (dir) (2011), « Nécessité d'une réflexion épistémologique » dans Guide

BOIRON Michel (2001). « Les idées pour lire en classe », in *Le Français dans le Monde*, n°3/3.

BOYER Henry, et al., 1990, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*,

Connivence culturelle en FLE, Thèse de Doctorat, Université de Batna,

CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg: Didier,

CUQ Jean- Pierre et al., 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et*

CUQ Jean -Pierre et GRUCA Isabelle, 2005, *Cours de didactique du français langue étrangère*

développer la compétence pragmatique » dans *Plume,* pp. 219-243
DIAZ – CARRALEJO CONDE Joaquin «Théorie et pratique de la compétence pragmatique : pour
Editions universitaires Européennes,
ELMAHJOUB Khaled et ABDULHAKIM Alcherif (2022), « Objectif et place de la littérature dans
en ligne éditée par l'École normale supérieure d'Oran-Algérie, n° 2-Juin,
et seconde, nouvelle édition, Grenoble, PUG.
français» n°74, pp.70-73 https://id.érudit.org/idérudit/45405ac (consulté le 12 mai 2025)
GOHARD-RADENKOVIC, Aline (2004), *Le statut des littératures dans la didactique du FLE*, dans
http : //exp-pedago.ens-oran.dz (Consulté le 20 mai 2025)
https://liseo.ciep.fr/index.php?lvl=bulletin_display&id=5906 (Consulté le 25 mai 2025)
https://www.revueplume.ir (Consulté le 17 mai 2025)
in *International Journal of Creative Research Thoughts*, Volume 9, pp. 1663-1668, www.ijcrt.org
l'enseignement de la langue française à l'Université de Misurata » dans *NORSUD,* N°19 pp. 33 –
langue française.] ». *Études littéraires,* n°24(2), pp.143-145 https://Doi.org/107202/50097ar
LIN Che (2019), « Approches de la littérature française dans l'enseignement du français langue
étrangère » dans *Synergie*, n°14, Beijing, GERFLINT, pp.93-105 (Consulté le 03 février 2022)
Mauritius, Editions universitaires Européennes
MULUNDA Bondo, 2017, « DE L'APPROCHE TEXTUELLE » *EXPERIENCES PEDAGOGIQUES*, *Revue*
MULUNDA Bondo, 2021, *De la dimension culturelle dans l'enseignement du FLS à* Kamina,
MULUNDA Bondo, 2023, *L'interculturalité dans « Quand on refuse on dit non »,* Mauritius,
MULUNDA, Bondo et al., 2015, « De la dimension culturelle dans l'enseignement du Français
n° 8, pp.135 – 147
NTCHAMANDE Augustin, 1991, Compte rendu de [M. Kadima-Nzuji, la littérature Zaïroise de
Paris, Clé international.
PORCHER Louis, 1987, *Manières de classe,* Paris, Didier,
pour la recherche en didactique des cultures et des langues. Approches contextualisées, Paris,
Rennes2, Haute Bretagne, https://didqc-ressources.eu
SAJJADI SEYEDEH Yassamin et al. (2020, p. 221), « Exploitation des textes littéraires pour
seconde, Paris : CLE international.

SEOUD Amor, 1997, *Pour une didactique littéraire*, Paris, Hatier-Didier,

SIMARD Claude, 1989, « La problématique de l'enseignement littéraire ». « Québec

un meilleur apprentissage de la compétence communicative langagière » in *Synergie Espagne*,