Valeurs identitaires des patrimoines dans les manuels roumains de FLE

Cecilia CONDEI
Université de Craiova

Résumé : Il est possible de parler de patrimoines dans plusieurs contextes, celui de l'École étant l'un des privilégiés d'autant plus que la finalité formative de cette institution lui réserve une longue période d'existence dans la vie de l'individu. Puisque la vocation de l'École est de former lors d'un processus de transmission de connaissances, le patrimoine se voit engagé dans un parcours temporel qui lui ajoute, affine ou efface certaines nuances, mais sans l'empêcher de traverser les siècles. Multiple comme forme et contenu, le patrimoine non seulement subit la pression du collectif, mais aussi celle de la politique. Alors, sa valeur, inchangeable dans ses profondeurs, est obligée à se plier devant les éléments venus de l'extérieur. Notre recherche vise ce point délicat, mais déterminant dans la formation des jeunes qu'est le rôle du patrimoine en contexte scolaire. L'étude a deux coordonnées ; diachronique, assurée par l'étendu du corpus et comparative, déterminée par une permanente mise en parallèle entre auteurs/concepteurs et époques.

Mots-clés : patrimoines, image, discours du manuel de FLE, mémoire, fonctions et rôles discursifs

1 Introduction

La notion de *patrimoine* est liée à la transmission, à l'héritage, aux biens collectifs ou individuels, avec un vecteur d'évolution sémantique allant vers le *trésor public*, sans perdre la valeur de singularité. Tel est le parcours notionnel que les dictionnaires proposent pour *patrimoine*, non sans énumérer leurs formes multiples : culturel, littéraire, architectural, naturel, archéologique, etc. (voir Le Trésor de la langue française, en ligne). Une relation étroite s'établit entre *patrimoine* et *mémoire* ; le contexte scolaire le prouve à travers les activités quotidiennes de transmission/acquisition de connaissances.

La mission de base de l'école est celle de former des citoyens, de veiller à la cohésion de la Nation, de forger l'individu et de l'intégrer dans un groupe social, mission qui s'appuie en principal sur la transmission des patrimoines et sur l'exercice de la mémoire de la collectivité. La cohésion de la communauté nationale s'affermit, entre autres, par l'observation et l'étude du monde des Autres, ce qui se réalise, au sein de l'école, par les cours de langues étrangères.

Notre propos s'arrête aux patrimoines véhiculés par le principal outil de la classe de langue étrangère en Roumanie, le manuel de FLE, pour mettre en discussion (à partir des images illustrant des patrimoines et de la relation image – texte qu'elle accompagne) les fonctions discursives et représentatives de ces patrimoines sur un corpus de manuels depuis 1935 à présent. L'analyse réfère aux patrimoines, en général, faisant intervenir sporadiquement et d'une manière très limitée la distinction patrimoine autochtone, roumain/patrimoine français, parce que le corpus nous oblige à une clarification supplémentaire : les manuels conçus et utilisés pendant la période monarchique (avant 1947, l'année de l'abolition de la Monarchie) incluent beaucoup d'indications visant le patrimoine universel, les valeurs grecques et romaines, pendant que les manuels rédigés après 1989 (l'année de la Révolution roumaine) élargissent la sphère au-delà de l'Hexagone, pour couvrir une zone francophone très large. L'étude de la proportion et des conséquences d'un tel changement de position fera l'objet d'une autre analyse. Ici, nous nous bornerons à quelques observations basées sur la comparaison patrimoine roumain/patrimoine français saisies dans les livres de classe de la période communiste, totalitaire.

Une grande variété de faits représentant l'idée d'héritage, de valeur, de modèle, est proposée par les livres de classe ; ceux littéraires ne seront pas retenus pour l'analyse. Traités ailleurs[1], ils ont permis de constater leur fonction de support d'apprentissage, quelquefois mal assurée à cause de la fragmentation textuelle ou d'un manque de contextualisation. En analysant le manuel et les patrimoines qu'il véhicule, nous soulignons le lien créé avec le thème de la citoyenneté : le patrimoine intéresse le citoyen, il est un des symboles de la citoyenneté. Comme l'école forme l'individu, le citoyen, elle assure grâce à son organisation pédagogique les dimensions de cette citoyenneté, parmi lesquelles une s'avère très importante : être reconnu par la collectivité en tant que membre effectif, impliqué, possédant un fort sentiment national, du respect pour le passé, pour ce qu'on a hérité.

Le parcours de la recherche actuelle insiste également sur la fonction identitaire des patrimoines, surtout sur l'identité narrative qu'ils développent à côté de la valeur argumentative. L'objectif est d'inventorier les changements de cette identité sous le poids du temps et des pouvoirs politiques qui se sont succédé en Roumanie (moitié du XIX^{e} siècle jusqu'à présent). L'inventaire des faits montrera les aspects fondamentaux qui font du manuel un produit national, mais aussi comment le manuel et les patrimoines qu'il véhicule subissent des tentatives de main mise étatique, surtout pendant une époque où le pouvoir de l'État se manifeste d'une manière absolue. Mais

[1] Condei Cecilia, « Patrimoines littéraires en contexte roumain de formation (pré)universitaire ». L'article analyse un corpus de manuels roumains de FLE de 2004 à 2007, donc sa conclusion porte sur cette période historique.

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

cet inventaire est aussi représenté en termes discursifs, puisqu'il se dote d'une identité narrative.

> L'homme est toujours sur le mode du devenir. Il n'est jamais que le point de rencontre entre ce qu'il est devenu et ce vers quoi il s'oriente. Par conséquent il ne peut constituer son identité que par un récit racontant « comment il en est arrivé là » et construisant ainsi sa vie comme une totalité. La narration est nécessaire à l'auto-compréhension et à l'orientation dans l'espace moral. (Pourtois, 1993 : 643)

Comprendre son devenir signifie se connaître et s'exprimer, parler de soi, constatation qui nous permet de soutenir avec Hervé Pourtois que « L'identité narrative est organisée autour d'une compréhension mythique du monde. » (*idem.* : 646)

Pour ce qui est de la relation (basée sur un flux narratif) établie entre un groupe et le monde, relation qui sert à la construction de l'identité avec des moyens de la narration et de la mémoire, nous avançons dans la direction d'Angelo Turco, pour qui, la pratique mémorielle est « chargée de restituer le passé par séquences d'événements, par épisodes singuliers, mais aussi par de simples évocations (de faits, de sensations, d'odeurs, de sons, de visions), réfractions fragmentaires, rappels elliptiques […] » (2001 : 273). Ce passé concerne l'individu et c'est sur lui que se focalise l'étude d'Angelo Turco. Mais le passé peut concerner un groupe, comme nous l'envisageons en étudiant le monde représenté dans les manuels roumains de FLE. Dans notre cas, la séquence d'événements est en rapport avec tout un peuple et la remémoration (faite sous forme de narration des faits) vise différents aspects de pratiques mémorielles. Le lien entre l'identité personnelle et l'identité narrative est affirmé par Paul Ricœur dans *Soi-même comme un Autre*. Il envisage dans ce livre des « réflexions sur l'identité personnelle et l'identité narrative, en rapport avec un caractère majeur du soi, à savoir sa temporalité. » (1990 : 12)

Parlant de *patrimoine*, nous le faisons en utilisant le sens large : héritage commun d'une collectivité, richesse, trésor, valeur, sans nous limiter aux patrimoines enregistrés dans les listes UNESCO, *patrimoine mondial* ou *patrimoine de l'humanité,* etc. L'associer à une perspective discursive nous place dans la lignée logique inspirée par quelques travaux du domaine (Benveniste, 1966 ; Maingueneau, 1990 ; Rabatel, 2002 et 2004, Auger, 2001). Une précision s'impose : en somme, le cadre discursif pris en compte dans cette étude est gouverné par trois sujets émetteurs de base qui gèrent le(s) discours de la classe de FLE : – l'auteur (les auteurs) du manuel, – l'enseignant qui anime la voix de l'auteur du manuel, – l'auteur du (des) texte(s) (non)littéraire(s). Si l'on tient compte que ces discours sont possibles seulement dans le cadre d'une Institution, l'ensemble peut être repéré comme un « dispositif » en termes de Michel Foucault

> […] ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des proposi-

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

> tions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit, aussi bien que du non-dit […] . (1977, en ligne)

L'hétérogénéité n'est pas à être démontrée lorsqu'on évoque le discours des manuels, elle est tout aussi visible que dominante. La complexité des discours va de soi, l'Institution ne peut être conçue en dehors des aménagements architecturaux spécifiques ni sans dispositifs disciplinaires rigoureux. L'idée de M. Foucault d'utiliser le terme de dispositif devient utile dans la présente analyse puisqu'elle permet d'aller au-delà des discours ou, mieux, de voir dans les discours des manuels le pouvoir exercé par d'autres pouvoirs puisque « le discours n'est pas simplement ce qui traduit les luttes ou les systèmes de domination, mais ce pour quoi, ce par quoi on lutte, le pouvoir dont on cherche à s'emparer. » (Foucault, 1971 : 12)

Il existe une évidence qui traverse le discours des manuels : l'intérêt pour les patrimoines se convertit en reconstruction du passé tandis que la mémoire (concrétisée en pratiques mémorielles) soutient cette reconstruction. Pour aller plus loin, il faut dire que cette reconstruction du passé associée à la valorisation du patrimoine aide à la construction de l'identité ; la reconstruction étant le résultat de l'activité des trois sujets émetteurs qui y sont impliqués. Le degré d'implication n'est pas le même. Il existe des auteurs qui privilégient dans leurs écrits le thème du passé et des patrimoines, mais la présence de ces deux éléments dans la classe de FLE est due à l'auteur du manuel qui opère une sélection dans l'ensemble d'une œuvre pour choisir quelques textes. Ce choix influence l'évolution de l'enseignant pendant son cours et oriente les finalités de son discours.

2 Qui est-ce qui incite à l'exploration des patrimoines à l'école ?

Selon nous, deux types de facteurs assurent l'insertion des patrimoines dans les discours scolaires : internes et externes par rapport à la classe, comme contexte étroit et obligatoire pour un acte pédagogique. Un regard vers le monde de l'École permet de distinguer deux groupes de facteurs qui y exercent leur pouvoir, un premier groupe placé à l'extérieur (physique) de la classe et un deuxième groupe installé à l'intérieur. L'élément « extérieur » est à comprendre en rapport avec l'élève et le discours dans lequel il est (ou non) directement impliqué : d'abord les autorités locales qui tracent les politiques éducatives, ensuite les documents européens (par exemple, la *Recommandation* n° 82 du Comité des ministres du Conseil de l'Europe, adopté le 24 sept. 1982) qui, eux, ne forment pas un espace discursif incluant effectivement l'élève (il n'entre en relation directe, ni avec les textes visant la politique éducative, ni avec les documents européens). Ensuite, à l'intérieur de la classe, nous distinguons un autre espace qui assure l'interaction de l'élève avec le manuel et, implicitement, ceux qui l'ont créé, les auteurs des manuels. Ces derniers opèrent un choix de textes et d'images qu'ils proposent aux élèves comme base d'étude de la langue étrangère. Le choix et la disposition de ces éléments sur la page du manuel incitent (ou non) à l'exploration du passé.

Une première remarque, rien qu'en feuilletant les pages des manuels, permet de discerner la diversité accentuée des patrimoines représentés. Ceux littéraires ne seront pas

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

retenus pour l'analyse, seulement mentionnés, ils sont d'ailleurs les plus nombreux. Cette fois-ci seront traités les autres types de patrimoines : culturel, architectural, naturel, archéologique, etc. sur un corpus de dix manuels utilisés dans l'espace scolaire roumain – pour les classes de lycée ou de secondaire, conçus pour une tranche d'âge de 14 à 18 ans. Quant aux périodes historiques visées, elles couvrent un segment politique large : la monarchie (jusqu'à l'abdication du Roi Michel de Roumanie – 1947), ensuite l'époque socialiste et enfin l'Époque d'Or, comme elle s'auto-intitulait, le communisme totalitaire et en fin de compte, la période démocratique, celle d'après la Révolution roumaine de 1989.

La recherche se fonde sur l'analyse de contenu du corpus ; le dépouillement a été fait manuellement, les données statistiques soutenant l'argumentation. Ce corpus a permis une division par époques politiques. D'abord, la période de la Monarchie (jusqu'en 1947), comprenant quelques manuels, Gorgos & Damianovici, *La III^e année de Français. Enseignement secondaire et professionnel. Garçons et filles*), 1943 (abrégé : MECU, III^e, 1943), Catargi N, Glonț V, *Le livre de français. Quatrième année, lycée*, 1947 (abrégé : CIOFLEC, 4^e lycée, 1947), Rădulescu-Pogoneanu Elena, *Carte de limba franceză pentru clasa a VIII-a secundară (băieți și fete)*, 1935 (abrégé : SOCEC, 8^e, 1935)

Ensuite, la période communiste (1947-1989) qui permet une sous-classification en fonction d'un critère politique très important dans le monde socialiste de l'époque : la Révolution de Prague de 1968 qui a déterminé des prises de position très différentes et même controversées parmi les pays du camp communiste. La Roumanie a eu alors une position courageuse (elle a condamné l'armée des envahisseurs) dont les échos ont persisté quelque temps dans l'orientation politique générale, et, par conséquent, dans la politique de création des livres scolaires. Nous essayons de démontrer en quelle mesure cette situation du contexte se distingue dans la construction des manuels.

La catégorie des manuels d'avant la Révolution de Prague contient : Diaconu Ion, Vicol Ion, *Limba franceză, Manual pentru clasa a X-a (anul V)*, 1966 (abrégé : EDP, 11^e, 1966), Pisoschi Valeriu, Ghidu I. George, *Limba franceza. Manual pentru clasele a IX-a și a X-a*, 1970 (abrégé : EDP, 9^e, 10^e, 1970). Même si le manuel est paru en 1970, son contenu respecte les indications du *Programme officiel*, comme annoncé sur la deuxième page[2].

Quant aux manuels conçus après la Révolution de Prague, nous avons retenu *Mihai, Felicia, Măglașu Aurelia-Mia, Limba franceză, Manual pentru anul II liceu (anul II de studiu),* 1975 (abrégé : EDP, 10^e, 1975), *Mihai, Felicia, Măglașu Aurelia-Mia, Limba* franceză, *Manual pentru anul II liceu (anul II de studiu)*, 1981 (abrégé : EDP, 10^e, 1981), Negreanu Aristița, *Limba franceză. Manual pentru anul II liceu (anul VI de studiu)* 1977 (abrégé : EDP, 10^e, 1977) Saraș Marcel, *Limba franceză. Manual pentru clasa a XI-a (anul VII de studiu)*, 1983 (réédité 1987, 1988) (abrégé : EDP, 11^e, 1983, EDP, 11^e, 1987, EDP, 11^e, 1988.

[2] « *Manualul a fost elaborat in 1970 pe baza programei aprobate de Ministerul Invatamantului* "Le manuel a été élaboré en conformité avec le programme approuvé par le ministère de l'Enseignement » (notre traduction).

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

Enfin, la période démocratique est représentée par un manuel approuvé officiellement en 2000 et utilisé pour la 10e classe de lycée : Nasta, Dan Ion (coord.), Bratu, Doina, Sima, Marioara, Tifrac-Stoian, Marta, *Limba franceză, Limba modernă 1, Manual pentru clasa a X-a*, Corint, 2000 (abrégé : CORINT, 10e, 2000)

3 Données quantitatives

Le tableau graphique intitulé *Page, images, images des patrimoines* nous permet de constater, en suivant la rubrique *images des patrimoines*, que la préoccupation des auteurs des manuels pour introduire les valeurs nationales ou internationales en classe de FLE varie tant en fonction des périodes historiques qu'en fonction de la conception sur la construction d'un manuel qu'ont ces auteurs. La période d'avant 1947 privilégie le texte linéaire et cursif, dont les fragments se prolongent d'une leçon à une autre, le texte rarement accompagné par des images.

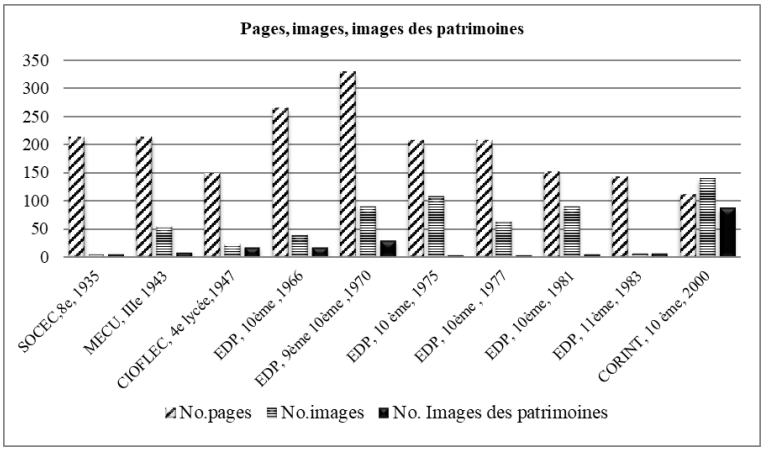


Fig. 1 : Pages, images, images des patrimoines

Ce tableau permet de remarquer, avant tout, le rapport entre le nombre de pages, le nombre total d'images et la quantité d'images évoquant le patrimoine et d'observer que la situation la plus équilibrée est celle du manuel coordonné par Dan Ion Nasta (CORINT, 10e, 2000) qui est de loin le plus attentif à la présentation des patrimoines. À part le patrimoine littéraire qui est le mieux illustré, le patrimoine architectural se voit octroyé beaucoup d'images portant des titres-thèmes comme *Place d'Arras, Le Bon Marché*, l'un des premiers grands magasins parisiens, *Le Pont d'Avignon*, *La promenade des Anglais à Nice, Le Palais de Chaillot, Le Château des Ducs de Bretagne, Le Château de Nantes, Le Château de Meillant, le Château d'If, Le clos de Vougeot, l'Église Notre-Dame de Semur, le cloître de l'Abbaye de Fontenay.* Le patrimoine pictural suit de près : Jean-Baptiste Chardin (*La mère laborieuse, La pourvoyeuse, Le Petit dessinateur*), Marc Chagall (*Au-dessus de la ville*), Botticelli *La naissance de Vénus* sont quelques exemples.

Le patrimoine sculptural apparaît dans le manuel de 1966 : la statue de Rodin, *Les six bourgeois de Calais*, mais celui architectural y est aussi présent : *Rosace de la*

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

Cathédrale de Strasbourg, *La Cathédrale de Strasbourg*, *La maison natale de Jean D'Arc à Domrémy*, tout comme celui pictural : *Rouget de Lisle chantant la Marseillaise chez le Maire de Strasbourg* (Tableau de Pils). Ces éléments accompagnent des extraits d'œuvres tout aussi célèbres : *Origine de la Marseillaise*, d'après Lamartine ou *Les adieux de Jeanne D'Arc à la Meuse* par Charles Péguy.

En ce qui concerne les manuels de 1975, 1977 et 1981 pour la 10e classe, celui édité en 1977 appartient à une seule auteure, Aristița Negreanu, les deux autres sont réalisés par le même collectif (Felicia Mihai et Aurelia-Mia Măglașu), s'adressent au même public d'élèves, mais suivent, dans le cas du manuel édité en 1981 les instructions du ministère de l'Enseignement qui réfèrent à un programme revu et modifié en 1977, comme indiqué sur la deuxième page. Statistiquement, cela est observable dans le nombre réduit de pages du manuel de 1981 (EDP, 10e, 1981) par rapport à celui de 1975, respectivement 152 et 208. Quant aux images des patrimoines, le rapport est 4 contre 6, en tout cas, une quantité presque négligeable comparativement au nombre total d'images de ces deux manuels.

Le manuel de1975 offre des représentations des bouquinistes, de la tour Eiffel et, sur une page consacrée aux expressions qui évoquent la pluie et le beau temps, les auteurs proposent deux séries d'images : celles qui réfèrent au beau temps sont accompagnées par les dessins illustrant des patrimoines roumains (L'Athénée roumain, une paysanne vêtue d'un costume populaire roumain chantant du buccin, le Château Peles) celles qui réfèrent à la pluie, des images des patrimoines français (L'Arc de Triomphe, L'Obélisque de Paris, La Cathédrale Notre-Dame). Quelques années plus tard, en 1981, les choses sont simplifiées : la mention du pays de provenance des images est enlevée, mais il y a L'Athénée roumain pour le beau temps et L'arc de triomphe de Paris, pour le mauvais temps.

4 Relations entre l'image et le texte du voisinage

Le corpus permet de découvrir quelques rôles de base dans le rapport entre l'image et le texte du voisinage.

D'abord, l'image illustrant le texte. D'habitude, cette image, presque toujours un dessin, recompose la scène de communication. Par exemple, un texte d'après Voltaire (*Zadig*) est précédé par un dessin illustrant le roi de Sérendib, Nabussan et les candidats à la fonction de trésorier (EDP, 10e, 1966) ou encore, dans le même manuel, l'image du camelot qui essaie de convaincre son public de la qualité des objets qu'il vend ; dans cette scène, un racloir, devenu dans le discours du camelot « mon racloir », où « mon » a le sens « le racloir que je vous vends » ; cela signifie également « racloir que j'utilise et qui est efficace puisque je ne peux pas utiliser des choses inefficaces ».

Illustrer le texte peut se faire à l'aide des images créatrices du contexte, qui, à son tour, fournit une idée de l'époque, de l'espace, ou à l'aide des images qui donnent un visage à une personnalité (artistique, littéraire, scientifique). Le rôle de recomposition de l'air du temps, de créer le contexte auquel réfère l'histoire est aussi en concordance avec la finalité d'un manuel scolaire : recréer le monde. Ainsi, dans le manuel de 1977 (EDP, 10e, 1977) une affiche avec le nom de Mozart est utilisée pour introduire

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

une leçon sur les instruments musicaux. Dans le manuel de 1947 (CIOFLEC, 4e lycée, 1947) chaque leçon débute avec une image qui recompose le cadre sur lequel repose le thème du texte : *Notre Dame* pour un texte sur Paris, *Paris commençant : Halles Centrales*, image placée à côté du texte *Le Paris de travail*, *La Normandie : vieille passoire à cidre* pour une leçon sur la Normandie, etc. Quelques leçons du manuel pour la 10e (EDP, 10e, 1966) débutent avec des images créatrices du contexte : une diligence avec des voyageurs dedans, pour un morceau d'Alphonse Daudet *Tartarin de Tarascon, tueur de lions*.

Quant à la fonction de recomposer la représentation d'une personnalité artistique, littéraire ou scientifique, d'un visage humain, le manuel d'Elena Pogoneanu (1935) est le plus emblématique puisque les six images qu'il contient sont des portraits des écrivains et des critiques littéraires français : Balzac, Flaubert, Leconte de Lisle, Émile Augier, Saint Beuve, Hippolyte Taine. Un autre, celui d'Aristita Negreanu, 1977, étale le portrait de Dimitrie Cantemir avec le titre *Tricentenaire de Dimitrie Cantemir (26 octobre 1673-26 octobre 1973)* et le portrait de Gheorghe Lazăr pour la leçon *Gheorghe Lazăr, un nom qu'on ne saurait oublier (fondateur de l'école en Roumanie)*

Un deuxième cas de figure présente des images en relation avec le texte qu'elles accompagnent, mais sans l'illustrer. Un texte appartenant au manuel de 1966 décrit l'Auvergne : situation géographique, richesse du sou sol, exportation de la main-d'œuvre, et place à côté du texte des images : *Mariage en Auvergne* et *Jeune Auvergnate*, une femme portant une coiffe traditionnelle, même si le texte ne parle pas de mariage en Auvergne ou de coiffes. Dans ces situations, la représentation suggérée par un dessin peut guider clairement la construction d'une image identitaire complémentaire à celle créée par la lecture du texte.

Un troisième cas, enfin, est celui où l'image qui accompagne le texte est purement et simplement une décoration[3]. Pour ne pas rester un ornement, le dessin peut être exploité par l'enseignant, comme complément culturel, même si aucun détail du contenu du manuel ne le suggère.

Le voisinage d'une image mal choisie peut fausser l'idée que les élèves se font de l'objet décrit. Ainsi, des images de Roumanie (immeubles à plusieurs étages d'un quartier moderne, actuel) côtoient un texte sur La Tour Eiffel (EDP, 9e, 10e, 1970).

5 Patrimoine – Fonction identitaire

Le patrimoine, concrétisé dans un objet patrimonial, avance dans deux directions : il exhibe une spécificité, une différence, et assure l'existence du lien avec le passé, « […] la continuité qu'il instaure entre nous et "eux", aspirant au maintien de la tradition, appelant la reproduction, marquant une identité. » (Davallon, 2000 : 8). Afin de mettre en discussion cet aspect identitaire, il est à retenir un principe du fonctionnement du patrimoine énoncé par Jean Davallon :

[3] C'est le cas de l'image de l'Athénée roumain associée aux connaissances sur le beau temps. (EDP, 10e, 1981). Voir supra.

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

> Certes le patrimoine fonde (institue) une continuité entre nous et l'ailleurs d'où il vient, il constitue même une présence de cet ailleurs dans la société (ici et maintenant), mais il n'en pose pas moins une différence de fait entre les deux mondes. (*ibid.*, p. 9)

Mais ce que nous avons observé dans les contenus analysés prolonge en quelque sorte l'idée de Jean Davallon : les manuels sont destinés à l'apprentissage d'une langue et d'une culture autres. Cela a comme conséquence une position qui, dès le commencement, souligne la différence entre la culture materne et étrangère. Sans renoncer à cette position, les manuels enregistrent un léger changement d'optique : au lieu d'insister sur les différences et sur la construction de l'identité patrimoniale de la culture dont on apprend la langue, les images et les textes se préoccupent de renforcer une identité facilement repérable comme étant en relation avec une certaine époque.

Jean-Marie Roulin avait observé les processus dans lesquels est impliqué le patrimoine littéraire depuis le 18e siècle à nos jours : « un léger déplacement s'est mis en place. Il semble que d'universel, il tente à devenir attaché à l'idée nationale » (Roulin, 2000 : 159)

Cette situation apparaît dans notre corpus, aisément perceptible pour tous les types de patrimoines si l'on procède au réarrangement de ce corpus selon les transformations sociopolitiques. On constate alors que la fonction identitaire change : d'abord, il faut observer que les manuels de la période de la Monarchie (avant 1947) présentent des images concernant le patrimoine français, surtout celui littéraire. Le manuel d'Elena Pogoneanu (1935), nous l'avons déjà dit, ne propose que des portraits des écrivains ou critiques littéraires. Le manuel de Catargi, Glont (1947) se focalise sur la civilisation et procède à des descriptions méthodiques des régions françaises, textes accompagnés par des photos ou des cartes.

Ensuite, la période communiste (1947-1989), qui distingue deux sous périodes : avant et après la Révolution de Prague. Avant la Révolution de Prague, les manuels semblent mettre l'accent sur le patrimoine littéraire français (EDP, 10e, 1966 ; EDP, 9e, 10e, 1970), sur les écrivains classiques considérés comme modèles de style, de construction syntaxique, de plans de texte très originaux. Après la Révolution de Prague (EDP, 10e, 1975 ; EDP, 10e, 1977 ; EDP, 10e, 1981 ; EDP, 11e, 1983), l'idée de *patrimoine* change de contenu : les auteurs placent leur discours dans la contemporanéité pour inclure les réalisations contemporaines, de l'époque socialiste, ce qui fait que le discours patrimonial se déroule au présent. La direction politique veut imposer de nouveaux patrimoines qui exaltent l'image de la grandeur socialiste : des immeubles à plusieurs étages, des usines roumaines construites pendant l'Époque d'Or, édifices qui doivent devenir emblèmes du système. Induire l'idée que pendant cette période de gloire, la Roumanie peut non seulement bâtir de nouveaux patrimoines, mais aussi aider les autres pays à en construire (des barrages en Inde, des usines en Égypte, etc.) signifie mettre la Roumanie sur une position de *force industrielle* et faire de cette caractéristique une dominante identitaire que textes et images s'efforçaient de conserver et perpétuer. La stratégie est claire : pour valoriser ces patrimoines fabriqués, pas encore validés par le temps et la mémoire, on les place à côté de vrais patrimoines.

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

La troisième étape, enfin, est la période démocratique (après 1989), représentée par le manuel coordonné par Dan Ion Nasta (CORINT, 10e, 2000). Cette fois-ci le patrimoine s'internationalise, les manuels proposant des images des patrimoines de l'espace francophone ou francophile : des images telles *Maisons blanches en Grèce*, portrait de Frédéric Back (« cinéaste francophone et citoyen du monde ») ou de l'écrivaine belge Françoise Mallet-Joris.

Parler de patrimoine conduit impérativement à l'évocation des pratiques mémorielles et de la fonction narrative du patrimoine. Cette fonction se base sur les techniques mémorielles, tels les musées, les maisons transformées en musée, la commémoration d'un événement.

Les textes qui en parlent ont un fil commun, forment un tout et retiennent tel ou tel élément patrimonial. Le choix dépend de l'époque et de l'orientation politique. Un livre de classe (EDP, 9e, 10e, 1970) envisage une promenade le long des grands boulevards de Bucarest pour remarquer *Le Palais du Conseil des ministres*, construction de 1944 (réaménagée en 1952), *Le combinat polygraphique de la « Scânteia », Le Palais de la République socialiste de Roumanie*. Les réalisations du régime sont toujours placées sur le même niveau d'intérêt touristique et patrimonial avec les édifices historiques devenus musées : *Le Combinat pétrochimique de Brazi* est un point de repère tout comme *Le Musée commémoratif B.P. Hasdeu*. On admire ces réalisations lors des visites, comme celle de l'usine *Electroputere* de Craiova (EDP, 9e, 10e, 1970) à l'époque une preuve de l'industrialisation de l'Olténie, usine actuellement disparue, ou celle de l'usine *Tractorul* de Brasov (EDP, 10e, 1966). D'ailleurs, une visite au musée (avec plusieurs variations de titres et de cadres) est un scénario présent dans presque tous les manuels de la période communiste. On propose de tels textes pour souligner à l'aide d'un discours à la troisième personne, apparemment neutre, la grandeur et la justesse d'une politique d'état. Visiter *le Musée commémoratif Nicolae Grigorescu* (EDP, 9e, 10e, 1970) est un exemple. Pour ce qui est des événements, le 1er Mai et le 30 décembre sont privilégiés dans les manuels communistes (EDP, 9e, 10e, 1970)

Les manuels de Felicia Mihai et Aurelia-Mia Maglasu (EDP, 10e, 1975 ; EDP, 10e, 1981) évoquent une promenade à Paris. Un dessin du voisinage fait penser à trois types de patrimoines : Notre-Dame, Le Pont-Neuf, un bateau-mouche, un autre dessin, à côté, envisage les bouquinistes sur le quai de la Seine.

Inscrire les bouquinistes sur la liste des symboles patrimoniaux est un fait souvent rencontré dans les manuels d'avant la Révolution roumaine de 1989 et le détail n'est pas négligeable : il est la preuve d'une sorte de prolongement de la tradition humaniste présente dans la conception des manuels d'avant la Deuxième Guerre mondiale qui accordait une large place au livre et à son apport culturel dans le monde scolaire. Les concepteurs des manuels roumains de FLE de la dernière décennie ont presque renoncé à évoquer ce coin parisien.

6 En guise de conclusion

En évoquant le passé, les manuels se limitent souvent à *afficher* une image du passé sans commentaire ni explication (par exemple, un tas de reproductions de tableaux

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215

célèbres sans mentionner l'auteur ou la période – ce qui les fait passer sinon inaperçues du point de vue de l'exploitation didactique, au moins placées sur un plan second, comme dans le manuel coordonné par Dan Ion Nasta). En résumé, les types de patrimoines que nous avons dégagés se présentent comme patrimoines décrits (avant 1947) patrimoines intégrés dans les réalisations du système politique (après 1947) et patrimoines internationalisés (après 1989).

La fonction narrative est basée sur la possibilité de l'image de devenir un déclencheur, ce qui fait du patrimoine une sorte de reconstruction d'un lien avec le monde disparu. Ce principe n'est pas du tout unanimement respecté : lors de l'époque totalitaire, le patrimoine est quelquefois imaginé pour servir le futur, comme garantie de la continuité et de la perpétuité d'une situation politique spéciale.

La narration a elle-même une durée, le patrimoine montre, lui aussi la durée. Le discours qui le soutient est un discours sur le passé que l'on perpétue sans cesse. En montrant des images des patrimoines, en les véhiculant à l'aide des textes ou tout simplement comme *image*, le manuel reconstruit en narrant des aventures, des exploits associés aux patrimoines.

Bibliographie

Auger, Nathalie (2000), « Les formes du stéréotype dans les manuels de français langue étrangère : quelques usages pour quelques stratégies », *Les formes du stéréotype dans les manuels de français langue étrangère : quelques usages pour quelques stratégies*, 2000, France. p. 16. DOI : hal-00965983

Benveniste, Émile, *Problèmes de linguistique générale*, Gallimard, Paris, 1966.

Condei, Cecilia (2015), « Patrimoines littéraires en contexte roumain de formation (pré)universitaire », *Les Patrimoines littéraires à l'école. Tensions et débats actuels*, Marie-France Bishop & Anissa Belhadjin (dirs.), Honoré Champion, Paris, p. 227-241.

Davallon, Jean, « Le patrimoine : "une filiation inversée" ? » *Espaces Temps*, 74-75, 2000. *Transmettre aujourd'hui. Retour vers le futur*, Philippe Dujardin, Patrick Garcia & Bénédicte Goussault (dirs) p. 6-16. DOI : 10.3406/espat.2000.4083

Maingueneau, Dominique, *Pragmatique pour le texte littéraire*, Bordas, Paris, 1990.

Pourtois, Hervé (1993), « Reconnaissance morale et constitution de l'identité. Narration, argumentation, reconstruction », *Revue Philosophique de Louvain*. Quatrième série, tome 91, n° 92, p. 641-653 ; http://www.persee.fr/doc/phlou_0035-3841_1993_num_91_92_6824

Rabatel, Alain (2004), « Déséquilibres interactionnels et cognitifs, postures énonciatives et co-construction des savoirs : co-énonciateurs, sur-énonciateurs et archi-énonciateurs », *Interactions orales en contextes didactiques*, Presses universitaires de Lyon, Lyon, p. 29-90

Rabatel, Alain (2002), « Le sous-énonciateur dans les montages citationnels : hétérogénéités énonciatives et déficits épistémiques », *Enjeux 54*, p. 52-66.

Ricœur, Paul, *Soi-même comme un Autre*, Seuil, Paris,1990.

Roulin, Jean-Marie (2000), « Romantisme français et "souci patrimonial », Actes du colloque international, Namur, 26, 27 et 28 novembre 1998, *Patrimoine littéraire européen,* textes réunis par Jean-Claude Polet, De Boeck, Bruxelles, p. 159, 157-166. http://books.google.ro/books?id=iMiBr43VDOMC\&pg=PP8\&lpg=PP8\&dq=Patrimoine+littéraire+européen, page consultée le 2 octobre 2012

Trésor de la langue française, en ligne : http://atilf.atilf.fr

Turco Angelo (2001) « Sociotopies : institutions géographiques de la subjectivité », *Cahiers de géographie du Québec*, vol. 45, n° 125, p. 269-284. DOI : 10.7202/022977ar

Published in : Botea, Bianca ; Popescu-Jourdy, Dana (dir.), *Pratiques de la diversité et de la citoyenneté. Statut et expérience*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004215, doi : 10.17184/eac.9782813004215