

**UNIVERSITÉ DE LIMOGES  
FACULTÉ DE LETTRES ET DE SCIENCES HUMAINES**

**THÈSE**

**Pour l'obtention du grade  
DOCTEUR EN SCIENCES DU LANGAGE  
DE L'UNIVERSITÉ DE LIMOGES  
Présentée et soutenue publiquement par  
José Horacio ROSALES CUEVA  
Le 20 décembre 2006**

**REPRÉSENTATIONS DE LA CULTURE DE SOI ET DE LA  
CULTURE DE L'AUTRE DANS LE DISCOURS ÉDUCATIF  
UNIVERSITAIRE EN COLOMBIE  
ANALYSE SÉMIOLOGIQUE**

**JURY**

**Professeur Jean-François BORDRON, Université de Limoges**

**Professeur Jacques FONTANILLE, Université de Limoges, Directeur  
de thèse**

**Professeur Louis PANIER, Université de Lyon II, rapporteur**

**Professeur Alessandro ZINNA, Université de Toulouse II, rapporteur**

MES REMERCIEMENTS A

M. Jacques Fontanille,  
directeur de recherche, pour sa patiente et ses orientations

Mes amis  
Ana Lucía Rondón Castro, Arnaud Frizon De Lamotte  
Felipe Mesa, Ludy Grandas  
Sildana Aranda, Yolanda Eslava

*A Hugo, América, Ciro et mes frères*

## TABLE DE MATIERES

INTRODUCTION	8
CHAPITRE I. LA REPRESENTATION DE LA CULTURE, PROBLEME DE RECHERCHE SEMIOTIQUE	13
1.1. LA REPRESENTATION DE LA CULTURE COLOMBIENNE ET DE CELLE DE L'AUTRE COMME OBJET DE RECHERCHE SEMIOTIQUE	16
1.2. L'UNIVERS COLOMBIEN	17
1.3. APPROCHES DU PROBLEME DE LA « REPRESENTATION »	23
1.3.1. Représentation comme modèle cognitif	23
1.3.2. Représentations sociales	27
1.3.3. Représentation comme métalangage de la sémiotique	29
CHAPITRE II. LE SENS COMMUN COMME INSTANCE D'ENONCIATION DISCURSIVE	33
2.1. LE SENS COMMUN COMME SYSTEME CULTUREL	34
2.2. REPRESENTATION SEMIOTIQUE DU SENS COMMUN	41
2.3. LES STEREOTYPES COMME FIGURES DU SENS COMMUN	48
2.4. ANALYSER LE SENS COMMUN	52
CHAPITRE III. LA METHODE DE RECHERCHE ET LE CORPUS DESCRIPTIF DE LA CULTURE	55
3.1. LA RECHERCHE QUALITATIVE	55
3.2. LA RECHERCHE QUALITATIVE ET LA RECHERCHE SEMIOTIQUE	60
3.3. LES ETAPES DE LA METHODE DE RECHERCHE DES REPRESENTATIONS DE LA CULTURE DE SOI ET CELLE DE L'AUTRE	63
3.3.1. Les espaces universitaires	63
3.3.2. Le recueil du corpus dans le contexte universitaire colombien	65
3.4. SITUATION SEMIOTIQUE ET COMPOSITIONS PROVISOIRES	72
3.4.1. Situation sémiotique	72
3.4.2. Compositions provisoires	77
3.5. LES COMPETENCES DES INFORMATEURS	80
3.6. FIGURES RECURRENTES	91
CHAPITRE IV. TYPES DE DESCRIPTION DE LA CULTURE	94
4.1. LA SEMIOTIQUE DE LA CULTURE DE LOTMAN	94
4.2. LA CULTURE COMME SYSTEME SEMIOTIQUE	96
4.2.1. Culture et langage	98
4.2.2. Sémiosphère	100
4.3. METADESCRIPTIONS DE LA CULTURE	105
4.3.1. Caractérisation des textes métadéscriptifs de la culture	106
4.3.2. La métadescription et le schéma tensif	110
4.3.3. Métareprésentations	116
4.4. DESCRIPTIONS « QUOTIDIENNES » DE LA CULTURE	117
4.4.1. Saisies cognitives	117
4.4.2. Description quotidienne de l'objet « culture » : saisies cognitives	122

4.5.	TYPLOGIE DE DESCRIPTIONS DE LA CULTURE	123
4.6.	DESCRIPTIONS DE CULTURE ET DISCOURS UNIVERSITAIRE	126
CHAPITRE V. METADESCRIPTION DE LA CULTURE COLOMBIENNE D'APRES LES INFORMATEURS		130
5.1.	METADESCRIPTION DE « CULTURE » D'APRES LES INFORMATEURS	131
5.1.1.	La définition de « culture » dans les textes des étudiants	132
5.1.2.	Définition de « culture » dans les textes des professeurs	138
5.2.	METADESCRIPTION DE « CULTURE COLOMBIENNE »	141
5.3.	LES SOURCES D'INFORMATION DES METADESCRIPTIONS DE LA CULTURE	149
5.4.	LES METADESCRIPTIONS DE LA CULTURE DES AUTRES	151
CHAPITRE VI. DESCRIPTIONS QUOTIDIENNES DE LA CULTURE DE SOI		153
6.1.	L'ACTEUR ET SA CULTURE	154
6.1.1.	Décrire « ma » culture	154
6.1.2.	La représentation de la culture colombienne à travers ses acteurs	161
6.2.	L'ESPACE DE LA CULTURE COLOMBIENNE	165
6.3.	LA DIMENSION TEMPORELLE DE LA CULTURE COLOMBIENNE	170
6.3.1.	Le parcours historique de la culture colombienne	172
6.3.2.	Les figures temporelles de la culture colombienne	177
6.4.	METISSAGE ET MELANGE	186
6.4.1.	De la culture « pure » à la culture métisse	186
6.4.2.	Mélange	192
CHAPITRE VII. LA REPRESENTATION PASSIONNELLE DE LA CULTURE COLOMBIENNE		197
7.1.	LE COLOMBIEN IMPULSIF	198
7.1.1.	Deux types d'impulsif	200
7.1.2.	Description sémiotique de l'impulsif colombien	202
7.2.	L'EGOÏSME	204
7.2.1.	Caractérisation sémiotique de l'égoïsme	205
7.2.2.	L'égoïsme des Colombiens	207
7.3.	HONTE	208
7.3.1.	La honte du métis	209
7.3.2.	Simulacres pour surmonter la honte	211
7.4.	FIERTE D'ETRE COLOMBIEN	215
7.5.	L'OUBLI	219
7.5.1.	L'oubli des Colombiens	219
7.5.2.	L'oubli comme dispositif passionnel	221
7.5.3.	L'oubli : phénomène médiatisé en Colombie	223
7.6.	LA PASSION CULTURELLE COLOMBIENNE	227
CHAPITRE VIII. CULTURE COLOMBIENNE : ETHIQUE ET FORME DE VIE		229
8.1.	INTOLERANCE ET VIOLENCE	229
8.1.1.	Traits corporels et stigmatisation sociale	231
8.1.2.	Exclusions et violence	235
8.2.	IRRESPONSABILITE ET DEBROUILLARDISE	239
8.2.1.	L'irresponsabilité et autres « défauts » des Colombiens	239
8.2.2.	La religiosité des Colombiens	242
8.2.3.	Débrouillardise	244

8.3.	FORME DE VIE : LA COLOMBIE EST CHEVERE	248
8.3.1.	Chévere	250
8.3.2.	Les manques de la culture chévere	253
8.4.	LA CULTURE COLOMBIENNE, UNE CULTURE SANS UNITE	255
CHAPITRE IX. LA REPRESENTATION DE LA CULTURE DES AUTRES		258
9.1.	APPROCHES DE LA CULTURE DES AUTRES	259
9.1.1.	S’approcher de la culture des autres dans des situations éducatives	259
9.1.2.	Voyager et séjourner chez l’Autre	262
9.1.3.	La représentation des autres cultures sur la base du sens commun	267
9.2.	LA STRATEGIE DU MIROIR ET LA REPRESENTATION DES CULTURES	272
9.2.1.	« L’image que les autres ont de nous »	272
9.2.2.	Le miroir inversé	274
9.3.	LES TRAITES POSITIFS DE LA REPRESENTATION DES AUTRES CULTURES	278
9.3.1.	Organisation	279
9.3.2.	Cultures monochrones et « froides »	285
9.3.3.	Richesse et beauté	288
9.3.4.	L’admiration et l’émulation de la culture de l’autre	290
9.4.	LA REPRESENTATION NEGATIVE DES AUTRES	295
9.4.1.	Les autres cultures comme modèle imposé	295
9.4.2.	Refus de la culture de l’autre	299
9.5.	CONSEQUENCES ETHIQUES DE LA REPRESENTATION DES CULTURES	302
9.6.	INTERCULTURALITE	313
CONCLUSION		316
BIBLIOGRAPHIE		325
ANNEXES		340

## LISTE DE TABLEAUX

Tableau 1 : Niveaux de représentation des pratiques sémiotiques	31
Tableau 2 : Provenance institutionnelle des enseignants	71
Tableau 3 : Provenance institutionnelle des étudiants	72
Tableau 4 Figures récurrentes lors de la définition de culture	92
Tableau 5 : Sèmes récurrents lors de la description de la propre culture et celle de l'autre	93
Tableau 6 : L'espace tensif	113
Tableau 7 : La métadescription sur le schéma tensif	115
Tableau 8 : Types de rationalité de la saisie cognitive	123
Tableau 9 : Types d'écrits descriptifs de la culture dans le corpus de recherche	124
Tableau 10 : Typologie des descriptions de la culture	125
Tableau 11 : L'objet <i>culture</i> dans les métadescriptions	136
Tableau 12 : Métadescription du concept <i>culture</i> et <i>culture colombienne</i>	148
Tableau 13 : Le sujet et l'objet de l'énonciation énoncé	159
Tableau 14 : La description de la propre culture	163
Tableau 15 : Unité et diversité de l'espace de la culture colombienne	170
Tableau 16 : Description du "passé" de la culture colombienne	174
Tableau 17 : Représentation des valeurs de <i>chévere</i>	253
Tableau 18 : La représentation discursive de la culture de soi	256
Tableau 19 : Des traits positifs dans la culture de soi et la culture de l'autre	272
Tableau 20 : Comparaison des valeurs correspondant à la représentation des cultures	278
Tableau 21 : Valorisation de la culture de l'Autre et de la culture de soi	302
Tableau 22 : Attitudes par rapport à la culture de l'autre	306
Tableau 23 : Valeurs associées à la saisie de l'expérience culturelle	312

## INTRODUCTION

Les pratiques sémiotiques comportent des éléments à partir desquels il est possible de mettre en évidence certains aspects déterminants de la façon d'agir des gens d'une culture donnée. Il est des manifestations discursives quotidiennes pour exprimer le sens dans cet univers d'activité sémiotique, de ce monde naturel. Ces discours sont analysables et peuvent se décrire avec le métalangage de la sémiotique à fin de déterminer leur signification et leur cohérence. Le discours quotidien apparaît donc comme une manifestation organisatrice et de renouvellement du signifié propre aux pratiques sémiotiques d'une communauté.

Dans les recherches sur la sémiotique de la culture, Youri Lotman<sup>1</sup> définit les *métadescriptions* comme une diversité des textes qu'une culture élabore pour manifester les modèles qu'elle a d'elle-même comme une personne supra-individuelle.<sup>2</sup> Ces descriptions permettent aux acteurs d'une culture déterminée de distinguer l'ensemble de leurs propres traits communautaires et ceux d'autres cultures. Ces descriptions ne sont pas issues forcément d'un travail concret de construction scientifique. Elles résultent d'une diversité de domaines (éducatif, artistique, politique, vestimentaire, alimentaire, etc.) dans lesquels les acteurs sociaux établissent des interactions sous le régime d'une « logique » de compréhension du monde. Les textes descriptifs de la culture de soi et leurs contenus sont plus ou moins institutionnalisés et leurs axiologies se reproduisent à l'intérieur des activités ponctuelles de la vie collective, comme c'est le cas de l'activité éducative. Autrement dit, nous disposons d'une dynamique culturelle constituée de pratiques discursives qui portent la signification de la réalité construite collectivement. Les productions qui cherchent à exposer et à distinguer la propre culture comme une globa-

---

<sup>1</sup> Cf. LOTMAN, Iuri et B. A. USPENSKI. « Sobre el mecanismo semiótico de la cultura » in LOTMAN, Iuri M. *Semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura*. Madrid : Cátedra, Frónesis, Universitat de València, 2000, p. 168-193.

<sup>2</sup> Cf. « Sobre el papel de los factores casuales en la historia de la cultura (el aspecto semiótico) » (1983) in LOTMAN Iuri M. *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid : Cátedra, Frónesis y Universidad de Valencia, 1996, p. 237 - 248.



lité à partir de la perspective de ses intégrants sont abordables par la sémiotique afin de construire les représentations des formes de vie impliquées.

Dans cet ordre d'idées, l'objet de la sémiotique de la culture est la corrélation des systèmes sémiotiques lors de la diffusion intersubjective des valeurs dans un contexte communautaire précis. Parmi ses objets concrets d'analyse se trouvent les productions qui décrivent l'expérience d'un sujet d'énonciation collectif. Nous considérons donc que le phénomène de la description quotidienne d'une culture donnée est un objet important de la sémiotique dans un double sens. D'une part, la recherche sur des corpus concrets participe aux questionnements et aux validations des ressources analytiques de la sémiotique. D'autre part, elle contribue à la compréhension et à l'explication des textes et des discours qu'une société produit sur sa propre manière de concevoir le monde et d'y agir. Dans ce sens, et à partir de la description scientifique des pratiques culturelles, la sémiotique est en mesure de proposer des interventions stratégiques concernant, par exemple, la signification intersubjective donnée aux espaces et échanges culturels.

Pour envisager la façon d'aborder les représentations qu'une culture construit d'elle-même, nous partons de l'hypothèse sémiotique selon laquelle les discours descriptifs de la propre culture sont des figurativisations évaluatives appartenant à la praxis énonciative. Celle-ci a lieu dans un espace culturel, de sorte que dans ces descriptions la culture apparaît comme sujet et objet pour elle-même.<sup>3</sup> Dans ce sens, notre recherche consiste à aborder les contenus sous-jacents à la description quotidienne de la culture de *soi* et de la culture *d'autrui* dans la production d'écrits de professeurs et d'étudiants lors d'une pratique éducative universitaire en Colombie. Ces pratiques descriptives fonctionnent comme un ensemble de conventions plus ou moins acceptées par la collectivité et par chaque informateur (étudiant ou professeur), elles interviennent dans la mise en valeur du propre univers culturel et lors des échanges interculturels.

Parmi les objectifs de la recherche, nous tentons de démontrer la pertinence de la sémiotique dans l'analyse de données obtenues à travers les instruments de la recherche qualitative dans un contexte éducatif universitaire. Notre corpus a été recueilli dans deux universités colombiennes responsables de la formation, entre autres, des enseignants des langues (espagnol, anglais, français) : *Universidad Industrial de Santander*

---

<sup>3</sup> La culture comme métatexte et comme sujet et objet pour elle-même sont des concepts de Lotman. Cf. « La cultura como sujeto y objeto para sí misma » in LOTMAN Iuri. *La semiosfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid : Frónesis Cátedra y Universitat de València, 1998, p. 140.

(UIS) et *Universidad Autónoma de Bucaramanga* (UNAB), situées à la ville de Bucaramanga. Ces universités partagent les conditions d'un univers qui cherche des transformations significatives vis-à-vis des conflits socioculturels.

Depuis 1991, lors de l'établissement de la nouvelle constitution politique de la Colombie, divers processus de transformation éducative ont eu lieu dans la société de ce pays. Les réformes établies en vue d'améliorer la qualité éducative ont visé, au niveau des *curricula* universitaires, la recherche et la réflexion autour des problèmes de la société, de la culture et de la construction de l'identité des Colombiens. À côté des thématiques pédagogiques propres à la formation universitaire des enseignants, les problèmes dialogiques entre les individus et les communautés ont été proposés comme sujets prioritaires dans le cadre de la formation des éducateurs. Les questions sur l'identité du Colombien, sur la caractérisation et les valeurs de sa culture dans le cadre critique d'une modernité « reportée »<sup>4</sup> ont gagné du terrain. Ces préoccupations concernent les compétences que les éducateurs doivent acquérir pour participer à la solution des conflits sociaux et à la formation citoyenne dans une communauté considérée comme l'une des plus violentes du monde.

Dans le premier chapitre de notre travail, nous exposons le problème de recherche, sa justification sémiotique et nous décrivons l'univers éducatif colombien. Dans le deuxième chapitre, nous proposons, tout en nous appuyant sur un fondement théorique, une représentation sémiotique du « sens commun » et son fonctionnement comme instance d'énonciation. Dans le chapitre trois, nous présentons, d'abord, la méthode de recherche qualitative et la façon dont nous nous y sommes pris pour recueillir les données selon les principes d'une telle méthode. Ensuite, nous trouvons une description de la situation sémiotique dans laquelle se sont élaborés les textes du corpus.

Dans notre processus de recherche, on considère l'ensemble de textes des informateurs comme des objets sémiotiques analysables du point de vue du discours.<sup>5</sup> Dans cette perspective, le discours est l'ensemble et l'unité d'analyse de la sémiotique dans lequel la signification résulte des opérations plus complexes que la seule addition ou combinaison de leurs parties ; c'est aussi le lieu où l'énonciation impose une orientation prédicative déterminante qui affecte les actes sémiotiques eux-mêmes. Dans ce troisième chapitre, nous présentons le corpus défini en tant que « compositions provisoires

---

<sup>4</sup> Cf. JARAMILLO VÉLEZ Rubén. *Colombia: la modernidad postergada*. Bogotá: Argumentos, 1998.

<sup>5</sup> FONTANILLE Jacques. *Sémiotique du discours*. Limoges : PULIM, 2003 (1999), p. 88 *sq.*

res », dans le sens où il s'agit de pratiques éducatives, et une caractérisation des compétences des informateurs pour exprimer une description de leur culture et de la culture d'autrui.

Dans le quatrième chapitre, nous exposons un certain nombre d'éléments concernant la sémiotique de Youri Lotman, notamment la définition des textes *autométadescritifs* de la culture. À fin de construire une typologie des textes descriptifs de notre corpus (*métadescrptions* et *descriptions quotidiennes* de la culture), nous en examinons de façon préliminaire un certain nombre. Ces échantillons sont abordés à partir de modèles de la sémiotique du discours ; par exemple, la structure tensive et la typologie de saisies cognitives des objets. Le cinquième chapitre analyse un type de descriptions de la culture colombienne : celui qui correspond à une rationalité technique et informative ou aux métadescrptions. Le sixième chapitre est consacré aux descriptions quotidiennes de la culture, celles qui ne répondent pas à l'intentionnalité d'un discours technique ou scientifique. Les exemplaires et les exemples vont nous permettre de caractériser la culture des informateurs comme un objet dont l'organisation interne est diverse et figurée avec quelques éléments qui exposent son aspectualité spatiale et temporelle. La culture ne peut pas se décrire ici sans comprendre les acteurs qui en font partie ou les comportements contradictoires des Colombiens. C'est un peuple qui se considère comme l'un des plus joviaux et violents du monde. Nous abordons donc, dans le septième chapitre, une représentation passionnelle de la culture colombienne et, dans le huitième chapitre, une représentation de l'« éthique » et de la « forme de vie » de cette culture.

Enfin, dans le dernier chapitre, nous trouverons une description de la culture de l'Autre telle qu'elle est construite dans les textes de notre corpus. À partir de la manifestation discursive du partenaire de la propre culture se mettent en évidence quelques figures de l'affectivité (fierté, honte, etc.) des Colombiens vis-à-vis de leur propre culture et de la culture idéalisée des autres. Les isotopies concernant la dimension affective du discours se manifestent liées à l'évaluation que les énonciateurs proposent de leur propre culture. Finalement, au terme de notre analyse, nous avons dégagé un certain nombre de conséquences et des propositions pédagogiques qui pourraient s'appliquer dans le contexte éducatif de notre recherche.

Notre corpus d'analyse ne peut se considérer comme un exemplaire unique et de validité universelle pour tout le contexte colombien, car sa pertinence est relative au groupe cible de la recherche qualitative et à ses circonstances sociohistoriques. Mais la

procédure d'analyse des données et l'identification des schémas et des représentations peuvent être pertinentes dans un champ plus large de recherche. Ces résultats pourront servir de base à d'autres investigations et constructions théoriques. Les représentations analysées peuvent se considérer comme composantes d'un *stock* de schématisations particulières et comme empreintes d'une mémoire collective qui se fixe dans la dynamique discursive en devenir.

Tout au long des chapitres, nous avons choisi de présenter la traduction française des exemples et des extraits du corpus analysés et cités. Lorsqu'il s'agit d'une brève citation, sa version originale en espagnol sera marquée en bas de page. Par contre, quand la citation ne réunit pas ces conditions de brièveté, une note en bas de page renverra à sa version originale jointe en annexe. Certaines de nos citations gardent quelques mots ou expressions en espagnol, dû au fait qu'il s'agit de « colombianismes », parfois difficiles à traduire en français, mais nous explicitons le sens de ces termes en bas de page.

## CHAPITRE I

### LA REPRESENTATION DE LA CULTURE : PROBLEME DE RECHERCHE SEMIOTIQUE

La culture, en tant qu'objet de la sémiotique, est considérée comme un vaste espace de pratiques de sens. Évidemment, l'analyse de ces pratiques ne se limite pas à l'identification d'un comportement comme une qualité indicielle, car ce sont des actions qui évoquent d'autres formes et d'autres signifiés, même lorsqu'on envisage une expérience sensible et perceptive. Dans la sémiotique d'aujourd'hui, il est clair que la perception implique déjà une mise en valeur des percepts, de façon qu'une dimension axiologique détermine la considération affective et cognitive des comportements humains. Le sens d'une activité sémiotique est élaboré sur la base de l'expérience sensible, de la créativité et des opérations récurrentes lors de l'énonciation, mais aussi sur la base du sens commun. Celui-ci est une logique du monde naturel qui intervient dans la façon d'énoncer le vécu au sein d'une collectivité particulière.

En considérant la possible détermination réciproque entre l'expérience, la constitution des sémiotiques-objets et les situations de leurs manifestations, la sémiotique a élaboré une hiérarchie et un parcours d'intégration des niveaux de pertinence<sup>6</sup> des pratiques analysables par une sémiotique de la culture. Dans cette théorie, les pratiques sont définies comme des ensembles signifiants syncrétiques susceptibles d'être schématisés sous forme de scènes prédictives (prédicats, actants, modalités, passions et esthésies, etc.). Elles comportent au moins un élément appartenant aux pratiques du niveau inférieur de la hiérarchie sémiotique, ce qui fait qu'une pratique est toujours en relation de pertinence avec les pratiques plus englobantes ou avec celles qu'elle englobe. Dans cette caractérisation de pratiques sémiotiques, il y a donc le principe selon lequel chacune d'elles est englobée par un niveau plus complexe et par la culture « comme une

---

<sup>6</sup> FONTANILLE Jacques. « Post-face. Signes, textes, objets, situations et formes de vie : Les niveaux de pertinence sémiotique » in FONTANILLE Jacques et Alessandro ZINNA (sous la direction). *Les objets au quotidien*. Limoges : PULIM, Nouveaux actes sémiotiques, 2005, p. 193-203.

grande expérience collective spatiotemporelle ».<sup>7</sup> Conséquemment, elles sont hétérogènes dans leur constitution matérielle et expressive, elles sont schématisables et supposent une articulation des sémiotiques-objets et des expériences qui les font exister culturellement.

Au milieu de la diversité de ces phénomènes culturels, on trouve ce qu'Iouri Lotman appelait les « autométadescriptions »<sup>8</sup> et que nous réinterprétons comme les constructions discursives que les sujets énoncent, en se plaçant comme observateurs de leur culture, sur l'ensemble des pratiques quotidiennes. Ces pratiques discursives singulières sont en rapport avec la construction de leur identité collective et certaines sont produites d'autorité par les gens en faisant recours au sens commun. Celui-ci est constitué de nombreuses couches d'images et de textes qui permettent de construire la logique des pratiques et de leurs interprétations.

Parmi la diversité des pratiques sémiotiques où se manifestent ces descriptions, on trouve des discours au moyen desquels les membres d'une communauté reconnaissent et caractérisent la globalité de la propre culture. Le fait que les membres d'une culture élaborent ces discours explique leur caractère « auto » descriptif. L'intention d'englober la complexité de la culture dans une catégorisation issue, apparemment, d'une observation distanciée, extérieure et prétendument objective explique la nature « méta » descriptive de ces productions. Ces pratiques convoquent des schémas propres aux actes d'énonciation. Elles projettent dans le monde les configurations des catégories et des concepts sémantiques issus de diverses données de l'expérience sensible<sup>9</sup> et partagés par les sujets dans un espace géopolitique commun. La schématisation à l'intérieur de l'activité sémiotique converge à la consolidation des figurations pour exprimer ce qui est vécu ; cela sert aussi à donner un contenu figuratif à des propositions abstraites et à des idées<sup>10</sup> que les membres d'une communauté reçoivent comme héritage culturel. Pour la sémiotique, la position du sujet par rapport à son énoncé ne concerne pas que le caractère dénotatif des choses qu'il énonce. Elle concerne aussi les valeurs propres à ses

---

<sup>7</sup> *Loc. cit.*

<sup>8</sup> Ce terme, ainsi que celui de l'« autodescription » de la culture, est employé par Lotman dans quelques écrits comme « El fenómeno de la cultura » (1978) et « Sobre los dos modelos de la comunicación en el sistema de la cultura » in LOTMAN Iuri M. *La semiosfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid : Frónesis, Cátedra, Universitat de València, 1998, p. 33, 72 passim.

<sup>9</sup> Sur le double problème du schéma comme principe de l'expérience et comme représentation sémantique abstraite, Cf. OUELLET Pierre. *Poétique du regard. Littérature, perception, identité*. Québec : Septentrion, -PULIM, 2000, chapitre « Le don des formes ».

<sup>10</sup> OUELLET, *op. cit.*, p. 82-83.

états perceptifs et cognitifs construits sur l'ensemble des expériences sociales. L'interprétation de ces expériences est influencée par le sens commun et est accessible par les marques de subjectivité dans le discours.

De ce fait, l'activité énonciative expliquant une culture particulière peut s'aborder analytiquement à partir d'un corpus obtenu lors d'une pratique sociale. Cette activité présente le monde vécu et le monde énoncé comme des données de l'expérience, organisées thématiquement par un point de vue. Celui-ci oriente l'énonciation sur la base d'un stock des schémas et des axiologies disponibles et mises en action dans la production discursive. La sémiotisation de variables diverses, adéquates et convenables à la production du sens lors des interactions sociales constitue la situation sémiotique.<sup>11</sup> Éric Landowski affirme que dans une situation sémiotique les traits caractéristiques des sujets en interaction ne sont pas indépendants des circonstances de leur rencontre. Il s'agit plutôt de données qui se construisent « en situation » et se transforment dans le cadre même de l'interaction. Les sujets ne décident pas donc directement de la forme de leurs rapports, mais plutôt de l'organisation de l'univers culturel ou de « la grammaire immanente au jeu des simulacres qu'ils renvoient les uns aux autres ».<sup>12</sup> En se référant à la pertinence de la situation lors de l'analyse des pratiques sémiotiques, Fontanille précise que la situation n'est pas « l'environnement plus ou moins explicatif du texte considéré comme le seul niveau d'analyse pertinent, mais bien un autre type d'ensemble signifiant que le texte, un autre niveau de pertinence ».<sup>13</sup>

Étant donné que l'instance d'énonciation est une instance valorisante et affective, les textes descriptifs de la culture impliquent un système de valeurs. Ces textes, construits à l'intérieur des échanges intersubjectifs, portent des schématisations propres à l'énonciation d'une expérience et à la quête d'une identité culturelle. Tel est le cas de l'écriture d'un certain nombre de textes descriptifs de l'univers culturel de soi et de l'Autre qui ont pour objectif l'évaluation des apprentissages dans une situation éducative. Nous appelons ces textes des « compositions provisoires », car ils se situent entre deux étapes du développement des compétences des apprenants. Ils mettent en lumière les mécanismes par lesquels un sujet sensible et cognitif organise son discours en fonction d'un mode d'appréhension du monde et des attentes sociales. Ces textes conte-

---

<sup>11</sup> Cf. LANDOWSKI Éric. *La société réfléchie. Essais de socio-sémiotique*. Paris : Seuil, 1989, p. 199.

<sup>12</sup> Cf. LANDOWSKI Éric. *Présences de l'autre. Essais de socio-sémiotique II*. Paris : PUF, 1997, p. 70.

<sup>13</sup> FONTANILLE, « Post-face. Signes, textes, objets, situations et formes de vie... », *op. cit.*

nant des formes de perception de la réalité et des configurations de la mémoire collective peuvent faire partie des données d'une recherche qualitative. Ils sont tous significatifs pour répondre à des questions identitaires de la collectivité qui les produit et font également l'objet d'une sémiotique de la culture.

### **1.1. LA REPRESENTATION DE LA CULTURE COLOMBIENNE ET DE CELLE DE L'AUTRE COMME OBJET DE RECHERCHE SEMIOTIQUE**

Notre travail de recherche sémiotique porte sur l'analyse des représentations de la culture de soi et de celle de l'Autre à partir des textes élaborés par des professeurs et des étudiants universitaires colombiens. Ces écrits ont été élaborés dans le cadre des programmes de formation d'enseignants en langues (espagnol, français et anglais) en Colombie. Nous nous sommes centrés sur deux universités : l'Université Industrielle du Santander (UIS) et l'université Autonome de Bucaramanga (UNAB).<sup>14</sup> La recherche s'oriente vers la détermination des représentations de la culture d'un « nous », constitué par l'éducateur et les étudiants colombiens, vis-à-vis de la représentation d'une « autre » culture, comme la culture française, par exemple. Hypothétiquement, ces interlocuteurs de l'acte éducatif partagent plus au moins leurs points de vue sur la caractérisation et les axiologies de base des univers culturels et les sentiments qui peuvent y être impliqués.

Notre objectif de recherche consiste à définir le processus de description de la culture comme l'un des objets d'investigation de la sémiotique de la culture. L'analyse vise des textes produits par les acteurs d'une activité éducative universitaire impliquant l'acquisition des compétences communicatives en langue maternelle (espagnol). Les caractéristiques du corpus permettent d'explicitier la pertinence de la sémiotique dans l'analyse des données obtenues à partir des instruments de la recherche qualitative. La problématique de recherche se synthétise donc dans la question suivante : quelles sont les représentations de la culture de soi et de la culture d'autrui dans le discours éducatif universitaire en Colombie, ponctuellement dans les formations des enseignants des langues dans les universités (UIS et UNAB) de la ville de Bucaramanga, en Colombie ?

Notre problématique de recherche concerne deux aspects entrecroisés. Le premier d'entre eux porte sur la manière dont la sémiotique aborde un objet appartenant à la complexité du sens commun et manifesté dans les « autométadescriptions » de la

---

<sup>14</sup> Les deux universités citées ci-dessus se trouvent dans la ville de Bucaramanga, en Colombie.



culture. L'autre correspond à la question concernant les représentations de la culture de soi et de l'Autre et leur importance dans le contexte éducatif universitaire colombien. Ce deuxième aspect peut paraître d'ordre contextuel, mais il trouve toute sa justification lorsqu'il s'agit d'analyser des discours particuliers exprimant des problématiques d'une société. Nous pouvons remarquer effectivement la pertinence de la situation de production sociale comme constituant de la nature de l'objet sémiotique.

## 1.2. L'UNIVERS COLOMBIEN

Après la nouvelle constitution politique colombienne élaborée en 1991, divers processus de transformation éducative ont eu lieu dans la société de ce pays. Cependant, pour les analystes de la Constitution de 1991, celle-ci porte deux visions contradictoires sur l'organisation de la nation colombienne et cela se reflète dans les processus concernant la dynamique éducative du pays.

D'une part, la Constitution est vue comme un pacte de paix fondée, pour la première fois dans l'histoire de la Colombie, sur le principe d'un État multiethnique et multiculturel<sup>15</sup> qui doit répondre à la complexité de la société colombienne. Mais d'autre part, les analystes considèrent aussi que cette charte politique consacre le néolibéralisme comme modèle économique national, ce qui menace la fragilité du tissu social<sup>16</sup> de ce pays sud-américain.

---

<sup>15</sup> « El pueblo de Colombia, en ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea Nacional Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la Nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo, y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana, decreta, sanciona y promulga la siguiente Constitución Política de Colombia”. À propos des principes pluralistes et multiethniques », cf. « Título I : De los principios fundamentales » in *Constitución Política de la República de Colombia*. Santa Fe de Bogotá : PNR, 1993. Sur la reconnaissance, conservation et préservation de l'égalité et des territoires aborigènes colombiens, par exemple, Cf. CEPEDA José Manuel. «Cómo se hizo la Asamblea Constituyente » in PARDO Rafael (compilador). *El siglo pasado. Colombia: economía, política y sociedad*. Santa Fe de Bogotá : CEREC, 2001, p. 459-487. Cf. aussi : *Constitution colombienne et ses réformes jusqu'au 27 juillet 2005* in Georgetown University. Site de : Political Database of the Americas, Université de Georgetown. [En ligne] Disponible sur : <<http://www.georgetown.edu/pdba/Constitutions/Colombia/colombia.html>> (Page consultée le 24 octobre 2005).

<sup>16</sup> URREGO Miguel Ángel. « Mitos fundacionales, reforma política y nación en Colombia » in *Nómadas, Revista de la Universidad Central*, N° 8, mars 1998, p. 10-18.

Selon Abel Rodríguez<sup>17</sup>, les limites et contradictions de cette constitution au niveau du système éducatif sont évidentes. Ceci est mis en relief par l'adoption de la Loi générale d'éducation de 1994 qui reflète simultanément ces deux perspectives contradictoires de la Constitution : l'implémentation des projets de développement social à côté des intérêts néolibéraux. L'éducation passe ainsi d'un projet progressiste et démocratique à une contre-réforme qui nuit aux intérêts collectifs et oblige les citoyens à une participation économique hors de portée d'une bonne partie de la population. Les lignes d'orientation des projets éducatifs ont été élaborées sur les propositions de l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO). À côté de ces recommandations, on a également pris comme référence le système du marché et les politiques des organismes internationaux, comme la Banque Interaméricaine de Développement (BID), le Fonds Monétaire International (FMI).<sup>18</sup> Cela étant dit, il y a quelques éléments qui peuvent être reconnus comme étant des aspects positifs pour le futur de l'éducation. Tout d'abord, l'établissement d'aires de connaissance obligatoires (comme la formation civique qui entreprend l'étude de la constitution politique, les droits et devoirs des citoyens) ; ensuite l'introduction de modalités éducatives visant un public spécifique, le renforcement des projets éducatifs institutionnels, la création de systèmes d'information, d'évaluation et d'accréditation éducative et les améliorations dans la formation des enseignants. Les réformes menées par l'État pour améliorer la qualité éducative ont été orientées vers la réglementation d'un certain nombre d'aspects comme la qualité et la couverture de l'éducation, le développement des compétences des étudiants, le renforcement des systèmes d'évaluation et le financement de l'éducation. Pourtant, la Loi de 1994 exclut partiellement l'éducation supérieure de la structure éducative nationale et omet quelques préceptes constitutionnels comme le ca-

---

<sup>17</sup> RODRÍGUEZ Abel. *La educación después de la constitución del 91: de la reforma a la contrarreforma*. Santa Fe de Bogotá : Cooperativa Editorial del Magisterio y Corporación Tercer Milenio, 2002, p. 124-126.

<sup>18</sup> Les analystes de l'éducation colombienne affirment : « ... buena parte de la documentación oficial sobre la educación inspira cambios institucionales orientados, a la luz de los modelos neoliberales, a conformar las bases de una escuela de alto desempeño, administrada por líderes gerenciales encargados de planificar formas de aprendizaje que favorezcan la adquisición de nuevas habilidades exigidas dentro de la esfera laboral; es decir, reestructurar las instituciones educativas bajo el modelo de patrones productivistas y empresarial que se apoyan en las teorías del capital humano ». HERRERA Martha Cecilia, Raúl Infante ACEVEDO, Alexis PINILLA DÍAZ, Carlos DÍAZ SOLER. *La construcción de la cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Santa Fe de Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional, 2005, p. 70 *passim*. Cf. aussi RESTREPO Gabriel, Jaime Eduardo JARAMILLO y Luz Gabriela ARANGO (Eds). *Cultura, política y modernidad*. Santa Fe de Bogotá : CES - Universidad Nacional, 1998. MARTINEZ BOOM Alberto, Carlos NOGUERA, Jorge Orlando CASTRO. *Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. Santa Fe de Bogotá: Foro por Colombia, 1994, p. 164 *passim*.

ractère public et gratuit du service éducatif et les libertés de l'enseignement et de la recherche.

L'analyste colombien Gabriel Restrepo<sup>19</sup> affirme qu'en Colombie, dans la deuxième partie du XXe siècle, l'éducation se caractérise par une croissance notable, mais irrégulière. Le pays n'a pas abouti à la consolidation universelle de l'éducation élémentaire et les universités ne se sont pas constituées en pivot d'un mouvement prépondérant susceptible d'avoir des répercussions décisives sur l'éducation et la société à travers le développement de la recherche scientifique et technologique. Celles-ci sont des activités, malgré les efforts des institutions, qui restent dans un état naissant et vulnérable aux conjonctures économiques. La couverture de l'éducation universitaire reste inférieure à 16 % de la population qui pourrait avoir accès à l'enseignement supérieur (cet indicateur reste très inférieur par rapport aux pays du Cône Sud et plus éloigné encore des pays du nord). En Colombie, l'investissement en science et technologie est inférieur à 1 % du PIB pour l'année 1998.

Dans ce contexte, on trouve la promulgation d'une série de politiques concernant le système universitaire malgré son exclusion partielle du système d'enseignement national. Les politiques d'accréditation de la qualité de l'enseignement supérieur ont visé les formations universitaires d'enseignants. Celles-ci devaient intégrer à leurs programmes d'études une discipline de recherche laquelle serait orientée vers les problématiques de la société et de la culture colombienne. Dans ce processus, les universités colombiennes sont identifiées comme un lieu d'élaboration, rencontre et multiplication de différents discours et pratiques politiques et culturelles, spécialement lors de la formation des enseignants. En effet, ceux-ci sont chargés de la médiatisation et de l'enseignement, aux nouvelles générations, des axiologies et connaissances sur l'organisation et les défis du pays. Ces espaces académiques peuvent également devenir des scénarios contradictoires et de confrontation à cause de la pluralité d'intérêts, et d'idées qui y circulent et du fait de la mobilité de leurs acteurs (étudiants, chercheurs, enseignants, etc.).<sup>20</sup>

Lors de la formation des professionnels de l'éducation, l'analyse des problèmes sociaux met l'accent sur le développement d'une culture politique et de la citoyenneté

---

<sup>19</sup> RESTREPO Gabriel. « Educación, ciencia y cultura en el siglo XX. Paradoja de un país refractario a la modernidad » in *Revista Credencial Historia*, mai 1999, No 113. Cf. aussi: RESTREPO, JARAMILLO, ARANGO, *Cultura, política y modernidad*, op. cit.

<sup>20</sup> Cf. HERRERA, ACEVEDO, PINILLA, DÍAZ, *La construcción de la cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*, op. cit., p. 49 *passim*.

qui concerne, en premier lieu, les éducateurs et puis les apprenants. Tant les uns que les autres appartiennent à un milieu social caractérisé par une méfiance historique dans le système politique dominé par le caciquisme, la partialité et les réseaux de pouvoir des clientèles locales. La plupart d'entre eux mettent en question le pouvoir d'un État considéré autoritaire et incapable de matérialiser les promesses de suppression des formes d'exclusion.<sup>21</sup>

Dans ces circonstances, la réflexion sur les buts de l'action éducative universitaire autour de la construction de la citoyenneté et du développement de la culture régionale et nationale a gagné progressivement du terrain. Cela se reflète dans les processus d'évaluation de la qualité des programmes de formation des enseignants et dans leur modification. C'est ainsi qu'à côté des thématiques pédagogiques propres à cette formation, on voit se développer une réflexion sur les problèmes dialogiques entre des individus de diverses couches socio-économiques et perspectives idéologiques. Ces sujets sont présentés comme prioritaires, au moins en tant que principe, dans la formation des éducateurs colombiens dont le contexte de vie partagée est déjà conflictuel. On attache également de l'importance à ce que les éducateurs et étudiants doivent comprendre, défendre et construire comme leur propre culture. Ces orientations académiques figurent tout au moins dans les textes exprimant la mission de chaque université et de chaque formation, toutes censées contribuer à l'ouverture qui caractérise la culture universitaire, spécialement au temps de la globalisation.

C'est dans ces conditions que les conflits sociaux et culturels sont associés aux formes divergentes de percevoir et de concevoir le monde dans une réalité complexe et conflictuelle dans laquelle on éduque. Parmi les thématiques diverses qui gagnent du terrain en tant que sujets d'analyse dans les espaces de la formation universitaire des enseignants, nous pouvons signaler, par exemple :

- les différences socio-économiques et culturelles entre les classes sociales et les drames quotidiens liés aux déséquilibres socioéconomiques et aux formes de discrimination dans les différentes sphères sociales nationales et locales ;

---

<sup>21</sup> Cf. ROMERO LOAIZA Fernando, Alfonso RUIZ. « El camino de una nueva hegemonía » in SUAREZ Hernán (Ed). *Antonio Gramsci y la realidad colombiana*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia, 1991, p. 83-101; PALACIOS Marco. *La clase más ruidosa y otros ensayos sobre política e historia*. Santa Fe de Bogotá : Norma, 2002, p. 115 *passim*.

- le problème de l'armement de la population civile envisageant des pratiques subversives ou délictueuses et l'affaiblissement du monopole des armes de la part de l'État ;
- le débat sur les prémisses morales et éthiques des Colombiens et la réflexion sur la perte de valeur de la vie humaine à l'intérieur de zones vulnérables du pays comme conséquence du conflit armé ;
- l'analyse de la violence urbaine et rurale et les déplacements forcés des populations rurales vers les centres urbains du pays ;
- l'accès de la population aux sources d'information ;
- la recherche, de la part des Colombiens, d'une meilleure qualité de vie dans d'autres cultures, comme la Nord-Américaine et Européenne, etc.

Néanmoins, l'analyse de ces sujets dépend généralement des choix personnels des professeurs, car il y a certainement des béances entre les principes qui orientent la formation universitaire, les contenus des cours et ce qui se passe réellement dans les pratiques éducatives. Si beaucoup de ces thématiques ne sont pas des contenus spécifiquement développés dans tous les plans d'études universitaires, elles sont bien présentes dans les objectifs de chaque institution universitaire qui doit tenir compte de la réalité sociale colombienne.

Ces objectifs et plans d'action des universités se sont construits aussi sur la base des orientations nationales et internationales pour l'éducation supérieure et l'éducation en général. Certaines de ces orientations figurent dans le rapport élaboré par une commission internationale chargée par l'UNESCO<sup>22</sup> d'analyser les défis de l'éducation du XXI<sup>e</sup> siècle. Les auteurs abordent dans ce document les divergences culturelles dans le monde, le changement des styles de vie de notre époque et par là, la modification de la structure familiale et son incidence sur l'éducation. Ils analysent aussi les conséquences de nouvelles formes de complexité culturelle et communicationnelle et les conflits entre communautés pour défendre leurs patrimoines culturels. Les auteurs proposent de changer la vision globale de l'éducation et d'aller au-delà d'une vision purement instrumentale (cette vision étant considérée comme la voie nécessaire pour obtenir des résultats, tels que l'argent et le prestige professionnel et social, etc.). Dans ce défi, l'action éduca-

---

<sup>22</sup> Cf. DELORS Jacques, In'am AL MUFTI, Isao AMAGI, Roberto CARNEIRO et coll. *L'éducation : un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Paris : UNESCO, 2<sup>e</sup> éd., 1999 (1996) [Édition espagnole : *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana, 1996].

tive s'oriente vers la réalisation de la personne sur la base des quatre piliers de l'éducation : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble. Une des préoccupations fondamentales est, au milieu des conflits sociaux, l'apprentissage de la découverte de l'Autre, les interdépendances entre « je » et « tu » et les justes raisons de l'un et de l'autre pour diverger. Dans le rapport, Cornélius Castoriadis souligne qu'une société démocratique est une immense institution d'éducation permanente de ses citoyens et qu'elle ne peut vivre sans une centralité de l'éducation en tant que telle.

Nous pouvons trouver dans les plans d'études de la formation des enseignants de langues, à l'Université Industrielle de Santander, toute une série de cours orientés vers ces aspects signalés par l'UNESCO. Signalons en deux des plus importants : l'analyse des problèmes éthiques et socioculturels colombiens lors des pratiques éducatives et la recherche qualitative dans des espaces conflictuels de formation. Dans ces contenus d'apprentissage émerge la question relative à l'identité des Colombiens, à ce qui caractérise leur culture et leurs valeurs. La présence plus ou moins fréquente de ces sujets de discussion dans les amphithéâtres et les salles de cours suscite l'expression des valeurs que les interlocuteurs assignent au monde partagé. La réflexion autour de cette problématique a également un retentissement singulier dans les scénarios de la formation universitaire où les concepts de commandement (*leadership*) et de participation sont observés aussi bien que ceux des compétences cognitives, éthiques et affectives pour résoudre les conflits sociaux.

La représentation des axiologies impliquées dans le traitement de ces thématiques est possible à partir de l'analyse des textes qui fonctionnent soit comme descriptions explicites de la culture de *soi* et de l'Autre, soit comme un ensemble des conventions implicites, plus ou moins acceptées par la collectivité dont fait partie le couple enseignant/étudiant. Après analyse, ces constructions peuvent être considérées et schématisées comme des représentations propres à la description quotidienne de la culture et soumises à la réflexion et au débat dans ces espaces d'apprentissage. Nous allons faire quelques considérations sur les « représentations » comme composants du cadre théorique de base de notre recherche.

### 1.3. APPROCHES DU PROBLEME DE LA « REPRESENTATION »

Nous avons affirmé que notre problématique de recherche concernait deux aspects entrecroisés. L'un de ces aspects correspond à la problématique de la construction d'une représentation de la culture de soi dans le contexte éducatif universitaire colombien. Nous venons d'exposer quelques traits généraux de cet univers complexe de l'éducation colombienne, mais il nous faut définir, pour établir le rapport de cet aspect avec une problématique sémiotique, ce que nous entendons par représentation. Nous considérons en effet qu'afin de mener une recherche sur les représentations de la culture de soi et de l'Autre, il est nécessaire d'établir une définition de ce terme, car il est l'objet de quelques acceptions nuancées dans le contexte des sciences sociales et cognitives.

#### 1.3.1. Représentation comme modèle cognitif

Selon Jean Lassègue et Yves-Marie Visetti,<sup>23</sup> l'idée de représentation fut considérée en sciences cognitives comme une espèce de panacée et objet de controverse par excellence, mais aujourd'hui elle s'accommode « d'un aimable flou » sur le plan de son usage. La représentation est considérée couramment comme la manifestation d'un processus complexe qui comprend plusieurs éléments :

- la perception,
- le traitement des contenus véhiculés par les opérations ou schématisations dans les différents niveaux d'activité intelligente,
- la manifestation des actes cognitifs par les signifiants ayant lieu dans un discours particulier.

Pierre Ouellet<sup>24</sup> explique que le concept de représentation comme image était déjà présent dans l'œuvre d'Aristote qui a fondé sa poétique sur l'idée selon laquelle le propre de l'homme est défini par la propension à représenter les choses du monde par des images qui sont à la base de tout apprentissage. La représentation comme problème

---

<sup>23</sup> LASSEGUE Jean et Yves-Marie VISETTI. « Que reste-t-il de la représentation ? », introduction au dossier « Représentations : quelques aperçus » in *Intellectica*, 2002, Vol. 2, N° 35, p. 7-35.

<sup>24</sup> OUELLET Pierre. *Poétique du regard. Littérature, perception, identité*. Québec : Septentrion-PULIM, 2000, p. 41 sq.

philosophique et scientifique apparaît plus tard, selon Lassègue et Visetti, dans la philosophie du XVII<sup>e</sup> siècle. Il s'agit d'une problématique liée au fondement de la connaissance en tant que vision « neutre » sur le réel. La représentation devient donc un instrument de la raison qui permet l'adéquation évidente de la pensée avec le monde. Cette idée de représentation comme observation théorique des objets est devancée par une notion constructive liée à une rationalité, même mathématique. Cette notion est fondée sur les principes d'universalité, nécessité et neutralité cartésienne en vue de construire, à partir d'une règle explicite, une image, un signe ou une structure du monde. Plus tard, la notion de représentation est liée à la problématique d'un sujet qui décrit adéquatement le monde. Il schématise les caractéristiques essentielles des objets grâce à une abstraction neutre par nature et à partir des algorithmes suffisamment généraux et pertinents aux faits catégorisés. Dans ce cas, d'ordre épistémologique, la représentation n'est pas conçue comme un miroir qui reflète la réalité, ni comme une construction distancée et discrète du monde effectuée par le sujet cognitif. Elle se manifeste comme un procédé de structuration des objets représentables à partir des rapports établis entre le sujet et l'objet. Dans ce type de représentations, il y a les catégorisations qualitatives du monde et de l'action susceptibles d'être codifiées dans un langage explicatif, ou au moins descriptif, comme les schémas et les modèles de la structure et organisation des systèmes.

Nous trouvons que la conception représentationnelle des sciences cognitives contemporaines est complexe et caractérisée par des postures diverses, voire divergentes. Mais elle explique *grosso modo* que la compréhension et la connaissance opèrent à partir de modèles mentaux ou de schémas d'action qui guident les actions des sujets. Ces schémas sont placés au fond de l'esprit et ne sont pas généralement inspectés consciemment. Cependant, l'activité cognitive est constituée par des systèmes qui sont conçus comme étant dotés des niveaux représentationnels conscients.<sup>25</sup> Dans ces niveaux, l'intentionnalité fait que tout acte de conscience est conscience de quelque chose (qui occupe une place dans l'espace ou l'étendue) et qu'il est conscience de quelqu'un (qui occupe une place dans le temps ou la durée).<sup>26</sup>

Les chercheurs et psychologues qui s'intéressent aux représentations considèrent que les personnes possèdent, dans les langages et dans le cerveau-esprit, des idées, des images et diverses organisations typiques, récurrentes et généralement inhérentes à

---

<sup>25</sup> Cf. VARELA Francisco. *Quel savoir pour l'éthique ? Action, sagesse et cognition*. La Découverte : Paris, 2004, p. 64-65.

<sup>26</sup> OUELLET, *op. cit.*, p. 27.



l'intentionnalité des actes.<sup>27</sup> Ces représentations sont considérées comme « réelles », car elles peuvent être étudiées par les scientifiques et sont susceptibles d'être modifiées par les éducateurs durant l'éducation du sujet. Les théories de l'inférence, qui postulent des modèles des situations intersubjectives (*scripts*) et des cadres d'action (*frames*) comme modèles de représentation, reposent sur des processus référentiels que le sujet intériorise en les inscrivant dans la mémoire et dans les structures du raisonnement. Elles servent également de support aux inférences qui accompagnent les comportements cognitifs.

George Lakoff postule que les représentations conceptuelles obéissent aux structures spatiales abstraites qui découlent de l'expérience perceptive plutôt que des formes logiques. De cette façon, les schémas qui structurent l'expérience de l'espace et les concepts ne prennent pas de racine dans des procédures isolées des sémantiques dérivées des recherches sur l'intelligence artificielle. Ces schémas témoignent plutôt d'un profond ancrage des langues et du langage dans le monde vécu, dans l'univers physico-culturel du sens commun.<sup>28</sup> La représentation mentale a donc pour objet de conserver l'information perceptive sous une forme iconique ou possédant un certain degré de similitude structurale.<sup>29</sup> De cette façon, la représentation résulte d'un processus de transformation dont les niveaux d'abstraction ne font pas perdre ce rapport de similitude.<sup>30</sup> Ce principe nous permet de considérer que la construction des représentations scientifiques des phénomènes du monde est toujours liée aux expériences vécues. Mais, généralement, ces descriptions et explications sont construites à partir de modèles qui cherchent à exprimer l'unité ou la diversité, mais non l'unité de la diversité et la diversité de l'unité dans la construction de la pensée.<sup>31</sup>

À propos des fondements perceptifs, voire sensoriels, des représentations, Francisco Varela affirme que le corps, situé dans le temps et dans l'espace, développe une activité sur la clôture opérationnelle du réseau de neurones fonctionnant sous la forme de nombreux sous-réseaux parallèles. Ceux-ci donnent naissance à des schémas cohé-

---

<sup>27</sup> GARDNER Howard. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona : Paidós, 2000, p. 77

<sup>28</sup> LAKOFF George cité par RASTIER François. *Sémantique et recherches cognitives*. Paris : PUF, 1987, p. 112-113.

<sup>29</sup> Cf. la problématique de l'iconicité, la perception et les processus sémiotiques in FONTANILLE Jacques. *Modes du sensible et syntaxe figurative*. Limoges : PULIM, Nouveaux actes sémiotiques n° 61-62-63, 1999. ECO Umberto. *Kant et l'ornithorynque*. Paris : Grasset, 1999.

<sup>30</sup> DENIS Michel. *Image et cognition*. Paris: PUF, 1989, p. 9.

<sup>31</sup> Cf. MORIN Edgar. *La méthode 6. Éthique*. Paris : Seuil, 2004, p. 63 sq.

rents qui se traduisent en comportements.<sup>32</sup> Cette dynamique émergente et distribuée est inséparable de la constitution du monde, « qui n'est rien d'autre que le surcroît de signification et d'intention véhiculé par le comportement contextualisé ». <sup>33</sup> Dans cet ordre d'idées, on voit deux aspects déterminants de la représentation comme résultat de la perception et de l'interaction avec l'entourage. Le premier concerne la perception qui est un processus d'autocontextualisation du système sensible et cognitif. Le deuxième porte sur l'intelligence cognitive qui réside dans les régularités percepto-motrices de cette autocontextualisation (dont l'activité est incarnée, manifeste dans le corps).

Cette définition de la représentation n'obéit pas à la définition traditionnelle qui la conçoit comme un modèle avec une fonction de contrôle centrale sur toutes les opérations et interactions du sujet. Il s'agit plutôt de l'absence d'un système ou d'un modèle central et unique, et de la présence des comportements récurrents résultants des interactions et susceptibles d'être schématisés. Les régularités, comme les lois ou les rôles sociaux, ne sont pas des données externes, et les propriétés émergentes des objets et des phénomènes n'ont pas d'identité réelle, car les régularités découlent, selon Varela, d'un processus distribué, complexe et médiatisé par les interactions humaines.

Dans ce type de représentations, on trouve des catégorisations qualitatives du monde et de l'action codées à partir de récurrences et observables dans les activités quotidiennes. Tel est le cas des modèles narratifs de la réalité que « nous utilisons pour donner forme à notre expérience quotidienne »<sup>34</sup> ou des comportements adéquats aux situations sociales qui répondent aux catégorisations qualitatives et à la mise en acte des schémas reconnaissables d'action. L'analyse de ces comportements permet alors de reconstruire les représentations avec lesquelles les sujets agissent dans la vie quotidienne : ces représentations sont « codées » dans les systèmes sémiotiques qui mettent en forme les connaissances du sens commun. Ultérieurement, ces représentations deviennent des schémas d'activités et, dans un niveau plus abstrait et réélaboré scientifiquement, elles décrivent une activité complexe au moyen d'un métalangage particulier.

---

<sup>32</sup> VARELA, *Quel savoir pour l'éthique ? op. cit.*, 96.

<sup>33</sup> *Ibidem.*

<sup>34</sup> BRUNER Jérôme. *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* Paris : Pocket, 2005, p. 19.

### 1.3.2. Représentations sociales

Sans perdre de vue la définition de représentation dans les sciences cognitives et celle qui en sémiotique concerne la construction d'un langage métadéscriptif (*cf. infra*, « 1.1.3. Représentation comme métalangage de la sémiotique »), on peut faire référence à l'idée des « représentations sociales ». Celle-ci est plus généralisée dans le domaine des analyses discursives.<sup>35</sup>

L'analyse du discours, qu'on peut décrire comme un domaine interdisciplinaire ou comme un espace de recherche très diversifiée, se situe dans l'orbite de multiples disciplines des sciences humaines et sociales. Le discours est considéré comme objet de recherche et comme le lieu de manifestation des axiologies concernant l'action sociale lors des interactions intersubjectives des sujets et des collectivités. En France, ce vaste champ a été marqué par l'hétérogénéité des analyses, comme l'étude des formations discursives, leurs formes de connexion entre contenus, l'analyse particulière des acteurs, problèmes du dialogisme, etc.

Dans ce contexte de recherches sur le discours comme organisation transphrastique où se manifestent les significations sociales, les représentations sont considérées comme des entités culturelles, de nature anthropologique, et non comme des purs objets mentaux. Généralement une représentation est définie comme une organisation contenant des jugements et des schèmes propres aux connaissances et aux croyances sur le monde lesquelles sont couramment partagées dans l'ensemble de la vie sociale d'un groupe. Ces représentations sociales se composent de divers schèmes qui interagissent sous la dépendance d'une structure organisatrice profonde marquée par la mémoire collective du groupe et les normes sous-jacentes. En tant que donnée de la mémoire du groupe, cette structure est un système central normatif fondé sur le consensus et résistant au changement. Mais, dans un système périphérique collatéral, il y a des représentations qui permettent de s'ancrer plus facilement dans la réalité du moment.<sup>36</sup> Comme l'affirme Lotman à propos de la périphérie et des frontières de la sémiosphère, ce système permet l'intégration des représentations innovatrices ou oubliées à l'expérience des individus et de la collectivité.

---

<sup>35</sup> Cf. CHARAUDEAU Patrick et Dominique MAINGUENEAU (sous la direction). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil, 2002, entrée « Représentation sociale ».

<sup>36</sup> Cf. MOLINER P. « Représentations sociales : schèmes conditionnels et schèmes normatifs » in *Bulletin de psychologie*, XLV, p. 325-329.

Les différentes formes de conception de la réalité constituent des modes spécifiques et particuliers de voir le monde cosmique et social conformément aux perspectives culturelles dont les fondements sont conditionnés historiquement. Il s'agit aussi de formes spécifiques de représentations<sup>37</sup> qui, dans les recherches en sciences humaines et sociales, sont des formes de connaissance courante dites de sens commun. Elles sont socialement élaborées et partagées sur le territoire des expériences, des informations, des savoirs et des modèles de pensée reçus et transmis par la tradition, l'éducation et la communication sociale. Les représentations sociales ont une vision pratique des objets réels ou irréels, de l'organisation et maîtrise de l'environnement et une orientation des conduites et des communications. Ces représentations participent à la construction d'une réalité commune à une culture donnée. Leur fonction est de permettre à l'individu de comprendre le monde par le sens qu'il lui attribue et à partir de quelques repères de formation historico-culturelle.

Patrick Charaudeau définit ces représentations sociales comme la construction d'une organisation de la réalité, à travers des images mentales portées dans le discours, de façon qu'elles soient contenues dans le réel comme des données pour le réel lui-même.<sup>38</sup> Chaque membre d'une communauté est une référence de l'ensemble social auquel il appartient et, dans les productions discursives, les représentations sociales du groupe lui servent de repère à la conscience de soi et à l'identité collective partagée. Dans cette perspective, les représentations répondent à l'effort des sujets pour résoudre une situation à partir d'une norme disponible. Mais elles sont aussi des modes de réorganisation des situations qui demandent des ajustements de l'intentionnalité et de l'action toujours dans le cadre des conventions sociales. Les représentations sont donc dynamiques et susceptibles de renégociation dans l'ordre de l'univers culturel où elles sont mises en action sous les contraintes « logiques » du sens commun.

---

<sup>37</sup>MOLINA GARCÍA Pedro. « Identidad y diferencia. Reproducción social y negación del otro » in *Gazeta de Antropología*, N° 12, 1996.

<sup>38</sup> CHARAUDEAU Patrick. *Le discours d'information médiatique. La construction du miroir social*. Paris : Nathan, 1997, p. 47.

### 1.3.3. Représentation comme métalangage de la sémiotique

Dans « Sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage »<sup>39</sup>, A. J. Greimas et J. Courtés définissent la représentation, au-delà de la conception dénotative ou référentielle, comme la construction d'un langage descriptif d'une sémiotique-objet ; c'est-à-dire il s'agit d'un procédé consistant à la construction d'un métalangage pour l'analyse d'un ensemble signifiant en voie de constitution ou déjà constitué comme objet de connaissance.

La sémiotique est donc possible lors de la « rencontre entre la sémiotique-objet et la théorie sémiotique qui l'appréhende, l'informe et l'article ».<sup>40</sup> En tant que recherche scientifique, elle est la description et l'explication des conditions constantes et des composantes variables du sens dans la dimension la plus générale et dans divers phénomènes particuliers à l'intérieur des contextes culturels. À partir de l'ensemble des connaissances et des opérations qui montrent comment un phénomène devient significatif, la sémiotique apparaît comme une recherche descriptive, explicative et prédictive, communicable et transformable en raison du dynamisme qu'elle comporte lors des analyses des objets sémiotiques spécifiques.

Dans cet enjeu, la représentation est un travail de description scientifique des phénomènes de la culture ou de la corrélation des langues naturelles et des mondes naturels, ces « vastes réservoirs de signes [...], des lieux des manifestations des nombreuses sémiotiques ».<sup>41</sup> À côté des métareprésentations élaborées par une théorie sémiotique générale, les représentations sont des explicitations particulières, *a posteriori*, des thématisations, des anticipations et des procédés de production. Elles sont aussi des schématisations des axiologies et des formes d'énonciation dans des pratiques sémiotiques d'un univers culturel ponctuel. Dans ce contexte, le schématisme devient une manière d'envisager l'émergence dynamique des formes communes aux phénomènes et à leur représentation, tant sémiotique que métasémiotique. Les morphologies spatio-temporelles sous-jacentes à nos expériences perceptives (en rapport avec les états des choses), et symboliques (en rapport avec les systèmes sémiotiques propres à nos sciences) sont seules garantes du contenu intentionnel effectif que l'on désire conférer à nos

---

<sup>39</sup> GREIMAS A. J. et J. COURTES. Sémiotique. *Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris : Hachette, 1993. Cf. entrée « Représentation », p. 315.

<sup>40</sup> GREIMAS, COURTES, *op. cit.*, p. 341, entrée « Sémiotique ».

<sup>41</sup> *Op. cit.*, p. 340.

« représentations de représentations », caractéristiques de toute entreprise de théorisation.<sup>42</sup>

Il existe en conséquence un double point de vue sur la représentation. Le premier correspond à la possession de représentations adéquates de la part des sujets lors de la participation à l'activité de signification et communication. Nous trouvons ici une « imbrication » des concepts de représentation issus tant des sciences humaines que des sciences cognitives. Dans le cas des sciences humaines, ces concepts font référence aux opérations des systèmes cognitifs partagés des individus. Nous avons ici des représentations en tant que constructions propres à l'activité quotidienne des sujets, indépendamment de leurs analyses scientifiques. Dans le cas des sciences cognitives, la construction des représentations résulte de l'expérience vécue entre les individus et leur environnement, comme l'explique Varela, par exemple. Ce point de vue correspond aux modèles descriptifs des pratiques sémiotiques. Le deuxième point de vue correspond aux représentations construites à partir d'un langage descriptif des objets d'analyse, c'est-à-dire il s'agit de la construction d'un métalangage descriptif des pratiques après l'analyse sémiotique.

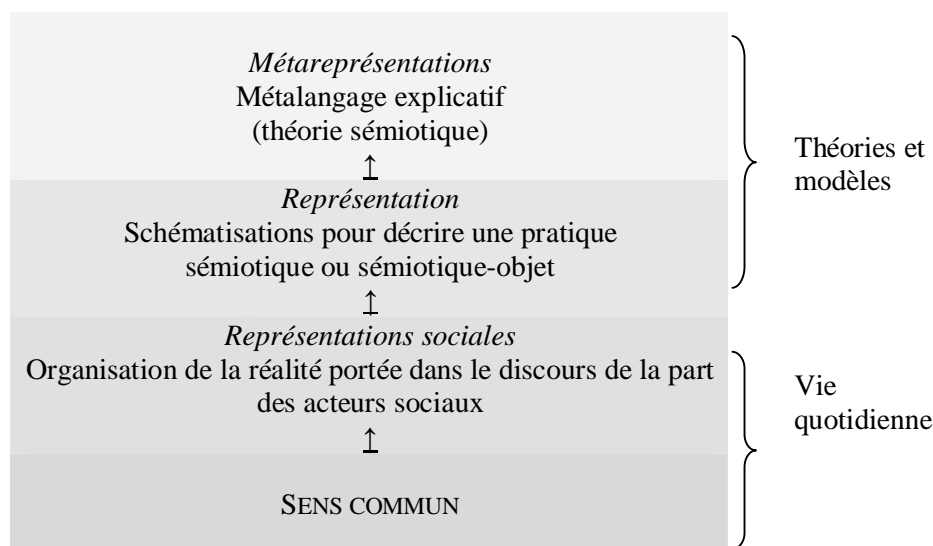
Si la description sémiotique est « une dénomination provisoire d'un objet qui reste à définir »<sup>43</sup>, les représentations sémiotiques sont alors les modèles descriptifs des opérations et des schématisations des pratiques de sens en tant que sémiotiques-objets. Ces représentations sont soumises à preuve lors de l'analyse de pratiques sémiotiques concrètes. Dans ces analyses, les contenus de ce qui est défini comme une « représentation sociale » sont considérés s'ils sont manifestés comme des figures qui résultent de diverses opérations d'énonciation ; c'est-à-dire, dans des procédés discursifs soumis aux régimes de l'action, la passion et la cognition. C'est dans ce sens que nous allons utiliser, dans notre travail de recherche, le terme de représentation. Cela implique que les constructions du type « représentations sociales » doivent être désignées, dans notre cas, comme un type de descriptions que les informateurs construisent sur leur culture, dans la vie quotidienne, et sur lesquelles l'analyse sémiotique construira les représentations. Après la présentation du corpus de recherche, nous allons montrer que ces types d'énonciations (issues des informateurs) peuvent être distingués comme variantes des descriptions issues du sens commun. Dans le tableau ci-dessous, nous représentons la

---

<sup>42</sup> OUELLET, *Poétique du regard*, *op. cit.*, p. 89.

<sup>43</sup> GREIMAS, COURTES, *op. cit.*, entrée « Description ».

disposition des représentations par rapport au métalangage de la sémiotique et aux représentations sociales sur la base du sens commun. Celui-ci traverse l'ensemble de pratiques sémiotiques d'une culture (c'est le sens de la surface en dégradé) :



**Tableau 1 : Niveaux de représentation des pratiques sémiotiques**

Le sens commun figure comme un territoire de sagesse commune et partagée par la collectivité pour donner du sens à l'ensemble des pratiques sémiotiques et à ce que Lotman appelle la production de textes organisateurs de l'ensemble culturel. Les représentations sociales sont les constructions récurrentes, en tant qu'organisations sémantiques, définies par la sensibilité, les connaissances partagées et l'*éthos* des membres d'une collectivité, elles font par ailleurs l'objet de recherches dans diverses disciplines sociales et humaines. Les représentations tout court, dans la perspective que nous envisageons dans notre travail, sont des modèles descriptifs des axiologies et des contenus associés aux figures d'une pratique discursive concrète, ou d'un ensemble des pratiques sémiotiques. Ces représentations ne sont pas des constructions *a priori*, mais le produit des analyses de récurrences dans l'association de valeurs aux figurativisations reconnaissables comme appartenant à la praxis discursive.

La métareprésentation théorique sur la production du sens est une description et une explication de la nature et du développement de la sémiose dans ses aspects les plus généraux. Les textes qui composent les métareprésentations sont des hypothèses explicatives que la théorie sémiotique a élaborées afin de décrire la nature et le fonctionne-

ment plus général des pratiques sémiotiques. C'est-à-dire ce sont les processus explicatifs fondamentaux de la régularité de la sémiose susceptible d'être exprimés à travers les concepts et modèles conformant le métalangage de la discipline.



**CHAPITRE II**  
**LE SENS COMMUN COMME INSTANCE**  
**D'ENONCIATION DISCURSIVE**

Le projet sémiotique consiste à décrire la construction du sens à l'intérieur des pratiques sémiotiques ou des suites de comportements signifiants qui manifestent un *éthos* et des figures des modalités déontiques. Ces comportements partagent la logique du « sens commun » considéré sémiotiquement comme le monde naturel mis en discours à travers des structures servant à l'énonciation. Cette logique, qui est souvent têtue et pratique, a des degrés de pertinence dans la signification des textes de la vie courante.

Parmi les scientifiques intéressés à la recherche sur le sens commun, on trouve Clifford Geertz. Il n'a pas centré son travail de recherche anthropologique sur une définition formelle de la discipline ou de ses théories, mais sur les phénomènes sémiotiques considérés comme objets de l'ethnographie. Pour lui, l'important c'est l'ensemble des descriptions interprétatives du discours social, dégagé des expressions interpersonnelles et locales des sujets dans le rôle d'informateurs de leur expérience culturelle. Aujourd'hui, les ethnographes s'interrogent sur la validité de la perspective scientifique de Geertz parce que, pour certains d'entre eux, l'intérêt des recherches porte sur des phénomènes plus larges, comme l'identité des nations et les processus des rapports transnationaux. Mais en ce qui concerne le contexte de notre recherche qualitative, l'œuvre de Geertz reste intéressante pour l'investigation des phénomènes culturels perçus depuis la perspective de leurs protagonistes et la description du sens commun. Pour Jérôme Bruner,

[Geertz] doit certainement être rangé au nombre des anthropologues les plus cités et les plus critiqués de notre époque, peut-être parce qu'il a été parmi les premiers à reconnaître de manière aussi claire que la culture est moins un arrangement institutionnel qu'une manière d'interpréter le monde de concert avec les autres.<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup> BRUNER, *op. cit.*, p. 142. Nous soulignons.

Son concept de sens commun reste très intéressant pour caractériser le fonctionnement des interprétations quotidiennes servant à la résolution des problèmes de la vie des sujets. Ce concept est également utile pour reconnaître et comprendre l'existence des savoirs et des axiologies partagés collectivement lors de la compréhension et l'interprétation des événements de la vie courante, même dans des textes censés avoir un caractère rationnel dans un univers académique. Nous adhérons à ce concept, car il nous semble représenter ce « magma » d'où émergent les représentations sociales figurées dans le discours. Le sens commun est au fond de l'organisation des pratiques discursives comme les graffitis, les opinions sur des faits quotidiens et les textes issus des activités éducatives. Ces phénomènes sont susceptibles d'être analysés en vue de déterminer, d'un point de vue axiologique, la perception qu'une culture a d'elle-même.

## 2.1. LE SENS COMMUN COMME SYSTEME CULTUREL

Geertz<sup>45</sup> affirme que le sens commun, malgré son aspect imprécis, est un système culturel de connexions des croyances et des jugements auxquels les sujets ne peuvent pas échapper et sans lesquels il est impossible d'affirmer que le monde existe. Ce système complexe de pratiques héritées, de croyances acceptées, de jugements habituels et d'émotions est la façon dont une collectivité humaine aborde le monde où se produisent les événements et leurs interprétations naturelles. Ainsi, plus qu'un ensemble organisé de la pensée spéculative, il s'agit de ce à quoi les sujets ont recours pour expliquer spontanément les phénomènes quotidiens, le sens des pratiques sémiotiques.

Vu de cette façon, le sens commun est l'organisation d'une macrosémiotique ou du monde naturel. Greimas et Courtés expliquent que l'univers se présente à l'homme comme un ensemble des qualités sensibles, doté d'une certaine organisation qui le fait parfois désigner comme « le monde du sens commun ».<sup>46</sup> Dans la définition du monde naturel, les auteurs affirment qu'il est un lieu d'exercice et d'élaboration des multiples sémiotiques, « le lieu d'élaboration d'une vaste sémiotique de cultures ».<sup>47</sup> Il est aussi un langage figuratif dont les figures « sont faites des qualités sensibles du monde et

---

<sup>45</sup> GEERTZ Clifford. *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona : Paidós, 1994. [*Savoir local, savoir global : les lieux du savoir*. Paris : PUF, 1986].

<sup>46</sup> GREIMAS A. J. et J. COURTES, *op. cit.*, entrée « Monde naturel ».

<sup>47</sup> *Loc.cit.*

agissent directement – sans médiation linguistique – sur l’homme ». <sup>48</sup> Les pratiques sémiotiques ou sociales se présentent donc comme des « suites signifiantes de comportements somatiques organisés dont les réalisations vont des simples stéréotypes sociaux jusqu’à des programmations de forme algorithmique ». <sup>49</sup> C’est-à-dire, elles fonctionnent sur la base de schémas et de programmes reconnaissables à partir des analyses sémiotiques qui les mettent en évidence.

Le sens commun, comme organisation d’une macrosémiotique, est une connaissance ordinaire dont les contenus comprennent les informations construites et reçues par les sujets lors des expériences vécues et lors de l’apprentissage des modes de vie du milieu social. Ces expériences, comme l’affirme Landowski <sup>50</sup>, sont construites « à deux » par les sujets, ce qui leur permet de maintenir un lien de cohésion affective et cognitive avec leur entourage culturel. Le sens de ces expériences ne répond pas toujours à une rigueur logique et constatable comme celle du positivisme scientifique. Cela fait que les expériences sont soumises à un ajustement permanent du sens à l’intérieur d’une collectivité ponctuelle et dans chaque situation intersubjective.

Il est fréquent, par exemple, que les murs des locaux et des enceintes des universités colombiennes soient recouverts d’une grande diversité de graffitis sur plusieurs sujets. Parmi ces thèmes, on peut mentionner, à titre d’exemple : la réalité politique, les blagues dont celles de caractère sexiste et raciste (*Tuez un nègre et réclamez un yoyo* <sup>51</sup>), les abondants et répétitifs messages d’amour anonymes ou signés, un certain nombre de tags de petite taille, les renseignements adressés à ceux qui arrivent en retard aux rendez-vous (*Martha : nous sommes à La Perdición* <sup>52</sup>) et les citations littéraires (*Marcheur il n’y pas de chemin... Antonio Machado* <sup>53</sup>). Quelques-uns de ces graffitis font allusion à la Colombie et à l’idiosyncrasie des Colombiens : *en Colombie tout n’est pas mauvais*. <sup>54</sup> *Colombie, qu’est-ce que tu es belle !* <sup>55</sup> *Fier d’être colombien*. <sup>56</sup> Nous ne voulons

---

<sup>48</sup> *Ibidem*.

<sup>49</sup> *Ibid*.

<sup>50</sup> LANDOWSKI Eric. *Passions sans nom*. Paris : PUF, 2004, p. 36.

<sup>51</sup> *Mate un negro y reclame un yoyo*.

<sup>52</sup> *Martha: estamos en la Perdición. La Perdición*, à Bucaramanga, est un bar très fréquenté par les étudiants universitaires. Ils peuvent y faire usage de divers jeux de société, dont quelques-uns de fabrications artisanale (des casse-têtes et des pièces en bois pour emboîter fabriqués par des aborigènes colombiens).

<sup>53</sup> *Caminante no hay camino... Antonio Machado*.

<sup>54</sup> *En Colombia no todo es malo* (sic).

<sup>55</sup> *Colombia que linda eres* (sic).

pas trop nous attarder, pour le moment, sur l'analyse des énoncés qui schématisent une forme d'organisation du monde impliquée dans ces textes dont nous venons de parler. Mais nous pouvons dire tout de même que pour un Colombien, ces graffitis font partie de la vie courante et pour qu'il les comprenne il ne lui faut pas de connaissances particulières, mais juste un sens commun « colombien ».

Les graffitis qui exaltent la Colombie et la fierté colombienne sont très fréquents dans les villes et institutions publiques. Ils ne font que reprendre des slogans des médias destinés à faire remonter le moral et l'auto-estime des gens affectés par la violence, les problèmes sociaux et les dilemmes éthiques quotidiens. Le graffiti raciste concernant l'incitation à tuer à un Noir en échange d'un yo-yo est pris, couramment, comme une blague et est inscrit régulièrement sur les murs des salles de cours des universités, au même niveau d'autres plaisanteries sexistes, régionalistes ou de caractère revendicatif comme : *L'UIS que pour les santandereanos.*<sup>57</sup> *Dehors le président de l'université.*<sup>58</sup> *Non à l'augmentation des droits d'inscription.*<sup>59</sup> *Non aux mafias politiques à l'université.*<sup>60</sup>

Le contenu de ces énoncés, et surtout celui du graffiti raciste, peut surprendre les étrangers non habitués à ce genre de « blagues » ou à des messages véhiculant une certaine fierté nationaliste. Mais dans leur situation ces messages font partie de la vie quotidienne et, malgré les axiologies profondes qu'on peut démontrer et même critiquer lors de leur analyse, ils n'éveillent pas chez ceux qui les écrivent ou les observent des jugements ou des mises en question particulière. D'ailleurs, ces messages récurrents sont réinscrits sur les murs des locaux et enceintes universitaires même après que ceux-ci sont nettoyés et remis à neuf. Cependant, on sait que, dans ce cas, les graffitis ne sont pas anodins. Ce sont des figurations des sentiments des anonymes, mais qui sont généralement partagés au milieu des insatisfactions sociales. Parmi ces figures affectives, on trouve la fierté populaire et de l'affirmation de l'amour propre ; les sujets utilisent ces figures quotidiennement pour se narguer des normes et des points de vue exprimés par des institutions ou les classes dominantes. En Colombie, ces graffitis sont porteurs des

---

<sup>56</sup> *Orgulloso de ser colombiano* (sic).

<sup>57</sup> *La UIS solo para los santandereanos*. Les *santandereanos* sont les habitants du département de Santander, dont la capitale, Bucaramanga, est le siège de cette université.

<sup>58</sup> *Fuera el rector*.

<sup>59</sup> *No al aumento de las matrículas*.

<sup>60</sup> *No a las mafias políticas en la universidad*.

croyances, des valeurs et des jugements d'une culture victime d'une colonisation violente. Celle-ci se traduit, encore de nos jours, par un processus de blanchissement social et par le développement des endogamies<sup>61</sup> dans la société colombienne qui a été toujours confrontée aux besoins de reconstruction des valeurs inhérentes à la vie publique et privée de ses citoyens.<sup>62</sup>

Nous trouvons donc que le sens commun est une « logique » dont le rapport avec les individus et les collectivités est sous le régime de la cognition et de la passion. Pour revenir au rapport existant entre la construction axiologique et le sens commun, nous allons prendre un autre exemple qui illustre l'importance de la construction des valeurs partagées à propos de la culture propre et de celle de l'Autre. Nous verrons que l'acceptation ou le refus des idées et des sentiments lors de rencontres intersubjectives met en évidence le sens commun comme une légitimation de l'intentionnalité des interlocuteurs.

Il s'agit d'un étudiant de dernière année du programme de la Licence en langues<sup>63</sup> qui faisait son stage pédagogique dans un collège public à Bucaramanga. Pour l'un de ses cours, il a préparé toute une série d'activités didactiques autour de l'histoire et des caractéristiques de l'espagnol en Amérique. L'étudiant stagiaire, dans son rôle d'éducateur, avait reçu préalablement, de la part du professeur titulaire de la classe et du conseiller pédagogique de la faculté, l'approbation du plan des séances éducatives. Ce plan était destiné à une quarantaine d'élèves âgés pour la plupart de quinze ans. En plein milieu d'un cours, les activités menées pour éveiller la participation des étudiantes ont suscité soudainement une forte discussion autour du problème de l'identité colombienne

---

<sup>61</sup> Cf. YUNIS TURBAY Emilio. *¿Por qué somos así? ¿Qué pasó en Colombia? Análisis del mestizaje*. Santa Fe de Bogotá : Temis, 2004, 288 p.

<sup>62</sup> Cf. PERALTA BARRERA Napoleón. « Crisis e identidad nacional » in *Boletín historia y antigüedades. Órgano de la Academia colombiana de historia*. N° 827, Vol. XCI, 2004, p. 695-273. DIJK Teun A. van. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona : Gedisa, 2003.

<sup>63</sup> L'Université Industrielle de Santander (UIS) a offert, jusqu'à l'année 2002 la Licence en langues qui avait pour objet la formation des enseignants d'espagnol, anglais et français. C'est l'année de la dernière admission à la formation, mais à la fin de l'année 2005 il y avait encore des étudiants qui suivaient les cours correspondants aux deux dernières années du curriculum. Ces enseignants, une fois terminée leur formation, étaient destinés à exercer leur profession dans le cycle des études secondaires en Colombie. Cette formation comprenait quatre années d'études pendant lesquelles les étudiants recevaient une formation en espagnol, anglais, français et didactique des langues. Après la réforme des programmes de formation des enseignants en Colombie, notamment à partir de l'application du décret 272 de 1998 du Ministère d'éducation nationale, l'École de langues a été obligée de modifier son programme de Licence en langues. Depuis l'an 2000, cette formation s'est scindée en deux programmes répondant aux normes de l'État relatives à la création et au fonctionnement des programmes universitaires de formation des enseignants. Ces deux programmes, la Licence en espagnol et littérature et la Licence en anglais, ont une scolarité de cinq ans. La plupart des informateurs de l'UIS qui ont participé dans la recherche objet du présent travail sont des étudiants de ces trois formations.

au sein de la population hispanophone dans le monde. Le dialogue se déroulait tout particulièrement autour des rapports entre l'Espagne et la Colombie et du phénomène du *spanglish*<sup>64</sup> aux États-Unis.

Un peu pris au dépourvu par la soudaine dérive de la discussion, le stagiaire, dans une espèce « d'emportement nationaliste »<sup>65</sup> inattendu et peu fréquent dans ce type de stages académique, s'est exprimé ainsi :

Nous sommes des Colombiens et nous avons beaucoup souffert depuis la conquête et la colonisation et ce sentiment [de souffrance] n'est nous a jamais complètement quitté. Certains pays d'Europe comme l'Espagne, et les États-Unis continuent à tirer profit des pays colonisés et ils les exploitent sous diverses formes. Les pays développés vendent leurs armes aux pays du tiers monde. Je peux vous dire que notre culture et notre langue sont très belles et nous devons en être fiers... Et c'est vrai que nous sommes un pays moins que sous-développé, mais je préfère cela à vivre dans l'égoïsme qui caractérise les grandes puissances profiteuses. D'ailleurs, nous sommes un peuple très chaleureux, très sympathique et nous sommes des gens passionnés qui aiment danser... Nous sommes un peuple de la Caraïbe et du Pacifique... nous avons des belles femmes et des hommes audacieux... nous avons un Nobel de littérature, Juanes, Shakira, Juan Pablo Montoya, Patarroyo... et notre richesse culturelle n'a pas d'égal, nous avons nos danses, nos plats typiques, un paysage naturel très varié et merveilleux, une grande diversité de flore et de faune, comme les oiseaux, et les fleurs que nous exportons... Nous sommes un pays très riche et nous parlons le meilleur espagnol du monde... meilleur que celui parlé par les Espagnols parce que nous ne disons pas de choses du genre : *voy a por el pan*<sup>66</sup>... nous avons aussi des régions très pittoresques, avec leurs folklores et leurs fêtes. On dit que nous sommes un pays violent, que nos hommes politiques sont corrom-

---

<sup>64</sup> Le *spanglish* (mot qui a commencé à être utilisé entre 1965 et 1970 aux États-Unis) est défini comme l'utilisation, de la part des hispanophones, d'une grande quantité des termes empruntés à l'anglais afin de substituer des expressions existantes en espagnol. Le *spanglish* est un phénomène de communication bilingue interculturelle qui résulte de l'asymétrie perçue entre les anglophones et les hispanophones à l'intérieur des diverses communautés nord-américaines de langue anglaise. Dans les rencontres asymétriques, les natifs anglophones constituent la majorité numérique, mais aussi qualitative par rapport à leurs propres droits, à leur nationalité et à leur organisation politique, économique, sociale et culturelle. Ceci implique une série de stratégies d'adaptabilité des hispanophones qui compromet l'alternance linguistique et, surtout, le mélange des codes communicatifs notamment chez ceux qui doivent s'adapter au milieu d'accueil (beaucoup d'entre eux arrivent au Canada et aux États-Unis sans parler l'anglais). Le phénomène, qui est visible dans les actes communicatifs soumis aux normes, aux conventions, aux niveaux d'adéquations et aux expectatives sociales et culturelles des interlocuteurs, est en quelque sorte validé par les traductions de manuels techniques et modes d'emploi de l'anglais vers l'espagnol où on peut trouver de nombreux anglicismes. En effet, les traducteurs des manuels techniques réutilisent de plus en plus termes issus du *spanglish* ou tout simplement ne traduisent pas certains termes, car ils supposent que ceux-ci sont d'usage courant dans la langue cible. Cf. MORILLAS Martín et al. *Semántica Cognitiva Intercultural*. Granada : Ediciones Método, 1998.

<sup>65</sup> L'expression *un arrebatado de orgullo nacionalista* (« un emportement nationaliste ») a été employée par le même stagiaire lors de la séance d'évaluation de son stage pédagogique.

<sup>66</sup> L'expression *Voy a por el pan*, très courante en Espagne, est considérée incorrecte à cause de l'usage de deux prépositions différentes (*a*, *por*) qui précèdent un même syntagme nominal (*el pan*). Il s'agit d'une espèce d'ellipse qui supprime les éléments de deux propositions coordonnées afin de construire une seule : *Voy al [a+el] sitio donde se consigue el pan* (« Je vais **au** lieu où je trouve du pain ») ou *Voy a la panadería (donde está el pan)* (« je vais à la boulangerie ») et *Voy por el pan* (« je vais chercher du pain »). Une autre hypothèse : les deux propositions à l'origine de la phrase sont : *Voy a buscar el pan* et *Voy por el pan* ; le verbe à l'infinitif de la première est le terme supprimé dans la construction anormale.

pus et que nous sommes des régionalistes, mais nous sommes aussi des gens très intelligents... le Colombien est très intelligent... et il est capable de faire de grandes choses... c'est pour ça que nous n'avons pas à admirer les autres, les autres sociétés, les autres cultures que beaucoup d'entre nous veulent imiter... N'importe où dans le monde tu peux rencontrer des Colombiens qui savent travailler. Nous avons aussi de vraies valeurs parce que nous respectons nos traditions et nous croyons en Dieu parce que nous avons une grande foi. Nous n'avons besoin de personne ni d'envier les autres cultures ni le mode de vie d'autres sociétés qui n'ont rien à nous apprendre sinon les barbaries qu'elles ont commises contre nous. Nous avons notre propre langue, notre propre espagnol. Ce sont eux qui doivent nous envier, qui devraient désirer d'être comme nous...<sup>67</sup>

Lors de la séance d'évaluation de son stage, les conseillers pédagogiques ont manifesté leur inquiétude sur certaines des idées exprimées par ce jeune stagiaire. Dans son « emportement » et sa confusion, il s'est exprimé en employant un certain nombre d'éléments du sens commun. Les conseillers pédagogiques ont vite qualifié ce comportement comme quelque chose d'inquiétant, car le stagiaire ne maîtrisait pas la situation. Ils n'ont pas manqué non plus de se poser des questions sur l'efficacité de la formation que l'étudiant avait reçue à l'unité académique universitaire. L'un des évaluateurs s'est exprimé ainsi : « nous sommes certains que le signifié de son discours découle du sens commun et non pas d'une pensée scientifique que le stagiaire est censé avoir appris au sein de l'école des langues. »<sup>68</sup>

De cette manière, les conseillers ont orienté leur évaluation sur la capacité du programme de formation professionnelle à faire évoluer la perspective des étudiants sur la culture et le langage. Lorsqu'ils ont fait la distinction entre ce qui est propre au sens commun et ce qui doit être considéré comme une construction dérivée d'une pensée scientifique, ils ont remarqué que les idées aisément exprimées par le stagiaire émanaient du langage ordinaire. Selon les évaluateurs, ces idées ne correspondaient pas précisément à la formation linguistique d'une personne sur le point d'obtenir un titre universitaire le rendant apte à exercer les fonctions propres à son métier.

Dans ce sens, ils ont signalé trois aspects « inappropriés » sur le contenu de l'enseignement. Premièrement, l'oubli d'un certain nombre de principes qui sont à la base de la valeur attribuée à chaque langue et les lacunes au sujet des descriptions et des explications sur les changements linguistiques. Deuxièmement, la méconnaissance des rapports existants entre chaque langue et son contexte de production, ce qui ouvre des

---

<sup>67</sup> Cf. texte en version originale, Annexe 1.

<sup>68</sup> Ce texte est une traduction d'un extrait du rapport d'évaluation (registre sonore) qu'un des évaluateurs du stage pédagogique a mis à notre disposition confidentiellement.

portes pour juger la manifestation particulière d'une même langue dans une communauté spécifique comme supérieure ou inférieure à un autre usage linguistique. Troisièmement, l'expression des stéréotypes et des stigmatisations de la propre communauté comme *c'est vrai que nous sommes un pays moins que sous-développé*, etc. Finalement, le fait de ramener l'identité culturelle à des simplifications et stéréotypes tel que la beauté féminine ou le caractère audacieux des hommes (caractère qui est normalement compris comme le caractère irritable et impulsif des *machos* dans le contexte des *santandereanos*<sup>69</sup>).

Quand on analyse l'ensemble des idées exprimées par le stagiaire et les conseillers pédagogiques, on se rend vite compte que les évaluateurs ont omis un certain nombre d'éléments qu'on peut mettre en question. Pourquoi cette omission ? Nous croyons que tant le stagiaire que les conseillers partagent quelques idées relatives à leurs modes de vie et à l'organisation de leur milieu social. La naturalité et praticité qui caractérise le sens commun conduit à l'acceptation des contenus discursifs sans les mettre en cause. Pour les conseillers, il était tout à fait naturel de ne pas relever certaines idées du stagiaire, car ils les considéraient comme valides et correspondants à leur propre stock de croyances acceptées et partagées culturellement, ce qui explique l'absence de contestation par rapport à certaines affirmations. C'est ainsi que les conseillers n'ont pas observé certaines affirmations du stagiaire sur la thématique religieuse, notamment dans un contexte où le projet éducatif est censé être laïque (le stagiaire a affirmé :... *croyons en Dieu parce que nous avons une grande foi*). Ils n'ont pas fait de remarques non plus sur la fierté nationaliste qui implique le rejet des autres cultures (*Nous n'avons besoin de personne ni d'envier les autres cultures ni le mode de vie d'autres sociétés...*) ni sur la description de la culture nationale à partir d'un ethnocentrisme inattendu. Ils ne se sont pas souciés non plus des stéréotypes exprimés sur les Colombiens dont le contenu risque d'être éloigné d'une considération réflexive, comme la supposition de l'exclusivité de la souffrance historique (... *nous avons beaucoup souffert*). La description des atouts naturels du pays vus comme réussites culturelles (... *un paysage naturel très varié et merveilleux, une grande diversité de flore et de faune, comme les oiseaux...*) n'a pas attiré leur attention non plus.

---

<sup>69</sup> Sans compter le district fédéral (Santa Fe de Bogotá), Santander est l'un des trente-deux départements colombiens, dont Bucaramanga est le chef-lieu. En Colombie, quand on décrit populairement le caractère des gens de différentes régions du pays, les *santandereanos* sont typiquement reconnus comme des impulsifs, *echaos pa'lante* (résolus, tenaces) et d'une remarquable tendance aux réponses violentes.



Autrement dit, les conseillers n'ont pas mis en cause les fondements de validité des affirmations relatives à une identité partagée et impliquée dans la dimension éthique d'un emportement de « fierté nationaliste ». D'autant plus que lorsqu'un enseignant fait un cours, il est également responsable des valeurs mises en jeu pour permettre le développement des compétences citoyennes chez ses élèves. Il s'agit d'une série de savoirs et de sentiments propres au sens commun d'une collectivité qui, conséquemment, ne sont pas mis en question, car ils permettent de maintenir un lien de cohésion des sujets entre eux et avec leur entourage culturel. Nous voyons que tant les conseillers que le stagiaire s'en tiennent aux modèles de la réalité reflétés dans le sens commun pour donner du sens à l'expérience quotidienne.

## **2.2. REPRESENTATION SEMIOTIQUE DU SENS COMMUN**

Pour aborder le fonctionnement du sens commun au niveau actantiel, revenons à notre exemple. Le stagiaire est un acteur dont la performance communicative autour de l'objet répond à un contrat établi avec un actant destinataire. Celui-ci se manifeste à travers les institutions éducatives (l'université, le collège où ont lieu la pratique éducative, les *curricula*, les évaluateurs, les discours éducatifs, etc.) et à travers les divers acteurs d'un projet éducatif national. Nous pouvons considérer que le destinataire, dont la modalisation dominante est un « pouvoir » faire, est la projection, sur le plan des actants transformationnels, de l'actant de contrôle ; il est une instance d'énonciation d'un discours éducatif, académique.

L'acteur est mis en situation afin d'être évalué. Il va démontrer, à travers sa performance, qu'il a acquis les compétences nécessaires pour obtenir son diplôme d'éducateur. Ces compétences sont modalisées par le « devoir », le « vouloir », le « savoir » faire et elles sont définies par des institutions sociales chargées de l'éducation et de la formation des enseignants. Pour le stagiaire l'objectif est double : démontrer aux évaluateurs ses compétences d'enseignant et communiquer aux élèves un objet, un ensemble des connaissances qui va leur permettre, eux aussi, d'acquérir un certain nombre de compétences. Parmi ces objectifs, ce qui intéresse le plus le stagiaire c'est l'évaluation de la part de l'observateur qui est la manifestation d'un actant juge.

Lors de sa performance, le stagiaire, dans le rôle d'éducateur, facilite aux apprenants l'appropriation de l'objet qu'il possède, mais dont il ne se dessaisit pas au moment

de le leur transmettre. Le choix de cet objet est autorisé par un ensemble d'acteurs qui représentent l'organisation et les décisions éducatives institutionnalisées : les autorités institutionnelles, les évaluateurs, le *curriculum*. Cette « conformité » des acteurs à l'objet s'est produite lors de l'approbation des plans du cours. La communication ou transmission de l'objet va permettre aux élèves de développer certaines compétences pour communiquer et pour savoir élaborer des arguments sur la langue et la culture. Ces connaissances vont permettre également aux acteurs de consolider des axiologies et des liens affectifs avec la langue espagnole. Elles vont leur permettre de la même manière de renforcer certains repères identitaires par rapport à la relation « notre langue/notre culture ». L'objet a donc une fonction pragmatique, car il permet à celui qui le possède d'agir de manière plus efficace et réfléchie dans des échanges communicatifs.

L'efficacité au moment de communiquer l'objet est l'un des critères d'une évaluation positive de la part des observateurs. Un autre des critères est la qualité des connaissances communiquées. Dans notre exemple, les évaluateurs s'attendent à ce que ces connaissances se situent au niveau de l'épistémè considérée, du moins par rapport au sens commun, comme une forme supérieure de connaissance : connaissances scientifiques acquises tout au long de la formation universitaire. Or il se trouve que la performance de l'acteur n'atteint pas les résultats escomptés. Emporté par une fierté nationaliste et sous la pression de l'évaluation, le stagiaire tombe dans un état émotionnel qui « affaiblit » le raisonnement académique. Cet événement devient une « fissure » discursive à travers laquelle apparaît un autre actant qui contrôle la saisie et la communication de l'objet, même le discours de l'acteur. Ainsi au lieu de communiquer l'objet cognitif, le stagiaire exprime une série d'idées qui ne correspondent pas à ce qu'on attend de lui dans une performance académique. Il communique, au milieu d'une explosion émotionnelle, un autre objet, une sagesse commune, des savoirs dont la logique est explicative, mais pas soumise aux contraintes épistémologiques d'une pensée scientifique et universitaire. Comme l'affirment les évaluateurs, il s'agit d'un sens commun qui parle, d'une sagesse « intuitive » opposée aux connaissances scientifiques.

Ce nouvel objet se caractérise par sa capacité de satisfaire aux besoins pratiques et aux besoins intellectuels simples de la collectivité. Cette praticité, décrite par Geertz, se traduit, dans notre exemple, dans le fait de « ne pas vouloir faire » face à la critique qui s'imposerait lors de la comparaison de la propre culture à la culture d'autrui ; cela, en raison des questions délicates que le sujet pourrait soulever, car il est plus commode d'ignorer de telles questions que d'essayer d'y trouver une réponse. Un autre exemple

qui illustre cette praticité du sens commun est la façon tout à fait naturelle dont les Colombiens conçoivent leur langue espagnole. En effet, ils ont une vision ethnocentrique<sup>70</sup> de cette langue quand ils la considèrent comme étant la plus pure, la mieux parlée. Bien évidemment, une telle vision exprimée par le stagiaire ne fait que faire l'économie d'une analyse critique de différents usages de cette langue.

Autrement dit, l'organisation planifiée du discours académique est interrompue par l'apparition soudaine d'une instance d'énonciation qui prend le dessus sur « l'énonciation épistémique ». Le sens commun, qui est censé exister dans un état potentiel lors de la performance discursive de l'acteur, s'actualise et s'impose dans la réalisation discursive. Comme dans le cas du lapsus analysé par Fontanille, il s'agit d'un discours ou d'une forme évitée qui continue à se faire entendre et à se faire comprendre<sup>71</sup>. Il nous semble que, tout comme le lapsus, l'irruption de cet « autre discours » est le témoin observable d'un conflit et d'une substitution entre programmes, entre parcours ou entre isotopies concurrentes.<sup>72</sup>

Dans le discours en acte, il existe diverses couches signifiantes et une coexistence conflictuelle de plusieurs instances de discours, dont les modes d'existence sont stratifiés :

... à tout moment et en tout point de la chaîne du discours, cohabitent plusieurs choix possibles, plusieurs couches signifiantes concurrentes en vue de la manifestation et de l'expression. Cette cohabitation est tensive, conflictuelle et surtout efficiente.<sup>73</sup>

Selon Fontanille, l'intentionnalité discursive s'établit à partir de la tension entre plusieurs couches existentielles et modales du discours qui tendent vers la manifestation<sup>74</sup> du sens à partir des dissociations et des connexions entre les instances du discours. Le sujet, soumis à des tensions corporelles, sociales et à la construction de son identité dans le discours, se débat entre ces couches sémantiques et ces instances de

---

<sup>70</sup> La praticité du sens commun implique une valeur positive de l'ethnocentrisme, car chaque culture défend ses pratiques en assurant un mécanisme de préservation de son existence même. Pierre-Jean Simon considère qu'un certain degré d'ethnocentrisme est nécessaire à la survie de toute une collectivité, « puisqu'il apparaît qu'elle ne peut de désagrèger et disparaître, sans le sentiment largement partagé par les individus qui la constituent de l'excellence et de la supériorité, au moins par quelque aspect, de sa langue, de ses manières de vivre, de sentir et de penser, de ses valeurs et de sa religion... » ; cf. SIMON Jean-Pierre. « Ethnocentrisme » in *Pluriel-recherches*, cahier No 1, 1993, p. 61 [57-63].

<sup>71</sup> FONTANILLE Jacques. *Soma et séma. Figures du corps*. Paris : Maisonneuve & Larose, 2004, p. 67.

<sup>72</sup> FONTANILLE, *op. cit.*, p. 14.

<sup>73</sup> *Ibidem*, 67.

<sup>74</sup> *Ib.*, 57-58.

discours concurrentes. Les discours potentiels font pression pour se manifester et se manifestent comme des figures de discours non planifiées.<sup>75</sup> Le lapsus a lieu lors de la substitution d'une isotopie planifiée par une autre dans la réalisation du plan syntaxique du discours.<sup>76</sup> Dans le cas du stagiaire, ce qui passe à occuper la « scène » discursive répond à une configuration actantielle qui s'impose dans l'énonciation d'un sujet qui, au milieu d'une expérience passionnelle, ne peut pas assommer son acte de prédication.

Jean Claude Coquet<sup>77</sup> accorde dans sa théorie de la signification la primauté au discours en acte et postule, à partir des recherches sémantiques de Benveniste, l'existence de trois actants. Ceux-ci sont définis, à partir d'une perspective phénoménologique, par leur mode de jonction modale ou prédicative. Le premier actant ou « prime actant » se manifeste en deux instances :

- *Le non-sujet* : est un actant purement fonctionnel qui n'est pas capable d'assommer son acte de prédication, mais qui subit l'expérience passionnelle et la dissolution du temps dans le présent sans l'intervention ponctuelle de l'acte de jugement.<sup>78</sup> Comme le stagiaire lors de son emportement, actant « je » agit en relation de soumission au tiers actant, un « il » caractérisé par un pouvoir transcendant.
- *Le sujet* ou actant personnel est le sujet possesseur de son acte<sup>79</sup>, le sujet est caractérisé par son activité d'assertion et de jugement ; son domaine est le lieu où l'irréfléchi est compris et conquis par la réflexion.<sup>80</sup> Selon Fontanille, c'est le sujet qui sait, qui croit et qui assume personnellement ce qu'il veut et doit faire.<sup>81</sup> Dans notre exemple, c'est le sujet « imaginé » par les expectatives des évaluateurs, cet enseignant qui maîtrise la situation.

---

<sup>75</sup> *Ib.*, 43.

<sup>76</sup> L'intentionnalité est soumise à un processus de stratification des modes d'existence, car dans une chaîne de discours coexistent des visées intentionnelles de statut différent : « La dépendance entre le lapsus et le discours où il apparaît pourrait être précisé ainsi : le déroulement actuel du discours [...] convertit une partie des discours *virtuels* en discours *potentiels* [...]. C'est donc bien le discours actuel qui potentialise le discours porteur du lapsus. » *Ib.*, 57.

<sup>77</sup> COQUET Jean-Claude. *La quête du sens. Le langage en question*. Paris : Puf, 1997, p. 40.

<sup>78</sup> À propos du jugement qui est postérieur au moment de l'expérience passionnelle du sujet caractérisé par l'absence de contrôle, Coquet cite Antonio R. Damasio : « Note conscience est irrémédiablement en retard ». COQUET, *op. cit.*, p. 14.

<sup>79</sup> COQUET, *op. cit.*, p. 154.

<sup>80</sup> *Ibidem*, 250.

<sup>81</sup> FONTANILLE, *Sémiotique du discours, op. cit.*, p. 183.

Le « second actant » équivaut à l'objet ; par exemple, ce qui est observé et dont parle le sujet. Le « tiers actant » est une instance d'autorité, un pouvoir transcendant et irréversible qui peut être entendu comme une structure de jugement, un actant idéologique et social, parmi d'autres. Celui-ci agit par un pouvoir véridictoire et organisateur du temps et de l'espace qui détermine la trajectoire du prime actant<sup>82</sup> ; « il est le sujet d'un discours de vérité dite universelle ».<sup>83</sup> La relation entre le prime actant et le tiers actant est modalisée par le « devoir », qui surdétermine le « vouloir », le « pouvoir » et le « savoir » du sujet<sup>84</sup> et, dans ce sens, il peut être considéré comme un actant destinataire qui détermine certaines compétences modales du sujet.

Dans notre exemple, lors de la perte de contrôle du discours académique<sup>85</sup>, le stagiaire est un non-sujet, un sujet non autonome qui adhère à ce « Il », au sens commun qui est, à son tour, fermement constitué dans l'univers socioculturel. Son mode d'existence potentielle derrière le discours « du premier plan » communicatif provient d'une certaine récurrence d'usage (ou du moins d'un usage récent) de la part de l'énonciateur. Selon les évaluateurs, c'est une espèce de « vrai savoir » du stagiaire, un savoir que la formation universitaire devrait être en mesure de dépasser lors de la formation de l'éducateur. En tant qu'instance de discours, il prend le contrôle de l'énonciation, il devient une instance d'autorité et il résout des conflits d'opinions. Cette sagesse commune apparaît comme un système de croyances auquel les acteurs adhèrent avec une certaine commodité interprétative.

La présence de cette sagesse commune est comme un actant destinataire projeté par la praxis énonciative sur les engagements particuliers des sujets lors de l'actualisation du discours. La convocation discursive des formes comme les lieux communs correspond à la naturalité ou à la façon simple et évidente dont le commun des mortels présente leur sagesse dans une situation donnée. C'est le cas, dans notre exemple, de l'affirmation concernant la beauté et la richesse du paysage naturel qui sont prises par le stagiaire comme si elles étaient le résultat d'une production culturelle co-

---

<sup>82</sup> *Ibid.*, 65.

<sup>83</sup> *Ib.*, 155.

<sup>84</sup> *Loc. cit.*

<sup>85</sup> Évidemment, le discours académique dont le stagiaire perd le contrôle est aussi modalisé par un tiers actant (académique, institutionnel), mais celui-ci est différent de celui qui « prend la place » comme instance d'énonciation (le sens commun). Le discours académique correspond, par son caractère rationnel et planifié, à l'actant sujet, tandis que le sens commun s'impose au non-sujet, à celui qui n'est pas encore conquis par la réflexion.

lombienne ; c'est le cas aussi de l'acceptation naturelle, par les conseillers pédagogiques, d'une des affirmations du stagiaire concernant un thème d'ordre religieux, compte tenu de la laïcité des universités publiques confrontées à la forte tradition catholique de la société colombienne.

En effet, L'histoire de la Colombie s'est caractérisée par la forte influence de l'Église catholique sur l'éducation. Ce phénomène, selon Guillén Martínez, a facilité la reproduction des modèles de domination que l'Église avait déjà imposés pendant des siècles de colonisation<sup>86</sup>. Cela peut expliquer non seulement la naturalité avec laquelle le thème religieux est abordé dans la plupart des espaces éducatifs en Colombie, mais aussi la présence tangible d'un composant clérical au sein d'un bon nombre d'institutions. Par exemple, la laïcité de l'Université Industrielle de Santander fait aujourd'hui l'objet de débats. En effet, certains professeurs se demandent les raisons pour lesquelles ce centre universitaire garde encore, parmi son personnel du service de bien-être universitaire (*Bienestar Universitario*), un prêtre catholique. Cet homme d'Église est chargé des offices religieux lors des cérémonies institutionnelles et du soutien spirituel des travailleurs et des étudiants de la communauté universitaire. Cependant, la présence de ce prêtre ne soulève aucune objection de la plupart des étudiantes et du personnel administratif.

Nous voyons que, dans le territoire du sens commun, les gens détournent le regard des questions critiques pour s'appuyer sur une conception propre du monde dans l'idée que tout doit rester tel qu'il est et non autrement, spécialement face aux doutes et insuffisances des systèmes d'interprétation. C'est dans cette direction qu'on peut affirmer que le sens commun se caractérise par l'affectivité et la véracité des axiomes et arguments que les gens possèdent de la vie courante dont l'explication affirmative, quelque soit sa nature, est une stratégie valable d'interprétation tout comme les autres. Geertz affirme qu'il s'agit de l'exaspérante sagesse simple des gens et des inférences d'un esprit plein de présomptions.<sup>87</sup> C'est dans ce sens que le sens commun légitime sa sagesse en

---

<sup>86</sup> Cité par TIRADO MEJIA Álvaro. « Las relaciones entre la iglesia y el Estado en Colombia ». *Revista de la Universidad de Antioquia*, 1987, No 210, p. xxx. Selon Ricardo Arias, «...tan sólo en las postrimerías del siglo XX, casi ciento cincuenta años después de las primeras tentativas, el Estado colombiano parece en vías de deslindarse de la Iglesia católica, de acuerdo a los parámetros trazados por la nueva carta constitucional [1991], que garantiza la plena igualdad ante la ley de todos los cultos, confesiones religiosas e iglesias (art. 19), lo que implica la neutralidad del Estado en materia religiosa. » Cf. ARIAS Ricardo : « Estado laico y catolicismo integral en Colombia. La reforma religiosa de López Pumarejo » in *Revista de historia crítica de la Universidad de Los Andes*, 2000, 19, p. 68-106.

<sup>87</sup> GEERTZ, *op. cit.*

se servant du sujet et en intervenant dans des manipulations intersubjectives, même dans le cas des acteurs qui jouent le rôle d'observateurs et d'informateurs. C'est pourquoi certaines affirmations échappent à la critique des évaluateurs, car ceux-ci sont pareillement incapables d'éviter la manipulation de cet actant.

Le sens commun est donc un destinataire privilégié, car il permet aux acteurs d'agir d'une certaine façon face aux actes et situations de la vie sociale ; il « pousse » vers des états d'âme. Dans l'exemple que nous analysons, l'objet à transmettre dans une programmation communicative est aussi un objet de savoir dont les axiologies se trouvent dans la mémoire et les compétences du sujet. L'apparition de cet actant destinataire semble, dans la situation, changer l'objet à communiquer ; quand le sens commun prend le contrôle de l'énonciation, ce qui est partagé n'est pas la connaissance scientifique, mais le savoir et la logique de Monsieur tout le monde.

Dans l'ordre aspectuel, le sens commun est présent pendant la durée des interprétations non explicites. Comme dans le cas du lapsus, c'est une instance de discours dont le mode d'existence est potentiel ; le moment d'en faire usage arrivé, il détermine de manière ponctuelle ce qu'il faut dire, interpréter et comprendre ; il manipule (« faire faire ») et il « fait être » d'une façon déterminée par le consensus social. Dans ce sens, il est actualisé et réalisé à travers les comportements et l'énonciation par des acteurs concrets. Il s'agit donc d'une instance d'énonciation puissante et manipulatrice, plus ancrée dans la mémoire et l'identité de l'individu que le discours académique fraîchement appris.

Étant donné que le sens commun est porteur d'axiologies, il est un arbitre : il valide ou non certaines actions et certaines interprétations. Dans ce sens, il devient aussi une instance de décision : il manipule, il valide les « intuitions », la logique des sujets et une certaine sensibilité d'une communauté donnée ; cela explique pourquoi le graffiti qui exhorte à tuer un Nègre en échange d'un yoyo provoque des sourires chez les Colombiens. Dans l'exemple du stagiaire, le sens commun est le destinataire de l'action, car il reçoit son propre renforcement à travers la stabilisation des savoirs et des sentiments dans le système d'interprétations utilisé par le sujet. Souvenons-nous que le jeune éducateur cherche à démontrer ses compétences en faisant appel aux lieux communs sur la Colombie. Il cherche aussi à éveiller une certaine fierté chez les évaluateurs et chez les élèves, il cherche à susciter des sentiments, des passions, comme la fierté, par exemple.

Nous voyons ici la projection des actants positionnels sur le plan des actants transformationnels. L'acteur qui cherche à saisir et à communiquer un objet cognitif est sous le contrôle d'une instance d'énonciation si forte que, sur le plan narratif, devient le destinataire de la « vraie » performance du stagiaire. Comme dans le cas de l'opinion publique décrite par Éric Landowski<sup>88</sup>, le sens commun est une réalité sémiotique et linguistique ; il existe, car ses expressions et interprétations portent du sens et participent aux directions des significations des pratiques sémiotiques. Il est aussi polyphonique et devient une norme, une référence axiologique et normative dans la culture et les échanges intersubjectifs.

### 2.3. LES STEREOTYPES COMME FIGURES DU SENS COMMUN

La figurativisation de la logique du sens commun se manifeste à travers l'usage d'un certain vocabulaire et des idées exprimées et acceptées telles qu'elles sont. Ce savoir s'exprime au moyen des opérateurs discursifs pour présenter des arguments sur la qualité des choses, le rassemblement des idées disparates sous une même catégorie, l'usage des expressions du type « c'est comme ça »<sup>89</sup>, etc. Le sens commun se manifeste aussi à travers les lieux communs ou les stéréotypes, des « espaces » de langage qui sont susceptibles d'être étudiés comme phénomènes producteurs de significations, car loin d'être de simples saisies représentationnelles du monde plus ou moins précises, ils renvoient à une activité créative et réflexive socialement située.<sup>90</sup>

Comme le sens commun, les stéréotypes font partie de la compétence culturelle des sujets et ils sont des stratégies de production-interprétation des discours. Ils ont lieu dans les actes d'énonciation individuelle et sont des formes discursives stabilisées et transformées par l'usage des communautés. Ceci s'explique par le fait que l'impersonnel de l'énonciation régit l'énonciation individuelle.<sup>91</sup> C'est ainsi que, dans

---

<sup>88</sup> LANDOWSKI Eric. *La société réfléchie*. Paris : Seuil, 1989, p. 21-56.

<sup>89</sup> ROBRIEUX Jean Jacques. *Rhétorique et argumentation*. Paris : Colin, 2<sup>e</sup> éd., 2005 (2000), p. 205 sq.

<sup>90</sup> SEMPRINI Andrea. « Sujet, interaction, mondes : Le lieu commun comme deixis instituant » in *Protée. Théories et pratiques sémiotiques*, vol. 22, n° 2, printemps 94, p. 8 [7-13].

<sup>91</sup> A propos de cette puissance de l'usage qui détermine la parole, Greimas explique : « [...] la parole se fige à l'usage, donnant naissance, par des redondances et des amalgames successifs, à des configurations discursives et des stéréotypies lexicales qui peuvent être interprétées comme autant de formes de «socialisation du langage ». GREIMAS Algirdas-Julien. *Sémiotique et sciences sociales*. Paris : Seuil, 1976, pp. 51-52.



une perspective greimassienne, l'énonciation individuelle est, naturellement, une manifestation des savoirs et des énonciations collectives :

[...] l'énonciation individuelle ne peut être envisagée indépendamment de l'immense corps des énonciations collectives qui l'ont précédée et qui la rendent possible. La sédimentation des structures signifiantes, produit de l'histoire, détermine tout acte de langage. De fait, on peut alors comprendre qu'il y a un sens "déjà là", déposé dans la mémoire culturelle, archivé dans la langue, fixé dans les schèmes discursifs, que l'énonciateur actualise, réitère, ressasse, ou au contraire récuse, renouvelle, transforme.<sup>92</sup>

D'autre part, dans le contexte de la praxis énonciative, les stéréotypes sont des manifestations stabilisées par des contraintes liées aux pratiques sociales, comme les routines, des comportements stéréotypés, des formes d'écriture, des conventions, des contraintes qui sont des pratiques stabilisées peu à peu, mais soumises à variation continue.<sup>93</sup> Ces pratiques, plus ou moins codifiées, établissent la pertinence de ce qui doit être dit, comme dans le cas des avertissements que les professeurs disent lors des évaluations. En même temps que le codage de ces pratiques se modifie, il y a la modification des lieux communs couramment employés.

Comme il s'agit d'un savoir déjà existant, le sens commun est figuré dans des énoncés récurrents qui offrent une certaine crédibilité aux sujets qui s'en servent. Par exemple : *Je peux vous dire que notre culture et notre langue sont très belles et nous devons en être fiers ; nous sommes un peuple très chaleureux, très sympathique ; nous sommes un pays très riche et nous parlons le meilleur espagnol du monde...* Le sens commun établit donc certaines normes de comportement et cautionne les comportements et les interprétations que sur le monde énoncent les individus ; il est directement lié à la quête et à la stabilisation de l'identité culturelle des sujets.

Les stéréotypes réunissent un certain nombre des caractéristiques lors de leur récurrente apparition dans le discours :

Le stéréotype [...] se caractérise aussi par une série de traits distinctifs qui sont 1° sa grande récurrence, 2° son semi-figement, 3° son absence d'origine précisément repérable, 4° son ancrage durable dans la conscience d'une société assez large, 5° le caractère quasi automatique de son emploi (dans l'énonciation comme dans la réception), 6°

---

<sup>92</sup> BERTRAND Denis. « Compte rendu de lecture de *La parole littéraire* de Jacques Geninasca » in *Nouveaux Actes Sémiotiques*, PULIM, n° 52-53-54, 1997, p. 88.

<sup>93</sup> FILLLOL Véronique. « Le stéréotype comme cliché-concept et comme concept-clé en analyse du discours » in *Actes du XXIème Colloque d'ALBI : Langages et signification. Le stéréotype : usages, formes et stratégies*, Toulouse 2000. Marges Linguistiques revue semestrielle électronique en Sciences du Langage. [En ligne] : Disponible sur <http://www.marges-linguistiques.com> (Page consulté le 13 mars 2006).

son caractère abstrait, général, passe-partout, 7 ° la réversibilité de ses valeurs, qu'il s'agisse de vérité, de pertinence, de qualité esthétique, de moralité, ou même d'originalité (le stéréotype change de statut selon celui qui le considère), 8 ° le caractère polémique de son emploi métalangagier (ce qu'on appelle « stéréotype », c'est généralement une parole ou une idée d'autrui que l'on choisit de dévaluer).<sup>94</sup>

Éric Landowski affirme que dans le domaine des opinions, le recours aux stéréotypes joue un rôle essentiel, car, bien souvent, ils permettent de donner aux croyances une forme discursive qui les rend communicables, échangeables et défendables.<sup>95</sup> Le contenu de ces figures récurrentes constitue un « savoir figé » et elles semblent être « détachables » d'une énonciation et placées dans une autre. Fontanille, lors de l'analyse du genre et de la caractérisation du « type textuel », explique certaines caractéristiques de ces figures d'énonciation qui nous permettent de comprendre leur usage. Selon lui, le caractère isolable et la suspension des relations avec le contexte des textes du type « formule » et « pensée » découlent de la convergence de deux faits :

[...] d'une part, le caractère détachable du fragment, disjoint comme s'il relevait d'un autre plan d'énonciation que celui du discours où il s'insère éventuellement, comme s'il émanait d'une voix impersonnelle, distincte de celle qui l'assume ici et maintenant, d'autre part, l'absence de redondance, et de la concentration de la figure ou du propos, qui incite à se reporter, par compensation, à des savoirs préétablis et, par conséquent, au moins partiellement figés.<sup>96</sup>

Dans le cas des textes didactiques, catégorie sous laquelle on peut classer les textes de notre corpus, l'isotopie modale dominante est visée par le discours et est définie par « ce qu'il y a à savoir »<sup>97</sup>, ce qui répond aux attentes cognitives des interlocuteurs. L'usage plus ou moins récurrent, à l'intérieur d'une culture, d'un savoir préexistant et figuré dans un énoncé présente un certain caractère d'objectivité parce qu'il signifie une stabilité du sens ; et c'est justement l'une des caractéristiques que nous relevons du sens commun en tant qu'instance d'énonciation. Lorsque ces stéréotypes participent à la consolidation des croyances, ils prennent part aussi à la configuration des motivations et attitudes des sujets d'un énoncé ou d'une pratique sémiotique. Ces sujets

---

<sup>94</sup> DUFAYS Jean Louis. « Le stéréotype, un concept-clé pour lire, penser et enseigner la littérature » in *Actes du XXI<sup>e</sup> Colloque d'Albi : Langages et signification. Le stéréotype : usages, formes et stratégies, Toulouse 2000*. Marges Linguistiques revue semestrielle électronique en Sciences du Langage. [En ligne] : Disponible sur <http://www.marges-linguistiques.com> (Page consultée le 13 mars 2006).

<sup>95</sup> LANDOWSKI Eric. *Présences de l'autre. Essais de socio-sémiotique II*. Paris : Puff, 1997, p. 115.

<sup>96</sup> FONTANILLE Jacques. *Sémiotique et littérature, op. cit.*, p. 171.

<sup>97</sup> *Loc. cit.*

vont, à leur tour, prendre position pour ou contre un autre sujet ou fait du monde, soit pour l'accepter, soit pour le refuser ; dans ce sens, la composante modale qui les caractérise n'est pas étrange à la compétence des sujets.

Cet usage d'un savoir déjà existant présente une certaine praticité définitionnelle et assure la crédibilité des sujets. Si ceux-ci y ont recours, c'est parce qu'ils sont compétents pour « savoir » faire adéquatement dans une situation sémiotique dans laquelle ces condensations textuelles répondent aux attentes des interlocuteurs. Ce savoir comporte aussi une dimension axiologique qui permet de considérer le lieu commun comme quelque chose qui n'est pas toujours banal.

Une certaine absence de réfutation des stéréotypes est liée à la « transparence » du sens commun décrite par Geertz. Celle-ci se manifeste à travers la simplicité ou « littéralité » des énoncés qui expriment les conceptions du monde, car les expressions qui représentent le monde sont précisément ce qu'elles semblent être. Les positions des divers acteurs vis-à-vis de la fierté nationaliste, de la foi en Dieu et de la souffrance des colombiens sont acceptées telles quelle, sans se poser des questions, sans chercher leur véracité ou sans les confronter à d'autres positions. Pour les individus qui partagent ces idées, il n'est pas nécessaire de nier l'évidence, car celle-ci possède une transparence qui oblige à prendre littéralement ce qu'affirment les sujets d'une culture.<sup>98</sup> Ces expressions se caractérisent par la sobriété (et non pas par la subtilité des élaborations explicatives), par le réalisme et l'imagination comme éléments de base de la sagesse et par un tri qui exclut toute explication ou mise en question des croyances ancrées dans les états affectifs des membres de la culture.

Geertz caractérise aussi le sens commun comme un phénomène asystématique et accessible. Il est asystématique parce qu'il parle à travers la langue associant des domaines apparemment disparates. Dans notre exemple, le stagiaire fait une association de divers thèmes sans se soucier de la pertinence et de la rationalité des liens établis entre eux. Nous pouvons comparer cette « a-systématicité », préalable à toute analyse, à l'aspect d'un rhizome<sup>99</sup>, sans noyau unique qui structure les relations entre les affirmations et la façon d'interpréter le vécu comme une multiplicité mondaine.

Le sens commun permet à n'importe qui d'affirmer l'évidence, faire un constat des choses considérées comme des vérités, tirer des conclusions et produire des énoncés

---

<sup>98</sup> GEERTZ, *op. cit.*

<sup>99</sup> Sur le système rhizomatique, Cf. DELEUZE Gilles et Félix GUATTARI. *Rhizome*. Paris : Les Éditions de Minuit, 1976, 74 p.

acceptés comme évidents, sans circonspection. Selon Geertz, il se caractérise ainsi par l'accessibilité à la familiarité du monde, il n'a pas d'experts et il est ouvert à tous les membres de la communauté. Mais vu sa puissance actantielle, on peut affirmer que cette accessibilité se produit dans une double direction : les sujets accèdent à lui, et lui s'impose discursivement. Comme l'affirme Geertz, il est une propriété générale de tous les citoyens respectables et leur capacité de rejet de toute prétention explicite des pouvoirs spéciaux.

#### 2.4. ANALYSER LE SENS COMMUN

Nous pouvons avancer, alors, que le sens commun est un ensemble de pratiques et de pensées qui s'expriment discursivement et dont l'analyse peut conduire à une description susceptible d'être manifestée dans un métalangage. Cette analyse est possible parce que dans le sens commun le sujet est capable d'exprimer discursivement une prétendue objectivité. Il ne s'agit pas de l'objectivité pure et idéale du positivisme, mais de l'objectivité qui résulte de l'éthos<sup>100</sup> ou de la construction de la réalité par les membres d'une communauté. Le sens commun est accepté, mais cela ne signifie pas pour autant qu'il ne soit pas susceptible d'être mis en cause s'il est confronté aux expériences qui vont bouleverser la portée de ce qui est accepté couramment. Ce bouleversement survient lorsqu'on a besoin de soutenir des croyances tout en construisant des affirmations qui vont être confrontées aux reconsidérations et à de nouvelles expériences individuelles et collectives.

C'est à partir de l'exemple que nous venons de présenter et de cette réflexion à propos du sens commun que nous encadrerons mieux notre problématique de recherche tout en la contextualisant comme un sujet sémiotique et comme quelque chose d'important pour les informateurs et leur entourage culturel. L'exemple cité plus haut décèle une double problématique : celle concernant l'analyse des éléments issus de ce

---

<sup>100</sup> Généralement le chercheur élabore, à partir de divers éléments de la construction de la réalité sociale fournis par les informateurs (les avis sur des événements, les récits des passions, les interactions sociales, les normes concernant divers aspects de la vie quotidienne tels la corporéité, la mode, etc.) un éthos ou une représentation stéréotypée, distinctive et particulière correspondant à une collectivité. Dans le domaine interdisciplinaire de l'analyse du discours, l'éthos est aussi la construction de l'image discursive que chaque interlocuteur a de soi. Cette construction se fait sur la base des stéréotypes et des représentations sociales qui déterminent la présentation sociale de l'interlocuteur et son efficacité dans une culture donnée. Cf. CHARAUDEAU, MAINGUENEAU, *Dictionnaire d'analyse du discours*, op.cit., entrée « Éthos ».

complexe phénomène du sens commun dans une culture locale et celle des contenus de ce système de sagesse partagé par les informateurs colombiens qui élaborent une description de leur univers culturel. Cette description-ci est confrontée à la description de l'autre, de la culture étrangère imaginée, désirée ou rejetée. Comment aborder donc l'analyse du sens commun dans une perspective sémiotique pour arriver aux représentations de la culture de soi et de la culture de l'Autre dans un contexte de pratiques sémiotiques ?

D'abord, on a affaire au sens commun qui semble être une manifestation « immédiate » des règles d'action et d'interprétation dans la vie sociale d'un espace culturel. Le savoir ordinaire de cette dimension temporelle de l'immédiat se différencie de la connaissance scientifique qui est, elle, une construction dans une autre temporalité décomposée, fragmentée et visant l'analyse. Nous trouvons ici une distinction entre le sens commun en tant que source d'informations de ce qui se passe dans l'immédiateté de la vie courante et la description et interprétation qu'on peut faire de l'expression et du signifié lors de l'analyse scientifique. À partir d'une perspective phénoménologique, Joan Carles Mélich<sup>101</sup> affirme que les formes de connaissance n'imitent pas la réalité, mais que ce sont des « organes » à travers lesquels le réel devient objet d'une vision intellectuelle. Mais c'est l'acteur social, à l'intérieur de sa culture et depuis sa quotidienneté, qui construit un horizon de sens qu'on peut interpréter comme une « proprioception culturelle », car elle est ancrée dans la sensibilité, la perception, et les rapports intersubjectifs particuliers du groupe. Il s'agit d'une façon de construire l'éthos sur le principe des processus sémiotiques enracinés, « d'une part dans la structuration morphologique du monde naturel et d'autre part dans le corps propre, la perception et l'action (la vision, la kinesthésie, la proprioception, le comportement) ». <sup>102</sup> Alors, comme l'affirment les sciences humaines, la réalité quotidienne est construite sur l'expérience des individus, et chaque acteur social la reproduit dans le moindre geste quotidien. Mais la tentative de reconstruction et de description requiert un métalangage décrivant ces pratiques de sens qui manifestent la perspective culturelle sur la réalité. Dans ce contexte de lecture scientifique, nous nous trouvons dans le territoire de la sémiotique.

---

<sup>101</sup> MÉLICH Joan-Carles. *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona : Paidós, 1996.

<sup>102</sup> PETITOT Jean. « Les nervures du marbre. Remarques sur “socle dur de l'être” chez Umberto Eco » in PETITOT Jean et Paolo FABBRI Ed. *Au nom du sens. Autour de l'œuvre d'Umberto Eco. Colloque de Cerisy*. Paris : Grasset, 2000, p. 86.

Les analyses et les modèles sémiotiques permettent d'aborder ces manifestations textuelles et discursives pour arriver à une compréhension du sens commun qui, après description, est définissable comme regroupant des formes de vie concernant l'explication des régimes de présence dans le monde des sujets.<sup>103</sup> La forme de vie apparaît ainsi comme une représentation des contenus et des axiologies qui résultent *a posteriori* de l'analyse des sémiotiques-objets d'une culture ; ces objets se construisent par les agencements congruents et cohérents de dispositifs canoniques reconnaissables et consolidés par une schématisation globale<sup>104</sup> et, à cause de leur fonctionnement, ils contribuent à la consolidation des modes d'agir à l'intérieur de la praxis sociale et énonciative.

---

<sup>103</sup> LANDOWSKI Eric. *Passions sans nom*. Paris : Presses universitaires de France, 2004, p. 189.

<sup>104</sup> FONTANILLE Jacques, Claude ZILBERBERG. *Tension et signification*. Liège : Mardaga, 1998, entrée « Forme de vie ».

### **CHAPITRE III**

## **LA MÉTHODE DE RECHERCHE ET LE CORPUS DESCRIPTIF DE LA CULTURE**

Nous avons vu que le sens commun apparaît comme une instance de discours et comme un système culturel très complexe qui se manifeste partout à l'intérieur des cultures. Il doit être abordé à partir des manifestations concrètes contenant les descriptions qui vont permettre son analyse. C'est ce que nous avons voulu faire au moment de constituer notre corpus de recherche. Celui-ci est composé des discours écrits par des professeurs et des étudiants universitaires lors d'une activité éducative visant le perfectionnement d'un certain nombre de compétences en rédaction et argumentation en langue espagnole. Tout d'abord, nous proposons un premier exposé des données de notre recherche en nous appuyant, initialement, sur la description du processus méthodologique de son obtention.

### **3.1. LA RECHERCHE QUALITATIVE**

Lorsqu'on se propose de mener une recherche à partir de la méthode qualitative, on est, en termes épistémologiques, dans le paradigme interprétatif qui s'est constitué par opposition au positivisme. Celui-ci soutient l'existence d'une réalité objective, dont la constitution cognitive peut saisir un reflet ou un ensemble d'images de cette réalité extérieure. Les conséquences du paradigme positiviste sont très bien connues, comme celle de la prétention d'une image cognitive « sans déformations » de la réalité, une représentation dont la fidélité serait vérifiable empiriquement. Les chercheurs des sciences dites exactes qui se sont occupés des problèmes épistémologiques ont remarqué que les principes positivistes étaient insoutenables même par la physique. Werner Karl Heisenberg a introduit les principes d'indétermination et d'incertitude de l'observateur et son influence sur l'objet d'investigation ; à partir de ses travaux s'ouvre un champ

d'orientation postpositiviste, déjà inauguré par l'œuvre philosophique de Wilhelm Dilthey. Dans sa philosophie de l'histoire, aucune perception du monde ne porte la vérité unique, car chaque perception est une saisie partielle du monde et ne montre qu'un de ses aspects. Wilhelm Wundt, Franz Brentano, Christian von Ehrenfels, Edmund Husserl, Max Weber et William James ont participé dans ce changement de perspective. Ils ont analysé le rapport de la vérité scientifique, le réel et le rôle déterminant du sujet de recherche et de la communauté scientifique dans l'élaboration des connaissances. Les travaux de Ludwig Wittgenstein, Stephen E. Toulmin, Thomas Samuel Kuhn, Paul Feyerabend, Imre Lakatos, Karl Raimund Popper et d'autres chercheurs de la psychologie de la gestalt, du structuralisme français et des théories du système<sup>105</sup> ont contribué, eux aussi, à ce même changement. Dans ce contexte, Karl Polanyi soutenait que toute connaissance est personnelle et la science un système de croyances.

L'orientation phénoménologique commune à la plupart des recherches du paradigme qualitatif interprétatif propose diverses alternatives pour l'analyse des concepts comme sujet, subjectivité, signification, sens, etc. La filiation mutuelle de ces catégories se trouve dans la conceptualisation de l'expérience, de l'intériorité, et du vécu. Celui-ci connote, dans la théorie de Dilthey, l'expérience inédite de la vie comportant un type de connaissance différent des connaissances des sciences physiques. Les efforts des investigations s'orientent donc vers la découverte de cette dimension expérimentée de la réalité et même vers les influences que les sujets de la recherche exercent sur la façon d'organiser et d'interpréter les données obtenues. Sur la base de la phénoménologie se dessine un axe argumentatif pour la défense du caractère spécifique de la réalité humaine partant des individus et de leurs interactions. Il s'agit de tout un ensemble irréductible aux catégories d'analyse de la réalité physique ou purement matérielle. Les sources de ce fondement phénoménologique de recherche se trouvent dans les travaux d'Edmund Husserl, Martin Heidegger, Merleau-Ponty et sa conception de la perception comme une dimension active en tant qu'ouverture primordiale au monde vécu. Elles se trouvent également dans les travaux d'autres chercheurs de la sociologie et du constructivisme phénoménologique qui suivent des cheminements divers et polémiques, comme Alfred Schutz, Peter Berger et Thomas Luckman.

L'idée de la construction sociale de la réalité ne signifie pas pour autant une rupture de la relation entre les processus de production de sens et la morphologie du *conti-*

---

<sup>105</sup> Cf. SANDOVAL Carlos. *Investigación cualitativa. Módulos de investigación social, No 4*. Santa Fe de Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior (ICFES), 1996, p. 37 sq.



*nuum* où est immergé le sujet. Celui-ci est capable d'énoncer des expériences mondaines dont le corps vivant est le point de rencontre entre lui et l'entourage. Dans le domaine de la sémiotique, on trouve cette interactivité fondamentale pour l'organisation des formes expressives du sens dans les recherches de Jean Petitot et dans les postulats peirciens de la sémiotique cognitive d'Umberto Eco.<sup>106</sup> Claude Zilberberg et Jacques Fontanille ont abordé explicitement les rapports entre la sensibilité, la perception, l'affectivité, la cognition et les opérations de l'activité discursive. Par exemple, la transformation qui part de la structure tensive aux niveaux sémionarratifs du discours est un processus de production des valeurs propres à chaque acte de production sémiotique. Là, la sensorialité et l'affectivité participent à la construction des significations de l'univers semi-symbolique d'un discours particulier, car c'est le corps le point de départ de l'activité énonciative. Mais le processus de construction du sens n'est pas réductible à la dimension sensorielle : sa dynamique établit une cohérence et une continuité entre les niveaux de génération et de manifestation des formes discursives les plus complexes. Les valeurs émergentes à partir de cette identité profonde de l'activité discursive confluent, par la suite, comme des traits des figures d'énonciation de tout le discours qui, par nature, devient historique et unique. De cette manière les figures du monde et leur signifié dépendent des expériences perceptives et de la formation préalable des sujets, de leurs attentes théoriques, de leurs valeurs, attitudes et croyances ainsi que de leurs intérêts, peurs et idéaux.

Tout bien considéré, la recherche qualitative et interprétative se base sur une vision phénoménologique de l'activité scientifique, spécialement dans la description, analyse et interprétation des signifiés que les acteurs sociaux construisent à leurs propres comportements dans l'horizon de la vie quotidienne. Celle-ci est la vie des sujets en situation qui trouvent continuellement ce qu'il faut faire dans l'environnement et à partir des divers systèmes dont ils sont dotés pour l'action, même les systèmes percepto-moteurs. Dans la vie quotidienne, il y a une redéfinition constante de ce qu'il y a à faire et qui dépend de l'imprévu, de l'improvisation, de la souplesse plutôt que d'un répertoire rangé, limité et définitif des possibilités. Les circonstances de temps, d'espace et la présence d'autres agents ou acteurs impliquent la redéfinition continue des situations, des réponses cohérentes et d'un surcroît de la signification relative au point de vue d'évaluation de la situation. Sur la base de cette conception de la dynamique sociale, les

---

<sup>106</sup> Cf. ECO Umberto. *Kant et l'ornithorynque*. Paris : Grasset, 1999.

approches analytiques revendiquent la façon d'aborder les réalités subjectives et intersubjectives comme objets légitimes de connaissance scientifique ; elles revendiquent également l'étude de la vie quotidienne comme scénario fondamental des interprétations du monde et de la théorisation courante que nous avons caractérisée comme sens commun. Cela implique, après la description et l'explication des processus de son organisation dans les ensembles significatifs, une tâche d'interprétation visant la possibilité de construire des généralisations sur des éléments communs partagés par les individus et par les communautés lors de la production et appropriation de la réalité sociale dans laquelle ils sont immergés. C'est dans ce sens qu'on peut affirmer que la recherche qualitative s'occupe de la récupération de la subjectivité et de la revendication de la vie quotidienne en tant que scénario fondamental pour comprendre la réalité socioculturelle et l'intersubjectivité comme autant de véhicules pour accéder à la connaissance valide de la réalité humaine.

La recherche qualitative interprétative rend possible un horizon d'unité des sciences humaines sur le terrain d'une épistémologie partagée. C'est-à-dire il s'agit d'une même théorie de la connaissance qui fonctionne « comme une méthode plutôt qu'une doctrine, un instrument de l'esprit, une technique de pensée ». <sup>107</sup> Selon Jean-Claude Passeron, de ce principe découlent trois éléments constitutifs d'ordre méthodologique. Le premier consiste dans une rupture d'ordre scientifique, même par rapport au sens commun, des formes d'élaboration de la pensée et de ses énoncés. Le deuxième se rapporte à la reconnaissance de la non-transparence et de l'historicité des faits sociaux. Le troisième est une contestation des propositions transhistoriques dans les théories ou les hypothèses des sciences sociales. Ce dernier élément implique, pour celles-ci, une détermination « contextuelle » ou de pertinence des actions sociales. Dans cet ordre d'idées, le langage descriptif du monde historique permet d'établir des exemplifications et jamais des corroborations au sens plein. <sup>108</sup> Cela n'empêche pas que les sciences sociales soient soumises aux règles, telles que la production des systèmes explicatifs cohérents, des hypothèses ou des propositions organisées. Les modèles parcimonieux qui en résultent doivent être capables de rendre compte d'un vaste nombre de faits observables empiriquement. Ces modèles sont également susceptibles d'être réfutés par d'autres plus

---

<sup>107</sup> PASSERON Jean-Claude. « L'espace mental de l'enquête (II). L'interprétation et les chemins de la preuve » in *Enquête*, N° 3, 1996, p. 93. [89-126]. Cf. aussi du même auteur « L'espace mental de l'enquête (I). La transformation de l'information sur le monde dans les sciences sociales » in *Enquête*, N° 1, 1995, pp. 13-42.

<sup>108</sup> *Ibidem*, 93.

puissants, obéissant aux mêmes conditions de cohérence logique, de systématique et de réfutabilité empirique.<sup>109</sup> La recherche qualitative est, alors, une forme de recherche empirique visant l'avancement des connaissances théoriques ou pratiques au sujet d'un phénomène psychologique, social ou culturel :

Il s'agit d'une approche méthodologique pouvant être mise au service d'une investigation disciplinaire, interdisciplinaire ou multidisciplinaire. [...], Elle est essentiellement une démarche de conceptualisation empirique des objets où la conceptualisation parfaite, omnisciente, n'existe pas.<sup>110</sup>

Guba explique aussi que les méthodes qualitatives opèrent cumulativement.<sup>111</sup> Plus la présence d'indicateurs est importante dans l'analyse, plus intense en est leur activité, plus fortes sont les garanties de la validité interne de la recherche explicative. Cela répond à la problématique de la fiabilité interne lors de l'étude de complexes significatifs dont la source est constituée de divers informateurs et observateurs.

Les informateurs sont les sujets qui fournissent les informations ou les données pertinentes pour la recherche. Ils sont considérés comme des sujets cognitifs, affectifs et sociaux, témoins de l'expérience sociale à laquelle ils participent. Leur appartenance aux espaces d'une culture donnée fait qu'ils utilisent des médiations sémiotiques et des stratégies énonciatives dans les différentes pratiques discursives ou sur un plan plus proprement textuel.<sup>112</sup> Les informations qu'ils apportent constituent le corpus de la recherche qualitative. Celui-ci se construit à partir d'enregistrements obtenus tout au long d'un processus d'observation du champ social où est identifiée la problématique ou la thématisation<sup>113</sup> qui importe de comprendre. Les techniques d'approche et d'immersion

---

<sup>109</sup> BOURDIEU Pierre. *Réponses*. Paris : Seuil, 1992, p. 159.

<sup>110</sup> PAILLE Pierre : « Problématique d'une recherche qualitative » in MUCCHIELLI Alex (sous la direction). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. 2<sup>e</sup> édit., Paris : Armand Colin, 2004, p. 195-196.

<sup>111</sup> GUBA E. G. "Criterios de credibilidad en la investigación naturalista" in GIMENO SACRISTÁN J., PÉREZ GÓMEZ A. *La Enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid : Akal, 1981, p. 91.

<sup>112</sup> OUELLET, *Poétique du regard. Littérature, perception, identité, op. cit.*, p. 66.

<sup>113</sup> La thématisation fait référence à une réflexion consciente et systématique sur un ou plusieurs aspects de la vie quotidienne. Ces aspects ne sont pas considérés généralement comme des objets d'analyse ou de recherche, car ils sont d'ordinaire considérés, sans les contester, comme existantes, mais ils ne sont pas dépourvus d'intérêt pour la recherche qualitative. Cf. SANDOVAL, *op. cit.*, p. 37. Selon Greimas et Courtés, dans le domaine de la sémiotique, la thématisation est une procédure qui prend en charge les valeurs d'une sémantique fondamentale à travers une sémantique narrative et les diffuse par éventuelles figurativisations dans le discours, soit sur les sujets, les objets et leurs fonctions, soit sur les différents éléments de la structure narrative concernée. Cf. GREIMAS, COURTÉS. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage, op. cit.*, entrée « Thématisation ».

du chercheur dans l'univers en étude permettent d'approcher les scénarios et de rencontrer les informateurs. Ceux-ci apporteront les informations requises pour la construction d'un matériel analysable : des données contenant les signifiés attribués aux expériences. Nous pouvons comprendre, dans ces conditions, que le corpus ne peut être considéré comme un exemplaire unique et de validité universelle, car sa pertinence est relative au groupe cible de la recherche et à leurs circonstances sociohistoriques. Cependant, la procédure d'analyse des données et l'identification des schémas et des représentations peuvent devenir des éléments importants pour d'autres recherches et constructions théoriques.

### 3.2. LA RECHERCHE QUALITATIVE ET LA RECHERCHE SEMIOTIQUE

Greimas et Courtés<sup>114</sup> distinguent deux types de corpus parmi lesquels on peut sélectionner des exemplaires ou échantillons représentatifs : les corpus syntagmatiques qui sont composés par les textes d'un même auteur et les corpus paradigmatiques qui se caractérisent par le traitement d'un même thème par des auteurs différents ou bien par des variantes d'un thème dans un ensemble de textes. Les exemplaires obtenus de ces corpus ne sont jamais définitifs lors de la construction de la théorie scientifique soumise aux transformations et à l'interprétation d'un phénomène social changeant. Bien entendu, le corpus permet la construction d'un modèle ou d'une métareprésentation du phénomène, mais en tout cas il est imparfaitement représentatif du dynamisme de la réalité sociale.

La recherche qualitative comporte des principes et des orientations régulières, mais cela n'empêche pas la coexistence d'une pluralité de méthodologies de recherche, car

[...] chacune d'entre elles produira un type de représentation de la réalité parmi d'autres possibles. Une approche inductive, respectueuse des dynamiques microsociales, le recours à divers types d'analyse qualitative, exprimant des processus à l'œuvre, l'analyse de discours, sont autant de méthodologies qui permettent de construire des représentations de la réalité tout aussi légitimes et pertinentes que celles associées à la gestion des grands nombres. Elles doivent avoir droit de cité au même titre que les autres.<sup>115</sup>

---

<sup>114</sup> GREIMAS, COURTÉS, *Dictionnaire, op. cit.*, entrée « Corpus ».

<sup>115</sup> BERNARD P. et coll. *Les politiques d'évaluation de la recherche en sciences sociales. Rapport du groupe de travail du Comité de la recherche de l'Université de Montréal*. Montréal : Université de Montréal, 1995, p. 32.

En tout cas, il faut distinguer l'analyse des données qualitatives de l'analyse qualitative des données. Les corpus obtenus à travers la méthode qualitative peuvent être soumis à une analyse quantitative, voir statistique, éloignée des analyses visant une compréhension du sens des expériences évoquées dans le discours. Dans le cas de l'analyse sémiotique de données obtenues par le biais des instruments de la recherche qualitative, il faut souligner qu'il s'agit d'une méthode d'analyse de l'organisation figurative de la signification. Le métalangage de la sémiotique explique le processus de construction du sens à l'intérieur des pratiques significatives caractérisées par des éléments constants et variables. L'efficacité des explications et des concepts les plus généraux qui font partie du langage de la sémiotique, de même que ses éléments d'une méthodologie d'analyse, sont confrontés constamment à l'examen des corpus divers et hétérogènes.

Dans le cadre des caractères les plus généraux, on a que la signification est une activité cognitive qui a comme point de départ la perception et l'affectivité d'un corps capable d'orienter intentionnellement son attention. Mais les effets du sens de l'activité sémiotique ne se restreignent pas aux limites matérielles de son origine. La rigueur explicative de la sémiotique est censée alors mettre à l'épreuve les modèles servant à expliquer les sièges de la production de la sémiose. Ces modèles sont à même d'aborder la plus large caractérisation du développement de la sémiose à travers les divers niveaux de la production discursive. La pertinence de l'explication s'élabore scientifiquement sur un ensemble des cas typiques sélectionnés selon le principe du rapport tangible entre chaque exemplaire et l'hypothèse. Chaque occurrence (des exemplaires, des fragments d'exemplaires et des exemples) est considérée comme faisant partie d'une totalité de cas hypothétiques inépuisables. De cette manière, l'analyse sémiotique part du principe selon lequel tout discours est un processus d'organisation de l'expérience ou de la signification prise en charge par l'énonciation ; comprendre cette organisation est une condition préalable aux processus d'interprétation et de critique des textes et des discours sociaux :

L'analyse sémiotique n'a pas pour ambition de fournir la clé interprétative des textes ; elle n'a pas de théorie de l'interprétation, mais seulement une théorie de l'intentionnalité, c'est-à-dire des conditions minimales de manifestation, de repérage et de saisi du sens en discours. [...] Les formes sémiotiques seraient, de ce point de vue, les présupposés formels et indiciels des processus interprétatifs, et non le contenu même des interprétations ; elles concerneraient de ce fait la compétence, et non la performance interprétative. [...] En effet, les différents modèles et niveaux d'analyse qu'elle com-

porte n'offrent d'intérêt que s'ils permettent de construire une compétence interprétative plus heuristique que la simple compétence intuitive.<sup>116</sup>

À partir des schématisations, les énonciateurs peuvent construire des figures discursives correspondantes à la description de leur univers culturel. Ces figures se manifestent par isotopies ou thématiques<sup>117</sup> identifiables et dotées de certaines qualités axiologiques, même sensibles. C'est ainsi que lorsqu'un sujet énonce, dans une forme sémiotique donnée ses actes de perception, des choses vécues ou imaginées, un contenu figural est conféré aux objets de son énoncé. Autrement dit, la sémiotique aborde, à partir de l'hypothèse de la schématisation dans la praxis énonciative, un vaste univers d'ensembles signifiants syncrétiques englobés par l'expérience de la culture et la vitalité du sens commun.

Les axiologies se manifestent toujours sous la forme de thèmes (de réseaux sémantiques, isotopies, catégorisations) dans les ensembles sémiotiques. Leur analyse, comme l'explique François Rastier<sup>118</sup>, implique des décisions méthodologiques qui sont dans l'esprit de la recherche qualitative. Cela en raison que cette recherche consiste à une perspective descriptive, préférable à la logiciste ou axiomatisant. Le paradigme qualitatif se fonde aussi sur un rationalisme empirique qui refuse le dogmatisme et postule la diversité et la variabilité des structures de signification. Il s'agit donc d'une perspective écologique au lieu d'une méthode logico-informatique pour qui le contexte n'est qu'une simple variable ; c'est également une conception des langues comme formations historiques, ce qui signifie une considération qui dépasse les analyses centrées sur des descriptions synchroniques.

---

<sup>116</sup> FONTANILLE Jacques. « Sémiotique des textes et des discours (méthode d'analyse) » in MUCCHIELLI Alex (sous la direction). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. 2<sup>e</sup> édit., Paris : Armand Colin, 2004, p. 253.

<sup>117</sup> En sémiotique, la thématique est la représentation actantielle d'un thème qui résulte de la réduction d'une configuration discursive à un seul parcours figuratif et la détermination de sa position parmi d'autres isotopies ou récurrences sémantiques dans le discours. Cf. GREIMAS, COURTES, *op. cit.*, entrée « Thématique ». Selon Fontanille, l'énonciateur et l'énonciataire d'un discours élaborent une thématique à partir d'un *point de vue* du sujet sur l'objet saisi cognitivement : un phénomène perceptif, affectif ou cognitif énoncé. La « reconstruction » de l'isotopie disséminé dans le discours est soumise aux compétences cognitives générales du sujet. Cf. FONTANILLE Jacques. « Point de vue : essai de définition discursive » in *Protée* 16, No 1-2 (hiver-printemps 1988), p. 7-22. BROUILLETTE Carole. « De la notion de *thema* ou de ce qui est posé dans un texte : là où la sémantique textuelle et l'analyse documentaire se rencontrent » in *Cursus*, vol.1 no. 1, octobre 1995. [En ligne] : <<http://www.ebsi.umontreal.ca/cursus/index.html>> (Page consulté le 22 mars 2004).

<sup>118</sup> RASTIER, *Sémantique et recherches cognitives*, *op. cit.*, p. 12.

### 3.3. LES ETAPES DE LA METHODE DE RECHERCHE DES REPRESENTATIONS DE LA CULTURE DE SOI ET CELLE DE L'AUTRE

#### 3.3.1. Les espaces universitaires

Nous avons développé notre recherche qualitative et sémiotique en trois phases : premièrement, l'exploration du milieu social dans lequel s'inscrit notre investigation ; deuxièmement, l'obtention du corpus dans une situation ponctuelle de production des textes ; et finalement l'analyse de ces discours et la construction du rapport de recherche. Pour la première phase, nous avons fait tout d'abord une exploration des espaces universitaires à la ville de Bucaramanga, en Colombie, spécifiquement dans les institutions chargées de la formation présentielle des enseignants de langue maternelle et langues étrangères.

Il faut remarquer que la Colombie se caractérise par une prolifération des universités et instituts universitaires privés dont un nombre important possède des filiales dans divers points du territoire national.<sup>119</sup> Dans ce pays, les critiques actuelles envers cette augmentation soudaine des centres universitaires pointent sur la qualité de la formation. Ces critiques signalent aussi l'intérêt instrumental des institutions et les effets de l'improvisation éducative et de la recherche scientifique. Certains analystes scrutent aussi la faiblesse des politiques de l'état pour contrôler et développer un projet éducatif universitaire cohérent et d'ampleur nationale. En réponse, récemment (*cf. supra*, « 1.2. L'univers colombien »), les politiques de l'État visant l'accréditation des enseignements et des institutions ont conduit à l'activation d'une série de contrôles sur les programmes proposés par les établissements d'enseignement supérieur.

Parmi les stratégies et objectifs des institutions de l'État chargées de l'éducation nationale, on peut mentionner l'accréditation de la qualité des différentes formations universitaires. Les programmes de formation d'enseignants, qui sont les plus nombreux

---

<sup>119</sup>Le *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior* (ICFES) reconnaît officiellement soixante-treize universités en Colombie (publiques et privées) dont 9 (huit privées et une publique) ont le siège à Bucaramanga, tel est le cas de L'UNAB (université privée) et l'UIS (université publique). *Cf. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. [En ligne] : Disponible sur : <<http://www.icfes.gov.co>>. Page consultée le 24.10.2005.* Parmi ces institutions universitaires à Bucaramanga, on trouve: *Fundación Universitaria Manuela Beltrán, Universidad Cooperativa de Colombia, Universitaria de Santander UDES, Universidad Pontificia Bolivariana UPB, Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, Universidad Santo Tomás de Aquino USTA, Universidad Industrial de Santander UIS, Universidad Santiago Nariño, Escuela Superior de Administración Pública, Corporación Universitaria ITAE, Universitaria de Investigación y Desarrollo UDI.*

sur le territoire national, sont spécialement concernés par le dispositif d'accréditation préalable (*acreditación previa*)<sup>120</sup> qui doit être réalisé avant la demande de l'accréditation de qualité valable durant cinq ans. L'accréditation préalable a pour objet de faire respecter les mandats constitutionnels et légaux de l'État<sup>121</sup> qui veillent à l'amélioration des facteurs agissant sur l'éducation colombienne. Dans ce contexte de modifications et réorganisation de l'éducation, le CNA (*Consejo Nacional de Acreditación*) a accordé, à la date du 4 novembre 2005, l'accréditation préalable à 821 formations d'enseignants.<sup>122</sup> Dans ce contexte s'est mise en place toute une série d'épreuves visant le recrutement ou la promotion du personnel enseignant et l'examen des étudiants : évaluation des candidats aux postes de fonctionnaire de l'éducation nationale, examens des compétences par domaines de connaissance passés par les étudiants aux différents niveaux de formation, concours de mérites des directeurs des centres éducatifs et du personnel enseignant, etc.

Parmi les universités de Bucaramanga, l'*Universidad Industrial de Santander* (UIS) est la seule à offrir, au niveau de licence, une formation en enseignement de l'anglais comme langue étrangère. Quant à l'enseignement du français langue étrangère, il fait partie d'une des composantes de la formation de la Licence en espagnol et littérature. Cet enseignement du français ne cherche que l'acquisition des compétences communicatives et non pas une préparation pour l'enseignement de cette langue. Ces deux programmes de l'UIS ont pour objet la formation des enseignants de l'éducation secondaire. L'UNAB offre également le diplôme de *Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lengua castellana*<sup>123</sup> destiné à la formation des enseignants de l'école pri-

---

<sup>120</sup> Ce processus cherche à vérifier l'observation des conditions minimales, telles que les ressources financières, humaines et didactiques de chaque institution ; l'organisation et actualisation des *curricula*, les orientations et compétences pédagogiques pour la formation ; les réseaux de communication et recherche éducative, les conditions de travail des enseignants universitaires et le bien-être des étudiants, etc. Pour consulter les fondements légaux de l'accréditation et les lois concernant la formation des enseignants, Cf. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. *Evaluación de Estándares de Calidad y Acreditación Previa de Programas de Licenciatura y Especialización en Educación*. [En ligne] : Disponible sur : <[http://www.cna.gov.co/cont/eva\\_est\\_cal/index.html](http://www.cna.gov.co/cont/eva_est_cal/index.html)>. (Page consultée le 24.10.2005).

<sup>121</sup> Loi 115 de 1994 et Décret 272 de 1998 du Ministère de l'Éducation Nationale. Cf. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. *Evaluación de Estándares de Calidad y Acreditación Previa de Programas de Licenciatura y Especialización en Educación*, op. cit.

<sup>122</sup> Parmi ces formations, 531 formations sont destinées à l'obtention de la licence (409 formations présentes, 120 semi-présentielles et à distance et 2 virtuelles) ; 290 formations sont des spécialisations dans le domaine éducatif (dont 197 semi-scolarisés, 3 virtuelles et 90 présentes). Cf. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. *Evaluación de Estándares de Calidad y Acreditación Previa*, op. cit.

<sup>123</sup> L'UIS l'a offert seulement une fois depuis l'an 2000



maire.<sup>124</sup>

### 3.3.2. Le recueil du corpus dans le contexte universitaire colombien

Afin de recueillir les données du corpus, nous avons procédé tout d'abord à l'exploration des espaces possibles de la recherche ; ensuite, nous avons déterminé des critères en vue de sélectionner des scénarios et des informateurs (professeurs et étudiants) et finalement, nous avons élaboré des instruments pour l'enregistrement des données. Les cours que nous avons observés pendant les mois de juin, juillet et août 2004 dans le but d'obtenir le corpus appartiennent à quatre formations dispensées à l'Université Industrielle de Santander :

- Licence en langues (espagnol, anglais et français) ou *Licenciado en idiomas*,
- Licence en espagnol et littérature (*Licenciado en español y literatura*)
- Licenciée en anglais (*Licenciado en inglés*)
- Licence en éducation élémentaire mention espagnol et littérature (*Licenciado en educación básica con énfasis en castellano y literatura*)

Une autre formation, la Licence en éducation élémentaire mention langue espagnole (ou *Licenciado en educación básica con énfasis en lengua castellana*), est dispensée à l'Université Autonome de Bucaramanga.<sup>125</sup>

Nous avons contacté plusieurs professeurs des programmes de formation des enseignants à l'UIS et à l'UNAB (Licence en langues, Licence en espagnol et littérature, Licence en anglais, Licence en éducation élémentaire mention langue espagnole). Après avoir exposé le projet de notre recherche, les enseignants des deux universités ont accepté de nous permettre l'observation d'un certain nombre d'activités éducatives. Ainsi, nous avons pu assister en tant qu'observateurs à un total de vingt cours différents.<sup>126</sup> Dans ces cours, nous avons constaté que le problème de la représentation so-

---

<sup>124</sup> Les formations auxquelles appartiennent les informateurs (enseignants et étudiants) de notre recherche ont reçu l'accréditation préalable pour leur fonctionnement et la délivrance des diplômes. Ces formations doivent néanmoins passer, à partir de la fin de l'année 2005, un processus d'évaluation visant leur accréditation de qualité (valable pour quatre ans).

<sup>125</sup> Pour plus de détails sur ces formations, voir Annexe 2, « Programmes de formation auxquels appartiennent les informateurs de la recherche ».

<sup>126</sup> Au cours du mois de juin 2004, nous avons observé, pendant une moyenne de quarante heures, les cours suivants : Sociolinguistique, Atelier de langage I, Atelier de langage II, Littérature colombienne, Linguistique générale, Anglais, Culture et civilisation anglaise, Français I et Français II, Séminaire de

ciale de la culture colombienne et d'autres cultures n'était pas abordé de manière explicite ; il n'y avait pratiquement pas de séances consacrées à la discussion de ce sujet, sauf quelques petits travaux de recherche réalisés par les étudiants et aboutissant à des exposés ou quelques évocations d'ordre anecdotique. Néanmoins, nous avons discuté avec quinze enseignants, chargés des différents cours observés, sur l'intention qu'ils pourraient avoir d'aborder de manière explicite cette thématique. La plupart d'entre eux ont expliqué que ce sujet est transversal et qu'il existe de manière implicite. Ils s'accordent à affirmer que, dans le développement des activités académiques, les attitudes et croyances se mettent en évidence comme un fond partagé par les étudiants et les enseignants. Par rapport aux contenus des cours, un professeur a affirmé que :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Nous n'abordons pas de manière explicite les représentations sociales que les étudiants ont de la culture colombienne ; ce sujet peut apparaître dans plein de discussions, surtout quand les étudiants posent des questions sur les mœurs des gens d'autres pays, tels les États-Unis, la France, le Canada, et parfois l'Allemagne et l'Espagne. Mais nous, la plupart des professeurs, nous ne connaissons pas le mode de vie dans tous ces pays, car la plupart d'entre nous n'y est jamais allée. La question de l'identité colombienne reste un sujet qu'on aborde à partir de textes et des livres des autorités académiques qui nous expliquent le problème de la culture locale et de la globalisation, mais nous ne parlons pas explicitement de ce qui constitue une représentation de la culture colombienne, cependant on sait que ces images sont toujours là comme une toile de fond, de même que l'idée liée au fait que les autres pays sont des cultures plus développées. Il n'y a que les professeurs qui ont séjourné en France ou aux États-Unis qui parlent des différences entre notre mode de vie et celui de ces pays-là, comme les réseaux de transport, l'organisation des grandes villes, la ponctualité, etc...., mais ces questions restent plutôt anecdotiques. À ce sujet, il nous semble qu'il y a un écart entre la théorisation visant la formation pédagogique fondée sur quelques idéaux comme l'égalité, le droit à l'éducation, le besoin de construire un nouveau sens de communauté colombienne pour affronter la violence, l'information sur l'expérience d'autres cultures et l'expérience personnelle qui permettrait de comparer deux cultures.<sup>127</sup>

À partir de ce fait que nous avons pu constater lors de l'observation des cours, on a discuté avec les professeurs universitaires sur la stratégie à mettre en œuvre afin qu'ils fassent rédiger à leurs étudiants des discours mettant en forme ces descriptions implicites de la culture colombienne et de la culture d'autres pays. Nous avons également invité les professeurs à rédiger ce même genre de discours. Rappelons que selon Éric Landowski, il est impossible de dire le sens sans repérer les conditions de sa pré-

---

français, Éthique de l'enseignant, à l'UIS. Citoyenneté et identité culturelle, Monde et société, Appropriation de l'espagnol langue maternelle, à l'UNAB.

<sup>127</sup> C'est le point de vue d'une éducatrice de *Taller del Lenguaje I et II* (nous avons enregistré et ensuite transcrit ce document et l'enseignant a procédé postérieurement à placer la ponctuation correspondante). Cf. la version en langue originale (espagnol), Annexe 3.

sence dans une série de conditions intersubjectives précise où il est toujours à construire, à conquérir.<sup>128</sup> Dans ce sens, l'obtention des données est seulement possible à travers la coopération étroite entre le chercheur et les acteurs sociaux. Seule leur interaction communicative permettra de construire des perspectives de compréhension plus complètes de la vie quotidienne que celles édifiées uniquement sur l'optique du chercheur et de la théorie qui supporte son travail d'analyse.

Le consensus interprétatif constitue, dans la pratique, la reconnaissance de la diversité de la réalité humaine et les perspectives différentes, plutôt inachevées et en conflit, que les acteurs sociaux peuvent avoir. De ce fait, sur un plan méthodologique, on a tenu compte du fait que les connaissances obtenues à partir de la recherche qualitative se légitiment à travers la triangulation. Celle-ci s'impose comme une stratégie de validation sur la base des consensus autour des données et des théories employées dans la recherche. Elle consiste à comparer les données obtenues par des méthodes différentes et indépendantes, ou bien issues de sources diverses, ce qui permet d'accroître la fiabilité des analyses concernant un problème de recherche explicite. Il s'agit aussi d'une possibilité de convergence des cheminements méthodologiques différents qui peuvent conduire à des résultats identiques, mais en annulant les biais de chaque méthode par leur utilisation conjointe.<sup>129</sup>

La triangulation aborde également l'expression énonciative des expériences vécues par une multiplicité des personnes localisées dans une circonstance spécifique ; pour cette réalisation énonciative, les informateurs partageant la même situation culturelle et emploient des ressources sémiotiques communes. Il est possible de construire une perspective convergente à partir des évaluations communes que peuvent établir les informateurs sur l'expérience partagée. Même des points de vue opposés sont susceptibles d'être organisés en catégories, comme l'a fait, par exemple, Jean-Marie Floch lors de l'étude des parcours des usagers du métro de Paris.<sup>130</sup> Dans notre cas, on a tenté d'obtenir un corpus constitué de discours écrits par des informateurs issus de cursus, niveaux et programmes différents de formation d'enseignants. Néanmoins, la stratégie pour les inciter à construire ces compositions reste la même comme on verra plus loin.

---

<sup>128</sup> Cf. LANDOWSKI, *Présences de l'autre*, op. cit., p. 12.

<sup>129</sup> Cf. FORTIN M. F. *Le processus de la recherche. De la conception à la réalisation*. Montréal : Decarie, 1996. DENZIN N. *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York : McGraw-Hill, 1978.

<sup>130</sup> FLOCH Jean-Marie. *Sémiotique, marketing et communication. Sous les signes les stratégies*. Paris : PUF, 3<sup>e</sup> éd. 1990.

Tout en considérant ces éléments de la recherche qualitative, nous avons partagé avec les professeurs-informateurs les problématiques de notre recherche et nous les avons amenés à réfléchir sur la meilleure façon d'obtenir le corpus. Quelques-uns<sup>131</sup> ont proposé de mener une activité éducative, incitant les étudiants à rédiger des textes en espagnol. Ceux-ci devraient concerner la description de la culture colombienne et la culture d'autres pays. Après deux rencontres avec les professeurs pour élaborer le scénario pédagogique, on est parvenu à retenir quelques critères de base nous permettant d'obtenir les données en question.

Une situation sémiotique est, selon Fontanille, une configuration hétérogène qui rassemble tous les éléments nécessaires à la production et à l'interprétation de la signification d'une interaction communicative.<sup>132</sup> Dans une situation, les sémiotiques-objets fonctionnent selon leurs règles et régulent l'interaction des acteurs de la situation qui jouent le rôle des participants à une pratique signifiante et sociale. Ici, la situation d'écriture dans un espace d'apprentissage maintient le rôle des acteurs sociaux (étudiants et professeurs) et les fonctions propres à ces rôles fortement stéréotypés dans la situation éducative.

Dans cet ordre d'idées, l'activité proposée consisterait à un exercice de rédaction en langue espagnole. Il devrait motiver l'échange d'informations et la discussion autour de thèmes académiques tout en se servant du courrier électronique entre professeurs et étudiants. Les éducateurs conseilleraient l'envoi des productions écrites par courriel afin d'effectuer une évaluation diagnostique des compétences des étudiants à structurer leur pensée par la rédaction des écrits développant des idées personnelles sur un sujet proposé préalablement. La consigne de base serait d'exprimer, librement et depuis une perspective personnelle, ce que chacun considère être les éléments constitutifs de la culture colombienne et d'autres cultures choisies librement. La consigne pour effectuer l'exercice ne devrait pas contenir de spécification ponctuelle sur une ou autre culture de façon à ce que les étudiants se sentent libres de choisir celles dont ils ont envie de parler. Par contre, ils devraient préciser la culture ou les cultures étrangères auxquelles ils

---

<sup>131</sup> Les professeurs mentionnés ci-après ont participé activement comme informateurs et ont facilité le travail des étudiants et notre accès à leurs productions écrites : Leonor Avilés (espagnol), Sonia Gómez (pédagogie de la langue maternelle, espagnol), Gisela Arocha (espagnol, anglais), Carlos Cepeda (anglais), Susana Gómez (linguistique), Maribell Cuadros (français, anglais), María Imperio Arenas (français), Esperanza Revelo (anglais), Magdaleidy Martínez (français, anglais), Raúl Hernández (TIC), Aníbal Ortiz (espagnol, sémiotique), Diana Contreras (espagnol).

<sup>132</sup> FONTANILLE, « Post-face. Signes, textes, objets, situations et formes de vie : Les niveaux de pertinente sémiotique », *op. cit.*

font référence et non pas les traiter comme un ensemble général du type « les cultures des autres pays », par exemple. Les consignes seraient très générales de manière à permettre à l'étudiant de construire un écrit sur une thématique dont il devrait établir lui-même les limites selon sa propre perspective. La méthode de réception des écrits par courrier électronique nous a permis d'avoir un registre écrit pour la construction du corpus.<sup>133</sup> Finalement, d'un total de 220 étudiants invités à participer à cette activité, seulement 82 ont remis leurs écrits, lesquels font maintenant partie du corpus de notre recherche.

Après l'écriture de ces compositions, les professeurs ont procédé à une première évaluation qui leur a permis d'examiner leur construction formelle (grammaire, organisation de la superstructure, usage de la ponctuation, du lexique, etc.) et de repérer les idées méritant d'être développées plus largement. Ils ont ensuite rendu les copies aux étudiants qui devaient les corriger tout en tenant compte des observations faites. Ce n'est qu'après cette correction que les professeurs allaient juger des progrès de leurs étudiants selon une stratégie métacognitive concernant l'apprentissage significatif. Pour notre corpus, nous avons retenu les écrits avant la deuxième révision de la part des enseignants.

Tous les étudiants ont été informés que leurs écrits feraient partie d'un corpus de recherche qualitative concernant la représentation de la culture colombienne et de la culture d'autres pays. De plus, tous les étudiants ont reçu des courriers électroniques pour les remercier de leur participation à notre projet.

Pendant que les étudiants rédigeaient leurs textes, les professeurs ont, eux aussi, exprimé par écrit leurs idées sur le même sujet. Ce sont les enseignants d'espagnol qui ont manifesté leur intérêt à faire le même exercice que les étudiants, car ils ont suggéré que cette manière de faire pourrait constituer une stratégie qui inciterait les étudiants à écrire ; cela permettrait également de mieux comprendre les difficultés des étudiants et d'avoir une disposition plus ouverte à leurs idées. La possibilité d'écrire un ou plusieurs articles collectifs et leur éventuelle publication (qui n'a pas encore eu lieu) a constitué une autre raison de ce procédé. C'est ainsi qu'on a obtenu, même avant que les étudiants aient rédigé leurs propres compositions, les écrits de seize professeurs.

---

<sup>133</sup> Les cours retenus pour notre travail ont été, à l'UIS : Éthique, Sociolinguistique (Licence en Langues), Atelier du langage I et II (Licence en langues, Licence en anglais, Licence en espagnol et littérature), Linguistique I, Français I et II (Licence en espagnol et littérature), Études de la langue espagnole (Licence en éducation élémentaire mention langue espagnole), Anglais I (Licence en anglais). À l'UNAB : Lecture et écriture I et II. La participation des étudiants à cette activité ne serait pas obligatoire.

Afin de mieux réaliser la triangulation des données, les idées exprimées dans un certain nombre de ces discours ont été corroborées à travers des entretiens que quelques-uns de nos informateurs nous ont accordés (quinze étudiants, seize enseignants). Ces entretiens cherchaient à constater, à travers des questions structurées autour de quelques-unes des idées exprimées dans les écrits, le contenu de ceux-ci. Ce que nous cherchions également avec ce procédé était d'éclaircir les biais dans le traitement du sujet central abordé par les écrits et d'établir l'origine de l'information. Signalons, par exemple, que seize étudiants ont fait des recherches bibliographiques sur Internet et ont consulté des membres de leur entourage. D'autre part, ces entretiens ont permis aux informateurs de compléter et de réaffirmer quelques-unes des idées qu'ils avaient déjà exprimées dans leurs rédactions.

Le corpus à analyser est constitué donc de quatre-vingt-dix-huit écrits, dont quatre-vingt-deux ont été produits par les étudiants et seize par les professeurs. Parmi ces derniers, douze appartiennent à l'UIS et quatre à l'UNAB. Parmi les étudiants, soixante-douze suivent leurs études à l'UIS et dix à l'UNAB.

Après la constitution du corpus, nous avons procédé à l'organisation de l'information et à l'analyse sémiotique. Mais avant cette analyse, nous avons cherché à anticiper et à résoudre certains problèmes d'ordre méthodologique. Ensuite, nous avons identifié et expliqué les représentations de la culture de *soi* et de la culture de *l'Autre* dans les productions écrites. Les représentations résultantes de l'analyse peuvent être considérées comme composantes d'un *stock* de schématisations particulières et comme empreintes d'une mémoire collective qui se fixe dans la dynamique discursive en devenir.

Tous les étudiants ont observé les consignes dont nous venons de parler, notamment en ce qui concerne l'échange des textes, via le courrier électronique, entre chacun d'eux et leurs professeurs respectifs. Nous avons retenu, comme nous l'avons signalé plus haut, les écrits corrigés par les élèves après la première évaluation des professeurs. Cette première évaluation des productions écrites de la part des enseignants s'est orientée vers la proposition d'améliorations de l'écrit et de son contenu. Les évaluateurs ont formulé un certain nombre de questions qui concernaient notamment les copies ne contenant que des informations sur la description géopolitique de la Colombie ou des affirmations sans aucune argumentation. Ces questions avaient pour but d'amener l'étudiant à élargir son point de vue et à l'encourager à s'exprimer sur la Colombie et sur d'autres cultures d'après sa perspective personnelle ; par exemple : « Vous affirmez

que la Colombie se suffit à elle seule. Quel est le sens de “se suffire à elle seule” ? Pourquoi affirmez-vous dans votre texte que la Colombie est un pays très riche en traditions, mais qu’en même temps c’est une culture très pauvre ? »<sup>134</sup>).

Finalement, 92,3 % des étudiants ont abordé et développé cette perspective personnelle, tandis que huit autres (9,7 %), tous de l’UIS, se sont contentés de citer des descriptions de la Colombie qu’ils ont trouvées dans des encyclopédies et dictionnaires. D’autres écrits contiennent ce genre de citations ou paraphrases, mais elles sont accompagnées d’un point de vue, embrayé dans le discours comme un « je » ou comme un « nous » qui exprime une vision subjective sur l’objet dont on parle (la « culture colombienne », la culture d’ « autrui »). Dans les tableaux ci-dessous, on peut caractériser les informateurs (les auteurs des écrits) selon leur institution universitaire, la formation à laquelle ils appartiennent et les tranches d’âge :

#### PROFESSEURS PAR UNIVERSITE (UIS, UNAB)

9 femmes (56,25 %) âgées de 28 à 54 ans  
3 hommes (18,75 %) âgés de 28, 29 et 41 ans

		<u>Domaine d’enseignement</u>	
<b>UIS</b>	12 profs. (75,00 %)	Espagnol	3 (18,75 %)
		Anglais	3 (18,75 %)
		Français	3 (18,75 %)
		Anglais/français	1 (6,25 %)
		Espagnol/français	1 (6,25 %)
		Espagnol/anglais	1 (6,25 %)
<b>UNAB</b>	4 profs. (25,00 %)	2 femmes (12,5 %) âgées de 38 et 45 ans	
		2 hommes (12,5 %) âgés de 39 et 57 ans	

Total d’enseignants informateurs : 16

**Tableau 2 : Provenance institutionnelle des enseignants**

<sup>134</sup> *Usted afirma que Colombia se basta a sí misma. ¿Qué significa “bastarse a sí misma”? ¿Por qué afirma en su texto que Colombia es un país muy rico en tradiciones y al mismo tiempo afirma es una cultura muy pobre?*

### ÉTUDIANTS PAR UNIVERSITE (UIS, UNAB)

	FORMATION	FEMMES		HOMMES		AGES
<b>UIS : 72</b> (87,80 %)	<i>Langues</i>	8	(9,75 %)	7	(8,53 %)	20-27
	<i>Espagnol et Littérature</i>	14	(17,07 %)	15	(18,29 %)	16-23
	<i>Anglais</i>	7	(8,53 %)	12	(14,63 %)	16-23
	<i>Éducation élémentaire</i>	9	(10,97 %)	—	—	18-24
<b>UNAB : 10</b> (12,20 %)	<i>Éducation élémentaire</i>	7	(8,53 %)	3	(3,65 %)	19-22
<b>TOTAL D'ETUDIANTS : 82</b>		<b>45</b>	<b>(54,87 %)</b>	<b>37</b>	<b>(45,12 %)</b>	<b>16-27</b>

**Tableau 3 : Provenance institutionnelle des étudiants**

### 3.4. SITUATION SEMIOTIQUE ET COMPOSITIONS PROVISOIRES

#### 3.4.1. Situation sémiotique

L'analyse des écrits constituant le corpus a visé prioritairement la mise en discours ou on constatera que cette analyse se focalise sur des exemplaires (un ensemble des cas typiques sélectionnés) et quelques exemples. Mais avant cette analyse, il convient de mieux caractériser le sémiotique-objet ou l'ensemble d'écrits qu'on considère comme étant un échantillon du discours universitaire en Colombie.

Le processus d'élaboration des écrits qui composent notre objet de recherche est une pratique d'écriture « scolaire » et de communication entre les étudiants et les professeurs. Il vise une évaluation des compétences des apprenants, mais c'est une pratique qui a lieu à l'intérieur d'une situation créée, d'une certaine manière, par les professeurs en accord avec le chercheur. Nous avons déjà exposé qu'en sémiotique une situation est l'assemblage de divers éléments sémiotisés, convergents, de nature hétérogène et pertinente à la caractérisation des circonstances des échanges intersubjectifs. Elle est compo-



sée d'une dimension stratégique organisée par les règles d'interaction sociale qui régulent les échanges intersubjectifs, les attentes et les calculs lors de la communication. Nous considérons cette stratégie comme une conjoncture plus ou moins induite par l'accord entre les professeurs et le chercheur ; mais elle peut être considérée également comme un programme d'action où les acteurs font un ajustement à l'environnement (universitaire, académique) pour produire des objets signifiants. Ces objets sont plus ou moins prévisibles comme les usages, les rites, la programmation des parcours ou l'ajustement en temps réel.<sup>135</sup>

Par rapport à la situation dans laquelle les écrits ont été obtenus, on a vu que le mécanisme de communication des compositions correspond à un procédé d'évaluation diagnostique. Les compositions servent à motiver les étudiants à s'exprimer par écrit et, en même temps, ces textes vont leur permettre de se situer vis-à-vis des compétences requises pour la rédaction de textes en langue maternelle. Dans ce contexte, les étudiants rédigent des écrits selon leurs calculs stratégiques concernant les attentes de la situation et des évaluateurs. Les professeurs et étudiants possèdent, selon leurs niveaux de formation et d'expérience, les compétences communicatives en langue espagnole. Ils possèdent également, sur la base du sens commun partagé, la connaissance de leur propre univers culturel et des idées reçues ou des expériences vécues à propos de la culture d'autres communautés. Nous pouvons considérer la situation comme une scène prédictive à l'intérieur de laquelle s'organisent les expériences autour d'un ou plusieurs prédicats.<sup>136</sup> Cela comporte la possibilité d'en tirer quelques schémas descriptifs « entrecroisés » qui démontrent l'organisation de la situation, dont quelques-uns seront plus pertinents selon la perspective d'une analyse spécifique.

Dans cet ordre d'idées, si on aborde la description du processus de recueil du corpus comme une suite d'actions correspondant à une situation sémiotique, on trouve que ce processus peut se décrire au moyen des schémas narratifs canoniques. Par exemple, selon la perspective qu'on assume, cette description peut être reconnue, *grosso modo*, à travers plusieurs processus narratifs. Nous avons, premièrement, la narration du processus amenant à l'obtention des données qui composent un corpus en sémiotique. On peut y reconnaître un destinataire qui correspondrait à l'univers de la recherche scientifique et un sujet dont la fonction est exercée par le chercheur. L'objet

---

<sup>135</sup> Pour la définition de « situation sémiotique », nous suivons FONTANILLE Jacques. « Post-face. Signes, textes, objets, situations et formes de vie : Les niveaux de pertinence sémiotique », *op. cit.*

<sup>136</sup> *Ibidem*, 198 *passim*.

s'identifierait aux représentations de la culture de soi et de l'Autre dans les discours (écrits) soumis à la performance analytique du sujet.

Nous pouvons également envisager la description de la situation à partir d'un programme où la « recherche scientifique » (dont l'un des acteurs est le chercheur) peut se considérer comme un destinataire. Cet actant propose à l'actant sujet (figuré par les professeurs) de produire un certain nombre de textes sur une thématique donnée. L'objet de la quête est un réseau de signification porté par l'ensemble de textes ou l'ensemble des contenus correspondant aux figures « culture colombienne » et « culture des autres ». Dans ces textes, les professeurs vont reproduire les valeurs impliquées dans leurs activités éducatives. L'actant sujet est modalisé par un « devoir » faire permettant le développement d'une recherche scientifique dans un espace éducatif et dans un univers sociolectal (culturel et académique) qu'il représente. Cet actant sujet est modalisé aussi par le « vouloir faire », le « pouvoir faire » et le « savoir faire », car sa participation est déterminée également par sa volonté personnelle, par ses connaissances qu'il est censé transmettre aux autres, par ses savoirs communicatifs et sur les cultures dont il est question dans les textes.

La même situation permet de construire un programme où l'actant destinataire (le chercheur et les professeurs qui ont établi un contrat) manipule le sujet (maintenant constitué par l'ensemble d'étudiants) en lui faisant écrire un discours contenant les axiologies propres à la construction d'une image des cultures. L'accord établi entre les professeurs et le chercheur fait partie d'une stratégie qui s'accommode aux intérêts de la recherche. Mais elle s'accommode aussi aux intérêts de la formation des étudiants, ce qui correspond à la nature de la pratique évaluative en éducation. L'objet est figuré par l'ensemble des compositions provisoires et le destinataire de la quête se manifeste par : a) les professeurs qui cherchent à prononcer un jugement sur les compétences du sujet par rapport à la langue maternelle, b) le chercheur qui va soumettre cet objet à l'analyse.

Un autre programme peut être dégagé de cette situation : celui concernant la triangulation des résultats de la recherche qualitative. Dans ce cas, les informateurs (professeurs et étudiants) figurent comme le destinataire judiciaire qui sanctionne l'analyse que le sujet (le chercheur) avance sur les contenus de leurs écrits (l'objet). Cette perspective sur la situation intéresse beaucoup, car elle va permettre de caractériser les compétences des acteurs pour prédiquer de la culture colombienne et sur la culture des autres. Ici, les propositions et les engagements entre professeurs et étudiants se réalisent à partir de la proposition d'écriture faite par le destinataire (le professeur). Il

communiquent aux destinataires (étudiants) son avis sur leurs compétences, sous la forme des jugements positifs afin de les motiver (manipulation) à bien faire l'exercice. D'un point de vue communicatif ou du contrat énonciatif, le sujet qui propose une stratégie se situe sur le plan d'un énonciateur qui manipule (« faire croire ») l'énonciataire. L'énonciateur modalise positivement l'énonciataire pour que celui-ci puisse adopter les points de vue et les propositions qui lui sont soumises<sup>137</sup> et s'engager dans l'action.

Les étudiants qui ont participé à l'expérience ont décidé de faire le travail demandé (« vouloir faire ») de manière à mettre à l'épreuve leurs compétences (« pouvoir faire », « savoir faire ») et à obtenir une évaluation positive ou négative sur leur « savoir-faire ». La conjonction du sujet (les étudiants) avec l'objet (cette image positive relative à la mise en valeur du *savoir-faire* du sujet) résulte de l'évaluation des étudiants par rapport à leur performance dans l'exercice d'écriture. Les écrits deviennent les objets témoins de la performance du sujet, une inscription qui met en évidence ce que le sujet est capable de faire pour valider ses compétences. Il s'agit d'une empreinte dissociée du corps de l'actant qui la produit, d'un témoin ou prothèse perceptive comme le décrit Fontanille.<sup>138</sup> De cette façon, les professeurs-évaluateurs constituent l'actant destinataire juge.

Étant donné que l'activité n'était pas conçue pour attribuer des notes, le jugement qualitatif de la performance des étudiantes est une sanction cognitive. Ce jugement exerce une influence sur les croyances que le sujet a sur lui-même vis-à-vis de ses capacités communicatives en langue maternelle et de ses connaissances générales sur sa propre culture. Le « savoir-faire » ne correspond pas seulement à l'organisation formelle d'un écrit, mais aussi à son contenu ; c'est lui, organisé en isotopies reconnaissables, qui véhicule, comme dans notre exemple, les connaissances sur la culture colombienne et les références aux cultures des autres.

L'action à l'intérieur de la situation que nous décrivons s'est déroulée stratégiquement sur la base des calculs dans la perception interpersonnelle. Les actants ont construit des représentations de leurs compétences et des attentes des autres sur ce qui

---

<sup>137</sup> Cf. COURTES Joseph. *Analyse sémiotique du discours*. Paris : Hachette Supérieur, 1991, p. 252. Dans la configuration du champ stratégique de la communication, un « des mécanismes stratégiques essentiels consiste à utiliser le manque comme condition créatrice d'effet ». Cf. BERTIN Erik. *Penser la stratégie dans le champ de la communication. Une approche sémiotique*. Limoges : PULIM, Nouveaux actes sémiotiques 89, 90, 91, 2003, p. 34.

<sup>138</sup> Sur la distinction entre divers types de témoins, nous suivons FONTANILLE Jacques. « Quand le corps témoigne : approche sémiotique du reportage » in *Soma et séma. Figures du corps*. Paris : Mame & Larose, 2004, p. 227 [225-240].

devait s'exprimer dans les discours et sur la façon de faire. Ces simulacres sont accompagnés de la programmation de l'action selon la situation et le stock de connaissances possédé par les acteurs dans ce type d'activité. Chaque acteur répond stratégiquement au moment de l'évaluation de son « savoir-faire » dans une situation d'apprentissage planifié. Dans ce sens, l'action est accompagnée d'une capacité métrasémiotique consistant à repérer, dans la mémoire, les représentations de la situation et les éléments nécessaires pour agir. Comme le propose la sémiotique, si l'on considère l'action ou la *performance* des sujets comme faisant partie d'un programme narratif canonique, on trouvera aussi que l'action est toujours liée à la capacité des sujets à construire des simulacres et des stratégies pour aboutir à leurs fins, et cela signifie une importante imbrication de la dimension cognitive dans ce processus.

Dans l'explication de la sémiotique du discours, l'hétérogénéité de l'expérience est exprimée par le langage à travers trois logiques de synthèse ou d'organisation discursive de l'expérience : l'action, la passion et la cognition. Ces trois régimes opèrent sur le principe de la transformation ou devenir, ils sont « trois manières de viser, puis de construire la signification d'un monde ». <sup>139</sup> Le régime de l'action vise la construction de la signification dans les programmations et transformations du monde, ce qui correspond aux représentations de transformations narratives. Le régime de la passion consiste à construire la signification sur la base de ce qui est vécu dans la dimension sensible, perceptive et affective par une présence sensible placée dans un espace de relations entre elle et l'altérité. Dans le régime de la cognition, il s'agit de viser le sens comme un processus de manipulation du savoir dans le discours :

Le langage est alors envisagé dans la perspective des connaissances qu'il est en mesure de nous procurer, sur notre monde, sur nous-mêmes, ou sur le monde possible qu'il suscite ; dans cette perspective, le discours est considéré alors comme un tout de signification intelligible, et pas seulement comme le lieu où circule l'information. <sup>140</sup>

Si l'on considère que le récit de l'obtention du corpus peut se décrire comme un processus narratif dans lequel les écrits sont considérés comme des témoins-objets, on trouvera que dans ce parcours de la situation énoncé il y a un enchâssement des régimes discursifs. Le schéma résultant peut se représenter de la façon suivante : [*Cognition 1* –

---

<sup>139</sup> FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit., p. 234.

<sup>140</sup> *Ibidem*, 194.

*Action – Cognition 2*].<sup>141</sup> Cognition 1 correspond au moment de communication et à l'établissement du contrat entre professeurs et étudiants. L'Action correspond à la performance des actants sur la base de leurs compétences lesquelles vont impliquer des simulacres et des stratégies. La phase de Cognition 2 correspond à la sanction cognitive. Dans la phase de l'Action, les étudiants cherchent à exprimer dans le discours leur savoir à travers deux dispositifs énonciatifs :

- un débrayage énoncif ou « objectivant » ; cette opération est plus spécifique dans les cas que nous distinguerons comme métadescriptions ;
- un embrayage énonciatif (identification du sujet de l'énonciation et de l'énoncé) ; c'est le cas des descriptions où un « je » ou un « nous » manifeste une dimension affective lors de la description de la culture de soi et de l'Autre. On trouvera aussi ce dernier phénomène dans les passages descriptifs de la culture élaborés par les professeurs.

L'intérêt de cette remarque consiste à signaler, d'une part, que les données du corpus ne reposent pas sur une seule dimension d'organisation discursive et d'autre part, qu'ils reposent sur un régime cognitif dominant. La définition et la comparaison des métadescriptions et des descriptions comme composantes ou variables des « autométadescriptions » proposées par Lotman sont présentées dans le chapitre suivant ; il est consacré à établir quelques éléments théoriques sur la base de la sémiotique de la culture et de quelques exemplaires de notre corpus.

### **3.4.2. Compositions provisoires**

Dans une caractérisation générale, et sans perdre de vue la situation sémiotique de ces productions écrites (situation spécifiquement didactique qui détermine les rapports et les actions des acteurs), nous pouvons caractériser les écrits des étudiants comme des compositions provisoires. Il s'agit de productions écrites que les sujets effectuent pour démontrer l'acquisition d'un « savoir-faire » ou les progrès réalisés dans l'acquisition des compétences communicatives avec l'usage d'une langue, en l'occurrence l'espagnol. Ce « savoir-faire », susceptible d'amélioration vis-à-vis des modèles à atteindre, fait partie d'un ensemble d'expectatives d'apprentissage. Les écrits

---

<sup>141</sup> *Ibid.*, 248.

des enseignants, quant à eux, sont censés remplir une fonction de contraste dans la zone proximale de développement.<sup>142</sup>

Du point de vue de L. Vygotsky, les compétences ou fonctions psychiques supérieures (attention, mémoire, pensée verbale, évaluation, etc.) sont issues des rapports sociaux par transformation des processus intrapersonnels en processus interpersonnels. Le développement intellectuel ne peut donc être envisagé indépendamment des situations éducatives et il est à considérer comme une conséquence des apprentissages auxquels l'apprenant est confronté. La zone proximale de développement devient donc la distance entre deux niveaux de compétence. D'un côté, on a le niveau actuel, qui est déterminé à travers la manière dont l'apprenant, de façon autonome, résout des problèmes ; et de l'autre, on a le niveau de développement potentiel tel qu'on puisse le déterminer à travers la façon dont il résout des problèmes lorsqu'il est assisté par un adulte ou collabore avec d'autres apprenants plus avancés. Cette zone montre ce qui peut constituer la prochaine étape de développement actuel de l'apprenant pour peu qu'une interaction sociale (avec un adulte ou des pairs) soit initiée.

Le rôle du médiateur ou de l'enseignant consiste donc, par définition, à évaluer cette distance cognitive. Il repère l'écart entre le niveau que l'apprenant atteint lorsqu'il est seul devant sa tâche et le niveau potentiel qu'il pourrait atteindre dans une situation d'apprentissage avec l'aide de celui qui maîtrise un savoir-faire. Cette mesure doit ainsi permettre à l'apprenant de dépasser ses compétences cognitives et pragmatiques initiales grâce à une activité menée conjointement. Dans un second temps, l'étudiant pourra agir seul à ce niveau supérieur. Dans le cas de l'apprentissage de langues étrangères, les éducateurs représentent cette zone en prenant en considération la performance linguistique et les connaissances de l'univers culturel de la langue en cours d'apprentissage.

Dans l'ensemble de cette situation sociale d'apprentissage, les compositions provisoires ne sont pas des discours didactiques (conférences, dialogues, etc.), mais des brouillons ordinaires dans lesquels participent des sources différentes pour l'interaction et la création langagière.<sup>143</sup> Évidemment, le caractère provisoire de ces compositions

---

<sup>142</sup> La version nord-américaine du terme russe s'est imposée en français et en espagnol, mais quelques éducateurs considèrent que la traduction française devrait être « zone la plus proche du développement actuel ». Cf. SCHEUWLY B., BRONCKART J.P. *Vygotsky aujourd'hui*. Neufchâtel : Delachaux et Niestlé, 1985, p. 108 à 110. VYGOTSKY L. S. *Pensée et langage*. Paris : Éditions sociales, Messidor, 1985.

<sup>143</sup> DELAMOTTE-LEGRAND Régine. « Du provisoire textuel comme médiation langagière. Apprentissage et pratique de l'écrit » in DELAMOTTE-LEGRAND Régine (sous la direction). *Les médiations langagières. Volume I. Des faits de langue aux discours. Actes du colloque international « La médiation :*

tient au niveau de maîtrise actuelle de la langue de la part de l'apprenant ; mais il tient aussi au niveau comparatif existant entre le niveau de langue d'un élève et celui des modèles sociaux reconnus qu'il souhaiterait atteindre. Ces compositions constituent donc une quête d'une certaine qualité expressive, un travail de passage d'un niveau à un autre de développement des compétences communicatives et d'organisation et manifestation de la pensée.

Tout cela fait que ces écrits provisoires sont généralement considérés d'une qualité linguistique inférieure à ceux qui sont censés être rédigés en fin d'une formation planifiée. Mais ces écrits possèdent tout de même un caractère ouvert permettant au sujet qui écrit plus de possibilités de manifester librement, dans les thèmes abordés, sa perspective sur les objets du monde. Une composition provisoire, malgré le caractère de « signe des incertitudes »<sup>144</sup> de celui qui écrit, est aussi la marque d'une mise en mouvement de la pensée. Dans ces rédactions, on trouve des descriptions, des explications et des abstractions qui exigent un travail complexe de transposition des connaissances propres aux usages sociaux de textes (la rédaction d'une lettre, d'une conférence, d'un article scientifique ou d'opinion, etc.) et aux modèles véhiculés par des enseignants ou des savants.

Dans les compositions provisoires, il y a un processus de construction soumis à des règles et à des conventions sociales vis-à-vis de l'usage du langage et des genres, mais aussi face à une présomption de pertinence axiologique et par les attentes identifiées dans un contrat discursif :

[...] le lecteur-scripteur est un être écrit et insert de mille façons, puisqu'historique, social, biographique ; immanquablement il projette son sens sur les textes (qu'il écrive ou qu'il lise).<sup>145</sup>

Les compositions provisoires montrent de cette façon ce que les apprenants cherchent à prouver par rapport aux attentes des éducateurs, non seulement quant aux compétences langagières, mais aussi à l'égard de la situation éducative et des évaluations du monde toujours ancrées dans l'univers du sens commun. Dans la caractérisation de cette situation sémiotique, on peut affirmer que les étudiants construisent toujours

---

*marquages en langue et en discours* ». Rouen : Publications de l'Université de Rouen, 2004, p. 348 [339-357].

<sup>144</sup> DELAMOTTE-LEGRAND, *op. cit.*

<sup>145</sup> *Ibidem*, 341.

des simulacres sur les attentes que les autres puissent avoir par rapport à la production des écrits et aux calculs stratégiques pour satisfaire ces attentes.

Les processus de compréhension, d'interprétation et de production de ces discours appartiennent à l'histoire du sujet connaissant. Il est confronté à des objets pétris de sens et dans cette confrontation le sujet qui écrit peut être considéré comme un auteur et un interprète qui travaille pour faire émerger le sens possible du monde. Dans la situation de production des compositions provisoires, l'acte de lecture et d'écriture représente beaucoup plus que la maîtrise des compétences sur un ensemble de systèmes significatifs pour exprimer l'expérience et le sens qu'on attribue au texte. Dans cette activité, celui qui écrit est joint à son monde, de telle sorte que le sujet d'énonciation n'est pas simplement celui qui fait voir quelque chose ; il est aussi un sujet de perception qui partage l'expérience vécue ou apprise des autres. Mais cette expérience est toujours soumise à l'évaluation personnelle, au moins en ce qui concerne l'acte de sélection des informations qu'il considère pertinentes pour l'élaboration de la composition. De cette manière, le caractère provisoire de l'activité langagière impliqué dans ce genre d'écrits est une manifestation d'un mode d'existence actualisé du sujet qui écrit (ou « écrivain »). Ce sujet interprète et cherche à se réaliser comme un sujet doté des compétences effectives pour associer sa perception et son évaluation du monde naturel au langage.

### **3.5. LES COMPÉTENCES DES INFORMATEURS**

Les écrits des étudiants et des professeurs exposent, d'une certaine manière, quelles sont les compétences cognitives des informateurs pour énoncer leur savoir sur leur propre culture et la culture des autres. Dans l'ensemble des compositions, il y a celles qui énoncent un savoir appris des autres (des professeurs, de diverses sources d'information, d'un sens commun partagé par la communauté). Il y a des compositions qui manifestent un savoir acquis par expérience personnelle (c'est le cas de six professeurs qui font mention de leurs expériences à l'étranger, par exemple). Dans le cas des étudiants, l'expression récurrente pour exprimer l'origine de leurs connaissances à propos des cultures étrangères est :

[Kelly, 19 ans, Licence en espagnol.] Je ne suis jamais sortie du pays [de la Colombie]



et je n'ai jamais rencontré d'étrangers.<sup>146</sup>

L'énonciateur est embrayé dans l'énonciation par un « je » implicite dans la forme verbale espagnole *he salido*. Il se manifeste tel un sujet cognitif qui partage, tout au long de son écrit, une information, mais cet observateur-informateur indique son « poste d'observation ». Il n'a pas d'expériences vécues dans un contexte culturel différent de celui auquel il appartient. Cependant, l'acteur exprime un savoir sur autrui (les étrangers) lorsque l'énonciateur exprime :

[Kelly, 19 ans, étudiante en licence d'espagnol et littérature.] On m'a raconté que quand ils arrivent au pays, quelques étrangers s'attendent à trouver un pays d'indigènes et ils découvrent que notre réalité est différente, que non seulement nous ne sommes pas d'indigènes, mais que nous sommes aussi des gens cordiaux.<sup>147</sup>

Le savoir que l'actant « je » exprime (les attentes des étrangers qui arrivent en Colombie) est acquis d'autrui, de quelqu'un qui le lui a raconté. Ce « quelqu'un » reste anonyme, c'est un « il » que nous pouvons interpréter comme le sens commun, ce qui se dit et se partage dans la communication quotidienne et dont la valeur n'est pas mise en question. La présence énonçante se manifeste comme un actant conjoint à un objet de savoir (dont il n'est pas le témoin direct). Cet actant est modalisé par un « savoir-faire » correspondant à l'acte d'énonciation et aux connaissances partagées dans le milieu socioculturel à propos de l'Autre, généralement inconnu. Mais ce « savoir-faire » est lié aussi aux connaissances sur la propre culture dont l'acteur est témoin. Dans un autre passage de l'écrit, où le savoir sur la culture est abordé à partir d'une thématique ponctuelle (les pratiques éducatives), ce « il » qui communique un savoir sur la culture d'autrui est un acteur dont les figures manifestantes correspondent aux professeurs :

[Kelly, 19 ans, étudiante en licence d'espagnol et littérature.] Nos professeurs nous ont parlé des caractéristiques des rapports professeur-étudiant en France et en Colombie.<sup>148</sup>

---

<sup>146</sup> *No he salido del país y no he conocido extranjeros*. Annexe 4 : 19-20. Dorénavant, la version originale des textes courts (pas plus de cinq lignes) apparaîtra en bas de page et en italiques ; pour la version originale des longs fragments cités, on notera en bas de page un renvoi aux annexes. Dans ce renvoi, on indiquera le numéro de l'annexe suivi du numéro des lignes où se trouve la version originale (espagnole) du passage cité. Certaines citations sont des échantillons du corpus dont le texte n'est pas inclus dans les annexes ; dans ce dernier cas, nous présentons en bas de page la version espagnole du fragment cité.

<sup>147</sup> *Me han contado que algunos extranjeros cuando llegan al país esperan encontrar un país de nativos, y se dan cuenta de que nuestra realidad es diferente, que además de no ser indígenas también somos cordiales*. Annexe 4: 3-5.

<sup>148</sup> *Nuestros profesores nos han ilustrado sobre las características de las relaciones docente-estudiantes en Francia y en Colombia*. Annexe 4: 30-31.

*Grosso modo*, si on prend la relation du sujet avec l'objet cognitif (le savoir sur la culture d'autrui) comme un programme narratif caractérisé par la quête du savoir, les professeurs deviennent des adjuvants de l'action. Ils sont modalisés par le « devoir » faire correspondant à l'activité éducatrice, par le « vouloir » et un « savoir » ; ce dernier concerne les savoirs communiqués et ils comprennent les éléments permettant de comparer des situations concrètes entre cultures différentes. Cet adjuvant est supposé posséder un savoir considéré comme acceptable sur la base de l'autorité académique qu'il représente dans la situation éducative.

Dans un autre écrit, l'énonciateur, embrayé dans l'énoncé se montre comme un actant compétent pour communiquer un savoir sur la culture d'autrui :

[María Fernanda, 18 ans, étudiante en licence d'éducation élémentaire] :... Il est évident que j'admire aussi les autres cultures, elles m'apprennent des choses sans que j'aie besoin de visiter d'autres pays, je peux les voir dans les documentaires, dans les livres d'histoire ou à la télévision, ou parce que j'ai peut-être la possibilité de rencontrer des gens d'ailleurs qui me transmettront leurs idées et qui me raconteront leurs modes de vie et coutumes. De cette façon, on peut s'imprégner un peu de la « saveur » d'autres cultures.<sup>149</sup>

Le sujet n'est pas un témoin direct d'autres cultures et son accès au savoir de l'univers de l'Autre est facilité par des moyens différents à l'expérience personnelle. Il a la possibilité de rencontrer des étrangers qui vont lui apprendre l'objet cognitif constitué des savoirs sur les modes de vie d'autres communautés. Lors de la focalisation de cet objet, l'instance de discours montre un observateur dont le mode d'existence est virtuel (*parce que je peux potentiellement rencontrer des gens d'ailleurs qui me transmettront leurs idées et qui me raconteront leurs modes de vie et coutumes*), car il est susceptible d'être réalisé à condition de faire la rencontre d'un acteur qui partagera son savoir.

Il y a aussi, parmi les écrits des étudiants, l'énonciation des situations concrètes à partir desquelles l'instance d'énonciation, embrayée comme le sujet de l'énoncé, apparaît comme quelqu'un qui est témoin direct d'un événement. C'est le cas de l'écrit de Kelly, qui présente un observateur réalisé<sup>150</sup> :

---

<sup>149</sup> ...es obvio que admiro también las demás culturas, y aprendo de ellas sin tener la necesidad de visitar otros países, los puedo ver en documentales, libros de historia o la televisión, o porque quizá me encuentre en algún momento con gente de otros lugares que me trasmitan sus ideas y me cuenten sus formas de vida y costumbres. De éste modo podemos empaparnos un poco del sabor de otras culturas. Annexe 5 : 36-41.

<sup>150</sup> FONTANILLE, « Quand le corps témoigne... », *op. cit.*, p. 227.

[Kelly, 19 ans, étudiante en licence d'espagnol et littérature.] On a eu ici des cours avec les assistants de français<sup>151</sup> qui sont autoritaires, ils croient que nous sommes des soldats qui obéissons à des ordres et après de nombreux conflits, ils apprennent à nous traiter d'une autre façon, d'une façon plus horizontale.<sup>152</sup>

Ce type d'expériences marque une espèce de référence dans la création des simulacres caractérisant la présence d'un étranger. Dans la logique du sens commun, de cet autrui français est considéré comme représentant de l'intégralité de l'univers culturel auquel il appartient. Mais il s'agit plus de la présence d'un étranger à l'intérieur de la culture colombienne que de la présence de l'étudiant colombien (informateur dans notre recherche) dans la culture d'autrui. Parmi les quatre-vingt-deux compositions provisoires, il n'y en a qu'une seule dans laquelle un étudiant affirme avoir été témoin de la culture européenne, ce qui lui accorde une espèce de compétence « interculturelle » :

[Federico, 17 ans, étudiant en licence d'éducation élémentaire.] Tout au long de ma vie j'étais très constant dans la pratique du sport, et cela m'a ouvert les portes de pas mal de capitales départementales de notre pays, et aussi de quelques pays européens, comme la France et la Belgique. Quand je me suis posé sur Paris, Nantes, Montpellier, Bruges, Bruxelles, j'ai connu de drôles de gens, ayant des coutumes différentes et, à mon avis, de formes différentes de penser et de regarder la vie. J'ai connu une autre « culture », et pendant le temps que je suis resté là-bas, je n'ai vu absolument rien que nous puissions leur envier, qui plus est ce sont eux [les étrangers] qui devraient nous envier.<sup>153</sup>

Nous voyons ici un savoir acquis à partir des expériences personnelles, et à partir duquel le sujet peut faire des évaluations fondées sur une comparaison entre deux univers connus. D'une certaine manière, les contenus des énoncés sur la propre culture et la culture des autres, sur la dimension passionnelle que la comparaison implique (une fierté nationaliste et la mention de l'envie) coïncident avec les affirmations exprimées par le stagiaire auquel nous avons fait référence lors de la description du sens commun (cf. Chapitre I, « 3.2. Le sens commun »). Un autre écrit rédigé par un étudiant exprime

---

<sup>151</sup> Ce sont des professeurs de nationalité française venus en Colombie, par l'intermédiaire de l'Ambassade de France, pour assister, pendant dix mois, les professeurs responsables de l'enseignement du français.

<sup>152</sup> *Aquí hemos visto clases con asistentes de francés que son autoritarios, creen que somos soldados que obedecemos órdenes y después de muchos conflictos aprenden a tratarnos de otra manera, de una manera más horizontal.* Annexe 4: 40-44.

<sup>153</sup> *A lo largo de mi vida, he sido muy constante en el deporte, lo cual me ha abierto las puertas a muchas de las capitales departamentales de nuestro país, y también a algunos países Europeos, como Francia y Bélgica. Cuando me pose sobre París, Nantes, Montpellier, Brujas, Bruselas, conocí gente rara, con diferentes costumbres y con, para mí, diferentísimas formas de pensar y de ver la vida. Conocí otra "cultura", y con lo que estuve allá, no vi absolutamente nada que pudiéramos envidiarle, es mas, ellos si tienen que hacerlo con respecto a la nuestra.* Annexe 6: 16-22.

que ses connaissances sur la culture d'autres pays sont fondées sur les rapports avec les étrangers, c'est-à-dire, le sujet d'énonciation tient l'information qu'il énonce de témoignages directs :

[José Alejandro, 19 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] Je tiens un peu cette connaissance de mon expérience personnelle (connaissance obtenue par ma relation avec des personnes appartenant à de telles cultures) et grâce à des recherches motivées par l'intérêt que ces cultures éveillent chez moi.<sup>154</sup>

Dans les écrits des professeurs, on trouve une évaluation des compétences des étudiants par rapport aux connaissances de la culture colombienne et de la culture des autres. D'abord, dans l'un des écrits des professeurs on voit qu'il porte un jugement sur le niveau de prise de conscience que les étudiants universitaires peuvent avoir sur les problématiques de la société colombienne et de l'Amérique du Sud :

[Magdaleidy, 28 ans, professeur de français et anglais] : Ils disent : « je quitte la Colombie parce que c'est un pays violent et je ne peux plus y vivre ». Je ne suis pas d'accord, car la violence est une idée très enracinée et beaucoup d'entre eux ont vécu avec elle, mais sans en avoir l'expérience directement, et si quelques-uns l'ont subi directement ils n'ont pas les moyens pour dire « bon, je pars d'ici ». Les étudiants ne sont pas très conscients des problèmes liés à la colonisation et à l'eurocentrisme en Amérique latine... je pense, qu'ils n'ont pas un bagage de connaissances assez important pour approfondir sur ces thèmes, ce qui fait que quand on en parle, on ne trouve quasiment pas d'écho de leur part, en plus j'ai le sentiment que quand on traite le problème de la domination entre pays on est face à un tabou. Il s'agit plutôt de la domination des États-Unis, car l'eurocentrisme semble ne pas avoir une grande actualité.<sup>155</sup>

Le sujet d'énonciation établit un niveau de jonction entre deux acteurs : les étudiants universitaires colombiens et la connaissance des problématiques de la société colombienne et latino-américaine. Face aux problèmes de domination entre pays saisis comme un objet, les étudiants sont modalisés par un « non vouloir faire » quand on leur propose de traiter de ce type de thèmes « tabou » dans les cours d'apprentissage. Face à la violence colombienne (phénomène réel, mais qui est banalisé par les médias, voire par la façon dont les hommes politiques abordent le problème), l'instance d'énonciation exerce une activité cognitive et utilise une modalité véridictoire pour caractériser les étudiants. Ceux-ci semblent être victimes de la violence avec laquelle on stigmatise la

---

<sup>154</sup> *Este conocimiento lo poseo por un poco de experiencia propia (conocimiento obtenido por mi relación con personas pertenecientes a tales culturas) e investigación generada por la curiosidad que me despiertan tales culturas. Annexe 7 : 30-32.*

<sup>155</sup> Cf. Annexe 8 : 112-118, 165-172.

société colombienne, mais dans le schéma de l'immanence des modalités véridictoires, ils n'en sont pas victimes ; ce « paraître » est un élément de justification des actes des étudiants lorsqu'ils manifestent le souhait de quitter le pays. Conséquemment, le « savoir » que les étudiants possèdent sur leur propre culture n'est pas assez profond ; cela entraîne la déception de l'acteur qui cherche à approfondir ces sujets dans les cours universitaires :... *ce qui fait que quand on en parle, on ne trouve quasiment pas d'écho de leur part*. Dans le même discours, on trouve les raisons du manque d'esprit critique chez les étudiants et le recours au sens commun comme la source des savoirs sur les thèmes en question :

[Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et anglais.] Dans l'éducation élémentaire et secondaire, par exemple, lors du traitement des thèmes d'histoire colombienne, hispano-américaine ou universelle, on arrive très rarement à considérer les périodes de « découverte » et « colonisation », et à cause de cela on n'arrive pas à se débarrasser des lieux communs et on n'éveille pas l'esprit critique des étudiants. On peut en déduire donc l'importance qu'on attribue en Colombie à la formation scolaire et aux influences familiales.<sup>156</sup>

Les conséquences de ce processus de formation, selon le discours de Magdaleydy, affleurent dans les cours de langue étrangère lorsqu'elle développe des sujets concernant les thématiques de l'organisation sociale de la culture d'autrui :

[Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et anglais.] J'ai remarqué que les étudiants ont divers processus affectifs par rapport à l'apprentissage de la langue. J'organise le programme d'apprentissage de chaque cours par dossiers thématiques et j'évite, dans les cours du quatrième niveau<sup>157</sup>, les thèmes grammaticaux et lexicaux. J'essaie plutôt d'aborder des thèmes culturels ou de la civilisation, comme les médias de communication, l'apprentissage des langues, les aspects sociaux et économiques, etc. Lorsque j'ai proposé ces thèmes, quelques étudiants m'ont proposé de revenir à la conjugaison de verbes et à la grammaire, parce que [*ont-ils dit*] « oui, c'est chouette cette histoire d'apprendre la culture française, la culture colombienne, ce que nous avons ici et ce qu'ils ont chez eux, mais la conjugaison de verbes nous intéresse plus et nous est plus utile.<sup>158</sup>

---

<sup>156</sup> Cf. Annexe 8 : 225-229.

<sup>157</sup> Le quatrième niveau d'apprentissage du français langue étrangère correspond à une moyenne de 80 heures de cours par semestre. Selon la réglementation colombienne, pour chaque heure de cours suivie par l'étudiant dans une salle de classe, il doit mettre environ deux heures de travail personnel. C'est sur la base de cette relation « travail personnel vs travail en classe » que sont calculées les « unités crédits » de toutes les matières universitaires en Colombie

<sup>158</sup> Cf. Annexe 8 : 128-137

Si on considère le discours de Magdaleydy comme un récit où l'on peut identifier les actants, alors le destinataire (dont le professeur est l'un des acteurs) correspond à l'univers éducatif qui établit un contrat avec le sujet (les étudiants). Cet univers l'engage à accomplir une performance qui va permettre sa conjonction avec les connaissances qu'il doit maîtriser pour devenir enseignant. Dans le récit, on trouve quelques aspects de ce complexe objet cognitif : la maîtrise des langues étrangères, mais aussi des connaissances liées à l'univers culturel où fonctionnent ces langues et celles du propre univers culturel (colombien). Nous pouvons penser que le sujet (l'étudiant), lors de sa performance, est modalisé par un « non vouloir faire » qui se manifeste par le manque de motivation ou de réponse positive quand l'actant adjuvant (le professeur) propose certaines thématiques pendant le cours. Cependant, dans la description de l'aptitude de quelques étudiants, on voit qu'il s'agit plutôt d'un « non savoir faire » du sujet, car il n'a pas reçu la formation préalable qui lui permettrait de bien accomplir sa performance ; le sujet n'a pas été éveillé à *l'esprit critique* qui lui permettrait d'aller au-delà des aspects purement fonctionnels de la langue. Ce que le sujet possède, selon l'instance de discours, est un savoir commun, des idées communes. Ce problème de compétences cognitives dans le mode actualisé des actants renforce l'hypothèse selon laquelle la valorisation de la propre culture et de la culture des autres se construit, dans l'espace universitaire de recherche, sur la base du sens commun en tant qu'instance d'énonciation. Il y aurait une relation entre le faible niveau de compétences des étudiants et leur degré de motivation tel qu'on peut le voir dans un autre texte :

[Maribell, 26 ans, professeur d'anglais et de français.] Il me semble qu'il y a aussi certains étudiants qui montrent un manque d'intérêt pour les autres cultures ; la culture française ou canadienne, par exemple, ne suscite que peu d'enthousiasme.<sup>159</sup>

Il faut rappeler que, selon les étudiants, comme dans le cas de Kelly et María Fernanda, ce savoir provient de certaines sources de documentation et du sens commun. Dans un autre texte, Ana, professeur de français, explique que le peu de connaissances que les étudiants possèdent sur la culture d'autres pays est le résultat des difficultés de l'accès à l'information, problème qui caractérise l'éducation colombienne en général.<sup>160</sup>

---

<sup>159</sup> *Me parece que también hay varios estudiantes que muestran una actitud de desinterés hacia otras culturas, expresan poco entusiasmo al hablar de la cultura francesa o canadiense, por ejemplo. Anexo 9: 72-74.*

<sup>160</sup> Cf. HERRERA Martha Cecilia, Alexis PINILLA DÍAZ, Raúl INFANTE ACEVEDO, Carlos DÍAZ SOLER. *La construcción de la cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias cultu-*

Dans cet écrit, l'énonciateur caractérise aussi le savoir que les étudiants ont de la culture française sur la base de stéréotypes :

[Ana, 44 ans, professeur de français.] En termes généraux, et avec très peu d'exceptions, les étudiants de français de l'UIS ne connaissent pas grande chose sur la « culture » des pays francophones. Toute leur connaissance se réduit aux stéréotypes partagés par les communs des mortels. Ils connaissent le nom des monuments français les plus renommés (Tour Eiffel, L'arc du Triomphe, notre Dame, la Place de la Concorde...). Ils font mention de quelques auteurs de la littérature française, notamment Victor Hugo y Balzac ; ils font référence à quelques événements sportifs, comme le Tour de France ; ils parlent de l'importance de la mode et de la réputation de la parfumerie française, ainsi que du vin, du pain et des fromages... sans oublier que les Français portent le pain sous le bras et qu'ils ne se douchent pas, mais qu'ils se parfument. Ils sont presque unanimes à trouver le français comme une langue d'une beauté singulière, à cause de sa prétendue musicalité et son charme. Moi, je m'attendais à trouver tout ce genre d'idées préconçues, car pour les étudiants de l'UIS, la France est un pays très lointain et éloigné de leurs réalités et préoccupations. Ils n'ont pas de vraies raisons pour s'intéresser aux aspects sociaux d'un pays que peut-être ils ne connaîtront jamais, sans compter qu'un grand nombre d'étudiants sont issus d'un milieu socio-économique défavorisé. Le peu de sources de lecture auxquelles ils ont accès est très loin de s'intéresser à ce qui arrive de l'autre côté de l'Atlantique.<sup>161</sup>

Ces phénomènes sur la formation des enseignants à propos des problèmes de la propre culture et celle des autres se mettent en évidence quand on cherche à caractériser les compétences culturelles des enseignants universitaires qui n'ont pas séjourné à l'étranger. Parmi les écrits des professeurs, on peut constater que quelques-uns tiennent les connaissances sur les cultures d'autres pays de leurs études universitaires, des recherches personnelles et du sens commun :

[Sonia, 47 ans, professeur d'éducation.] Voilà ce qu'ils m'ont appris, parce que je ne suis jamais sortie de Colombie.<sup>162</sup>

Cela est en rapport avec le discours d'Ana où elle explique la difficulté des étudiants universitaires pour accéder à la culture et aux séjours à l'étranger. Signalons au passage que Carlos Gustavo, Magdaleidy, Ana et Maribell sont diplômés de l'UIS et que pendant leurs études universitaires ils ont dû faire face à ces mêmes conditions difficiles d'accès direct à la culture des pays d'où ils apprenaient les langues. Dans l'écrit de Carlos Gustavo, il parle de ses compétences culturelles acquises pendant ses études

---

rales. Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional, 2005. TURBAY Emilio Yunis. *¿Por qué somos así? ¿Qué pasó en Colombia? Análisis del mestizaje*. Bogotá: Temis, 2004.

<sup>161</sup> Cf., Annexe 10: 3-21.

<sup>162</sup> *Esto es lo que me han enseñado, porque yo no he salido de Colombia*. Annexe 11: 11-12.

universitaires et il les compare aux compétences des professeurs qui, sans avoir le diplôme requis pour exercer le métier de professeur universitaire, ont eu une expérience directe avec les cultures des pays dont ils enseignent les langues.

[Carlos, 31 ans, professeur d'anglais.] ... Moi, quelle chose de différente peux-je dire à mes étudiants d'anglais à propos de la culture anglaise sinon ce que j'ai appris des vidéos, du cinéma, de la lecture, ce que j'ai appris à l'université, tandis que d'autres professeurs qui ont vécu aux pays des langues étrangères ont plus de choses à dire ? Face à ça, je n'ai rien à apporter.<sup>163</sup>

Ce problème est aussi abordé par Ludy. Dans son texte, elle explique le parcours typique des étudiants qui, après l'obtention du diplôme, deviennent des professeurs universitaires. Elle fait également référence à la différence qui peut exister entre l'enseignement d'une langue avant et après avoir séjourné dans le pays dont la langue est enseignée :

[Ludy, 36, professeur d'anglais.] La plupart de mes formateurs en anglais avaient déjà eu l'expérience de la langue et de la culture anglaise, spécialement en Angleterre et aux États-Unis. Une constante chez ces professeurs était l'enseignement de l'anglais en tant que code linguistique (grammaire, vocabulaire, phonétique). Ils ne proposaient que rarement un modèle comparatif (la plupart du temps, il s'agissait de ce que j'appelle stéréotypes de la culture) entre la culture étrangère et celle des apprenants. Déjà diplômée, je me suis dédiée exclusivement à l'enseignement de l'anglais [...] Lors de mes études de maîtrise en enseignement de l'anglais langue étrangère, à côté des aspects notamment grammaticaux et des techniques d'enseignement, nous avons mis l'emphasis sur la linguistique comparée, mais pas autant que sur la « culture comparée ». [...] Pendant mes premières années d'enseignement, je me sentais un peu limitée pour aborder les thèmes culturels. Au fil du temps et un peu plus d'expérience, et surtout avec tous mes vécus aux États-Unis, j'ai pu mieux guider les discussions qu'on a abordées dans la salle de cours. J'ai essayé surtout de mettre au clair ou de démystifier un certain nombre de choses qui sont dites sur cette culture [nord-américaine]. Généralement les discussions étaient le résultat de la lecture d'un article ou de regarder un film. [...] Avant d'avoir l'expérience directe de la langue et de la culture nord-américaine, j'avais déjà une certaine connaissance de la langue, mais très peu de connaissance de la culture. La télévision, les vidéos, la radio, les magazines, le cinéma, etc. avaient influencé [infecté] mon jugement et j'étais sidérée par la quantité de choses qu'une société comme celle-là pouvait offrir. Cette même vision je la transférais aux étudiants pendant les cours. Je me rappelle avoir fait de commentaires comme « là-bas, on peut faire ce qu'on veut », « les gens respectent beaucoup les autres », « les 'gringos' travaillent très dur ». En fait, ce que je disais en réalité c'est qu'ici nous sommes tout le contraire. [...] Quand j'ai eu l'accès direct à cette culture et à cette langue, ma vision sur le pays a complètement changé. Non en termes de langue, mais de culture. Lorsque je suis retournée dans les salles de cours, j'avais plus d'outils pour comparer les États-Unis et la Colombie [...] C'est tout cela qui me fait penser que la meilleure manière de comprendre les différences et simili-

---

<sup>163</sup> ... yo, ¿qué les puedo decir a mis estudiantes de inglés sobre la cultura inglesa, si no es lo que he aprendido en los videos, en el cine, la lectura, lo que aprendí en la universidad, mientras que otros profesores que han vivido en los países de esas lenguas tienen más qué decir? Frente a eso yo no tengo nada que aportar. Annexe 12: 49-52.



tudes entre cultures pour arriver à mieux les apprécier et critiquer, est de vivre dans ces cultures.<sup>164</sup>

Le professeur, avant d'avoir un contact direct avec d'autres cultures, transmet aux étudiants des savoirs issus des médias et des connaissances apprises dans les espaces universitaires, mais il transmet également les préjugés propres au sens commun. Dans cette situation, l'énonciateur définit ce savoir commun appris par les médias et porteur des préjugés comme quelque chose « d'infectieux » : *la télévision, les vidéos, la radio, les magazines, le cinéma, etc. avaient influencé [infecté] mon jugement et j'étais sidérée par la quantité de choses qu'une société comme celle-là pouvait offrir. C'est-à-dire, la connaissance de l'Autre est présentée dans les moyens de communication comme quelque chose qui trouble la vision et le sens critique. Dans ce passage, l'énonciateur du discours explicite les valeurs qu'il avait associées à la culture des Autres et, par contraste, les valeurs correspondantes à la culture colombienne : Cette même vision je la transférais aux étudiants pendant les cours... En fait, ce que je disais en réalité c'est qu'ici nous sommes tout le contraire. L'information sur l'autre culture est contrastée avec la réalité colombienne et, sur cette opération de contraste, il en résulte que dans l'univers colombien on ne peut avoir ce qu'on désire, les gens ne travaillent pas suffisamment et ne se respectent pas. D'une certaine façon, la culture étrangère est prise comme modèle de comparaison et les préjugés portés sur elles ne font qu'exacerber les préjugés sur la propre culture et rendre encore plus négatif le propre entourage culturel. Mais cette perspective va beaucoup évoluer à partir du moment où les informateurs vont avoir leurs propres vécus dans d'autres espaces culturels étrangers. Dans ce même ordre d'idées, nous trouvons dans les discours d'un autre des professeurs :*

[María Imperio, 45 ans, professeur de français.] : Je m'efforce de répondre [aux questions des étudiants] à partir de l'expérience que j'ai eue et du contact que je garde avec la France. Mais, comme j'ai déjà dit, j'insiste beaucoup sur le fait qu'aucune culture n'est ni meilleure ni pire qu'une autre, mais seulement différent ; pour moi, ce principe est fondamental pour qu'il y ait un vrai respect de la culture qu'on étudie [...] Je pense que la valorisation que nous, mes étudiants et moi, faisons de la culture colombienne vis-à-vis des autres cultures (idéalisation et désenchantement) est que la Colombie ne va pas si mal qu'on le croit.<sup>165</sup>

---

<sup>164</sup> Cf. texte intégrale de Ludy, Annexe 13 : 5-10, 24-26, 58-63, 104-113, 115-117, 214-216.

<sup>165</sup> *Yo procuro contestar a partir de la vivencia que tuve y el contacto que mantengo con Francia. Pero como dije antes, insisto mucho en el hecho de que ninguna cultura es mejor o peor, sino diferente, porque para mi este principio es fundamental para que haya verdadero respeto hacia la cultura que se estudia*

Ce changement d'attitude, après avoir séjourné à l'intérieur d'autres cultures apparaît dans l'écrit d'Ana ainsi que dans ceux d'autres professeurs qui ont poursuivi leurs études postuniversitaires à l'étranger (Ludy, Magdaleydy, María Imperio, Gisela, Mari-bell, par exemple) :

[Ana, 44 ans, professeur de français.] ... Je crois qu'on apprend à mieux connaître les pays à travers une certaine distanciation physique et « temporelle » de son propre pays et lorsqu'on connaît d'autres paramètres de vie, différents à ceux auxquels on a été habitué, d'autres modes de fonctionnement, d'autres formes de penser et d'agir.<sup>166</sup>

Dans les passages cités, on peut constater que ce que les étudiants ont appris dans les cours universitaires est diffusé plus tard par ces mêmes acteurs quand ils deviennent, eux-mêmes, des professeurs universitaires. Cela fonctionne sur le principe de l'autorité académique des professeurs qui est reconnue par les autres acteurs de la situation éducative. Dans la mise en pratique de ce principe, les professeurs jouent un rôle pour lequel ils sont munis d'un certain nombre de compétences. Celles-ci correspondent à la distribution sociale des rôles dans une situation éducative. Lors des échanges intersubjectifs avec les étudiants et leurs collègues, les éducateurs cherchent à soutenir, démontrer, rectifier, ou à renforcer l'image de soi et l'efficacité de leur fonction d'éducateur. Et c'est pour cette raison que, quand il s'agit de répondre aux questions des interlocuteurs, ils présentent, à côté des connaissances démontrables, des connaissances ou des informations peu solides, des expériences interprétées sur la base du sens commun. Si l'espace éducatif universitaire est bel et bien un scénario de communication et de continuation des axiologies propres aux connaissances académiques, il n'est pas moins vrai qu'il s'agit aussi d'un espace de diffusion de la sagesse commune sur le propre univers culturel et sur celui des autres. C'est dans ce sens qu'on considère que dans l'activité discursive ayant lieu entre les éducateurs et leurs étudiants se récupèrent et s'actualisent des formes et des contenus plus ou moins établis sur la représentation de la culture de soi. De cette manière, l'énonciation est un ensemble de projections et d'opérations (schématisations) intelligibles permettant de construire la signification

---

[...] *Pienso que la valoración que hacemos de la cultura colombiana, mis estudiantes y yo, frente a las otras culturas (idealización y desencanto) es que Colombia no está tan mal como se cree.* Annexe 14: 24-54.

<sup>166</sup> ... *creo que uno aprende a conocer mejor el país a través este distanciamiento físico y "temporal" con él y al conocer otros parámetros de vida, distintos a los que uno había estado acostumbrado, otros modos de funcionamiento, otras formas de pensar y de actuar.* Annexe 10: 68-71.

dans des discours singuliers, et cela concerne aussi l'actualisation et la réalisation des stéréotypes et des « vérités » du sens commun.

Finalement, dans la construction des écrits qui explicitent la culture de soi et la culture des autres, il y a les figures qui cherchent à construire l'identité des acteurs. Ces figures impliquent des mécanismes de reconnaissance existentielle et d'une affirmation de soi par rapport à un univers spécifique des pratiques symboliques. L'idée de culture apparaît donc comme un espace multiple et divers ainsi que le lieu de reconnaissance des identités imaginées ou imaginables par des acteurs sociaux réels ou possibles.<sup>167</sup> Un aspect important des productions écrites des informateurs de notre recherche est l'ensemble d'évidences qu'ils expriment et qu'ils considèrent comme quelque chose de normal et de naturel. Les préjugés avec lesquels on perçoit et on évalue les problèmes quotidiens et leurs solutions appartiennent à l'espace de ce qui est évident, comme l'est le credo sous-jacent dans les calculs propres à une « élection rationnelle » et à une action stratégique, lors des pratiques éducatives, par exemple. Dans cette sphère culturelle prennent racine les représentations symboliques à travers lesquelles les sujets rendent intelligible la réalité et donnent du sens aux relations sociales.<sup>168</sup>

### 3.6. FIGURES RECURRENTES

Nous pouvons proposer une présentation synthétique de l'organisation des figures qui concourent à la construction de la représentation de la culture de soi et celle des autres dans notre corpus. Les figures récurrentes, et que nous présentons schématiquement dans les tableaux ci-dessous, sont issues des sèmes à la base des stéréotypes et du sens commun exprimé par notre corpus ; elles sont aussi subordonnées à structuration des axiologies<sup>169</sup> que nous analyserons dans les chapitres suivants. C'est ainsi que les textes montrent, en termes généraux, la définition de « culture » et dans un niveau plus détaillé ce qui concerne des cultures spécifiques (colombienne, étrangère).

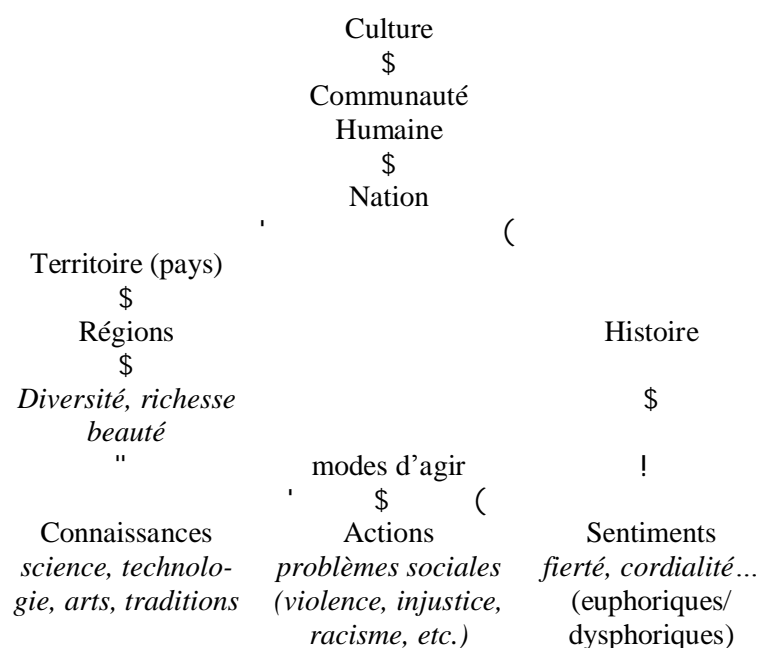
---

<sup>167</sup> CALDERÓN Fernando, Mario DOS SANTOS. « Movimientos sociales y gestación de cultura política: pautas de interrogación » in LECHNER Norbert (compilador). *Cultura política y democratización*. Buenos Aires: FLACSO, FLACSO, ICI, 1987, p. 196.

<sup>168</sup> Cf. LECHNER Norbert. « El malestar con la política y la reconstrucción de los mapas políticos » in WINCOUR R. (compilador). *Culturas políticas a fin de siglo*. México: FLACSO, 1997, p. 19.

<sup>169</sup> COURTES Joseph. *Analyse sémiotique du discours. De l'énoncé à l'énonciation*. Paris : Hachette, 1991, p. 162 sq.

La culture est un complexe phénomène qui permet la survivance de l'être humain grâce à sa condition symbolique. Elle est considérée comme une unité englobante de diverses pratiques d'une communauté identifiée comme nation. À celle-ci correspondent diverses figures d'identification (territoire, régions) et d'autres à propos de la richesse, la diversité et la beauté. La nation possède une histoire qui donne origine aux traditions mélangées, le mode d'agir des acteurs et leurs états affectifs :



**Tableau 4 Figures récurrentes lors de la définition de culture**

Nous verrons que cette caractérisation répond à deux intentionnalités complémentaires, plutôt qu'opposés, de la description de la culture : une prétendument objective (que nous représentons comme des métadescriptions) et une autre quotidienne, fondée sur le sens commun. La distinction de cultures oppose schématiquement celles développées (des autres) à celle de soi (sous-développée) :

CATEGORIES	CULTURE COLOMBIENNE	CULTURE DES AUTRES
TERRITORIALISATION	<b>Divisé</b> (régions)	<b>Unifié</b> (communauté des nations)
HISTOIRE	<b>Oubli</b> (du passé) <b>colonisé</b>	<b>Mémoire</b> (du passé) <b>colonisateur</b>
SOCIETE	<b>injuste</b> <b>pauvre</b> <b>exclusions</b> <b>violence</b>	<b>juste</b> <b>riche</b> <b>intégration</b> <b>paix</b>
ACTEURS	<b>chaleureux</b> <b>métis</b> <b>impulsif</b> <i>chévere</i> <sup>170</sup> <b>irresponsables</b> <b>égoïstes</b>	<b>froid</b> <b>blanc</b> <b>rationnel</b> <b>sérieux</b> <b>responsables</b> <b>altruistes</b>
DEVELOPPEMENT (science, technologie, arts)	<b>sous-développés</b> <b>désorganisé</b> <b>pauvreté</b>	<b>développés</b> <b>organisé</b> <b>richesse</b>

**Tableau 5 : Sèmes récurrents lors de la description de la propre culture et celle de l'autre**

Les diverses expressions trouvées dans le corpus permettent d'établir, à partir de la récurrence des sèmes, deux univers confrontés dans les lieux communs des textes. Le premier, la propre culture est caractérisée comme un entourage dynamique, mais violent et dans un processus de progrès accidenté, en conflit, voire retardé ; le deuxième s'organise autour des figures associées au développement scientifique et la technologique, à la richesse, la mémoire du passé et la rationalité des acteurs. L'analyse des textes et de leurs stéréotypes nous offre la possibilité d'identifier et de définir la dimension passionnelle et étique dans la représentation de la culture colombienne.

<sup>170</sup> *Cool*, décontracté, amusante, impulsif, agréable, formidable, épatant.

## CHAPITRE IV

### TYPES DE DESCRIPTION DE LA CULTURE

Nous avons présenté jusqu'ici une partie du fondement théorique de notre travail. Il concerne la caractérisation du sens commun comme une instance d'énonciation qui légitime les propos tenus par des acteurs particuliers. Ensuite, nous avons décrit la méthode de recherche et nous avons fait une caractérisation de la situation sémiotique à l'origine de nos données. Nous avons établi finalement la catégorisation de celles-ci comme des compositions provisoires.

Les divers textes de notre corpus peuvent être l'objet d'une classification préliminaire selon le type de description de culture qu'ils comportent. Or, nous proposons une distinction entre les « métadescriptions » et les « descriptions » de la culture. Les premières sont un type de texte d'une intentionnalité objective, voire scientifique, où convergent certains aspects d'un code ou modèle socialement institutionnalisé. Les deuxièmes sont des descriptions qui répondent plus clairement à la manifestation du sens commun. Les « métadescriptions » et les « descriptions de la culture » sont des concepts que nous empruntons à la sémiotique de la culture de Youri Lotman. C'est pourquoi, malgré notre « remaniement » terminologique, nous considérons un certain nombre d'éléments de cette théorie afin de mieux justifier cette première classification des textes produits par les informateurs.

#### 4.1. LA SEMIOTIQUE DE LA CULTURE DE LOTMAN

L'objectif ambitieux du travail de Lotman est l'étude des phénomènes de la culture sous une perspective sémiotique ; les différentes approches de cet objectif, ses contradictions, ses réussites et son insistance sur une théorie de la culture soulignent la difficulté du projet. Lors de la description du complexe dynamisme de la culture et du texte comme mécanisme pensant, l'héritage de Lotman, Uspenski et de l'École Sémiotique de Tartu-Moscou a contribué à la mise en valeur d'un certain nombre d'éléments

de la sémiotique structurale ; mais ces travaux ont porté aussi une critique de l'immanentisme et de l'idéalisme sous-jacent.

Manuel Cáceres Sanchez<sup>171</sup> a remarqué les aspects fondamentaux de l'École Sémiotique de Tartu-Moscou (ÉSTM) et du travail de Lotman : l'interdisciplinarité et l'équilibre théorique et empirique, la tentative d'éliminer l'opposition entre sciences humaines et sciences exactes ; l'étude de la littérature dans le cadre de l'histoire de la pensée sociale et l'établissement de la notion du système modalisant comme fondement des recherches sémiotiques de la culture. Cáceres Sánchez a souligné également l'intérêt dans la diversité des manifestations de la culture, ses mécanismes de création et d'échange d'information et les recherches menées pour comprendre le passé culturel russe. L'ÉSTM et Lotman se sont intéressés aussi à la recherche sur la genèse, l'évolution et la typologie des cultures dans lesquelles les diverses formes de communication sont considérées comme des structures en relation hiérarchique. Ces langages peuvent s'aborder avec les méthodes formalistes de la linguistique structurale, de la sémiotique, de la logique formelle, de la théorie de l'information, de la cybernétique et de l'analyse mathématique et statistique.<sup>172</sup>

Dans la sémiotique de la culture de Lotman, on peut signaler aussi l'importance donnée aux formes de communication humaine en tant que systèmes qui se construisent sur la base de la combinatoire des signes de diverse nature et qui fonctionnent comme moyens et modèles d'expression, compréhension et acquisition de la connaissance. Dans l'ensemble de la théorie, on considère que le point de départ d'un système sémiotique n'est pas le signe isolé, mais les rapports entre les signes. La préoccupation de Lotman est par conséquent l'espace sémiotique complexe dont l'analyse implique un décloisonnement des connaissances et la reconnaissance de la multiplicité dans l'apparente unité des phénomènes.

Le texte est donc l'objet des analyses sémiotiques. Lorsque Greimas et Courtés affirmaient, dans *Sémiotique, dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, que le domaine de recherche de la sémiotique est le discours, la sémiotique soviétique proposait le texte ; mais depuis les années quatre-vingt, Lotman a expliqué clairement que le

---

<sup>171</sup> CÁCERES SÁNCHEZ Manuel. « Iuri Mijáilovich Lotman (1922-1993): una biografía intelectual » in LOTMAN Iouri M. *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid : Cátedra, Frónesis y Universidad de Valencia, 1996, p. 259-263.

<sup>172</sup> Lotman affirmait qu'à travers les mathématiques, la théorie de l'information et la cybernétique, parmi d'autres, il était possible de dépasser l'opposition entre les sciences exactes et les sciences humaines qui avaient été séparées par les scientifiques du XIXe siècle. Cf. LOTMAN Iuri M., ESCUELA DE TARTU. *Semiótica de la Cultura*. Madrid : Cátedra, 1979, p. 18-19 passim.

texte dont il parle n'est pas celui qui est conçu comme étant la réalisation d'un message dans un langage ponctuel. Ce n'est pas non plus une donnée dont le sens résulte de l'addition des parties. Le « texte » de Lotman ne se réduit pas à la fonction communicative<sup>173</sup>, car il est, en général, un dispositif pour transformer des messages et en produire des nouveaux à partir de l'organisation hiérarchique des valeurs culturels qu'ils contiennent. Il est un dispositif constitué de strates et sémiotiquement hétérogène, capable d'entretenir des rapports complexes avec le contexte culturel (duquel il est indissociable) et les interlocuteurs<sup>174</sup>, raison pour laquelle il reste lié à l'activité et à la mémoire de la culture. Le texte est semblable à son macrocosme culturel (dont il a les traits caractéristiques) et à une personne qui possède un intellect hautement développé<sup>175</sup>; de cette façon, la transformation textuelle implique ou reflète la transformation de toute la situation sémiotique où il est introduit.<sup>176</sup> Cette définition de « texte » de Lotman n'est pas la même que celle de « discours » ou du « point de vue du discours », mais le sémioticien s'était éloigné considérablement de la définition de « texte » comme addition de signes et de structures fixes mise en question par le concept actuel de « discours » en sémiotique.<sup>177</sup>

#### 4.2. LA CULTURE COMME SYSTEME SEMIOTIQUE

Lotman et B. A. Uspenski, dans un article publié en 1971<sup>178</sup>, décrivent la culture comme la mémoire non héréditaire d'une collectivité qui s'exprime dans un système

---

<sup>173</sup> « Además de la función comunicativa, el texto cumple también una función formadora de sentido, interviniendo en este caso no en calidad de embalaje pasivo de un sentido dado de antemano, sino como generador de sentidos. A esto están ligados los hechos reales, bien conocidos por los historiadores de la cultura, en los que no es el lenguaje el que precede al texto, sino el texto el que precede al lenguaje ». Cf. LOTMAN Iuri. « El texto y el poliglotismo de la cultura » (1969) in *La semiosfera I, op. cit.*, p. 87.

<sup>174</sup> LOTMAN Iuri. « La semiótica de la cultura y el concepto de texto » (1981) in *La semiosfera I, op. cit.*, p. 80.

<sup>175</sup> *Ibidem*, 82.

<sup>176</sup> LOTMAN Iuri. « El texto en el texto » (1981) in *La semiosfera I, op. cit.*, p. 100.

<sup>177</sup> Nous suivons la distinction entre texte et discours proposé en FONTANILLE, *Sémiotique du discours, op. cit.*, p. 81-96. Mikhaïl Lotman fait une comparaison entre texte (dans le sens qu'il a été entendu par l'École Sémiotique de Tartu-Moscou et par I. Lotman) et le discours, mais celui-ci associé à la définition proposé par Michel Foucault ; cf. LOTMAN Mikhaïl. « La semiótica de la cultura en la Escuela semiótica de Tartu-Moscú ». [En ligne] : <<http://www.ugr.es/~mcaceres/Entretextos/entre6/mihhail.htm>> (Page consulté le 13 mars 2005).

<sup>178</sup> LOTMAN Iuri et B. A. USPENSKI: « Sobre el mecanismo semiótico de la cultura » (1971) in LOTMAN Iuri M. *Semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura*. Madrid: Cátedra, Frónesis, Universitat de València, 2000, p. 168-193.



déterminé d'interdictions et prescriptions. Par rapport à leurs premières définitions de la culture apparues dès 1954, cette définition introduit des changements importants, comme la substitution du terme « information » par le terme « mémoire ». Un autre changement concerne l'apparition du problème agissant sur le mode de conservation et de transmission de l'héritage culturel. La culture est donc conçue comme une mémoire, car tout ce qui a été vécu par la collectivité reste intégré à l'expérience passée<sup>179</sup>, de façon à ce que les membres de la communauté aient conscience de leur culture *post factum*. Les projections de ce qui sera la culture dans l'avenir sont seulement des anticipations du devenir de la mémoire collective et naturellement il faudra attendre le moment venu pour constater la légitimité de telles suppositions. Un élément important à remarquer dans cette perspective, car il justifie la portée des discours issus de la vie quotidienne, réside dans le fait que les individus construisent la description de leur système culturel à partir de leur mémoire partagée. Cette description s'élabore à partir des pratiques prescrites ou interdites par un système de codage immanent ou des textes modèles (texte-code).

À partir des années soixante-dix, la culture est décrite par Lotman et ses collaborateurs comme un espace fermé, sur le fond de la non-culture, et comme un système de modalisation secondaire ou dérivé par rapport aux langues naturelles. Les langues sont définies comme des systèmes modélisants primaires du fait de leur capacité métalinguistique servant à traduire et à décrire d'autres phénomènes culturels. Cette définition a quelques conséquences : d'une part, la culture est dirigée contre l'oubli de l'expérience individuelle et collective et, conséquemment, elle est un phénomène social sans exclure la possibilité d'une culture individuelle, car l'individu est considéré comme un représentant de la collectivité. Ceci permet d'affirmer que dans une recherche qualitative et sémiotique, les sujets informateurs ont la légitimité requise pour décrire et évaluer la perception qu'ils ont de leur propre univers culturel. Les professeurs universitaires sont un exemple de ce type d'informateurs. Ils sont en effet reconnus comme des médiateurs des contenus et des valeurs de la culture à laquelle ils appartiennent, même avec les distances critiques qu'ils peuvent prendre vis-à-vis de leurs connaissances. Cependant, Lotman et Uspenski remarquent que d'un point de vue historique, la valeur de la culture individuelle est secondaire par rapport à la mémoire collective.

---

<sup>179</sup> LOTMAN, USPENSKI, *op. cit.*

Selon ce point de vue, le travail fondamental de la culture est l'organisation structurée du monde environnant l'être humain, ce qui permet à Lotman d'affirmer que la culture est génératrice des structures d'auto-organisation (textes-codes). Elle constitue, autour de l'homme, une sphère sémiotique et sociale, avec les prescriptions issues de la mémoire collective, qui rend possible la vie au-delà de la dimension biologique. Les individus immergés dans la culture partagent donc un schéma du monde ou une structure du rapport entre eux et l'environnement sémiotisé. Malgré diverses critiques orientées contre une espèce de logocentrisme culturel, Lotman soutient que cette schématisation est accomplie par le langage naturel qui est le plus puissant dispositif « stéréotypé » structurel.

#### 4.2.1. Culture et langage

Le langage est, tel un noyau, au centre de la culture et de son organisation ; il est une source de structuration hiérarchique des éléments constitutifs du système et le catalyseur de l'augmentation quantitative des connaissances ; une de ses fonctions est l'exclusion de quelques textes pour en favoriser l'institutionnalisation d'autres. Ce langage naturel procure aux membres de la communauté un sens « intuitif » qui structure le monde perçu et organise les transformations de celui-ci. Il offre aussi les ressources sémiotiques pour la traduction et communication des textes étrangers. Le langage modélisant, au milieu des accumulations d'information non héritée génétiquement, permet la création des dispositifs d'autocompréhension et d'autodescription qui ont une puissante influence sur le fonctionnement du système.

Étant donné que la dimension du signe n'est pas pertinente, comme l'a énoncé Louis Hjelmslev, la culture est conçue comme un texte organisé de manière très complexe qui contient une hiérarchie décomposable en textes dans les textes. Ceux-ci ne sont pas des entités séparées, isolées, stables et autonomes, mais des lieux où les langages interagissent et s'auto-organisent de façon hiérarchique. Étant porteur de mémoire, le texte, par nature hétérogène, est semblable de façon isomorphe au macrocosme culturel<sup>180</sup>, car il contient des hiérarchies de langages organisés de façon multistructurelle et

---

<sup>180</sup> Lotman affirme: « A la luz de lo dicho, el texto se presenta ante nosotros no como la realización de un mensaje en un solo lenguaje cualquiera, sino como un complejo dispositivo que guarda variados códigos, capaz de transformar los mensajes recibidos y de generar nuevos mensajes, un generador informacional que posee rasgos de una persona con un intelecto altamente desarrollado. En relación con esto cambia la

des axiologies collectives concernant l'autoperception de la culture. Lotman remarque que les textes de la culture ne sont pas la réalité en elle-même, mais le matériel pour sa reconstruction. Telle reconstruction entraîne l'exclusion de certains textes et la création d'autres pour l'épuration de la mémoire collective.

Lotman et Uspenski<sup>181</sup> explicitent que la culture est un ensemble de langues dont le fonctionnement est polyglotte.<sup>182</sup> Le plurilinguisme constitue, théoriquement, une des particularités les plus remarquables de la complexité de la culture dont le mécanisme d'activation structural est la traduction. Lotman explique que compte tenu de la complexité des langages particuliers des individus et du groupe, il est nécessaire d'introduire un système codificateur commun à tous, car il est impossible qu'il existe un langage qui ne soit pas immergé dans l'univers d'une culture, ou une culture qui n'ait pas dans son centre une structure organisatrice du type du langage naturel.<sup>183</sup> Les différents systèmes de signes qui composent l'organisation interne de la culture varient, dans une hiérarchie dans laquelle le système de niveau inférieur sert à la codification des signes du niveau supérieur, en fonction de leur degré d'abstraction et de leur capacité de modélisation. Le langage participe à la dynamique du système culturel sur lequel il exerce une puissante action coordinatrice des ressources communicatives.<sup>184</sup> Les textes construits par des systèmes sémiotiques divers sont traduits vers la langue la plus accessible laquelle va jouer également une fonction métadéscriptive de la globalité du système sémiotique.

Parmi le polyglottisme de la culture, la traduction est un facteur très important pour la communication, la stabilité et la survie de l'humanité en tant qu'ensemble. La quête d'un comportement ajusté pour compenser le manque d'information détermine, à l'intérieur du système, la tendance de la culture à combler les vides au moyen d'une grande diversité d'échanges d'information existante. Autrement dit, le manque d'information dans la culture est compensé par la possibilité de traduire un texte vers

---

idea que se tenía sobre la relación entre el consumidor y el texto. En vez de la fórmula "el consumidor descifra el texto", es posible una más exacta: "el consumidor trata con el texto". Entra en contacto con él. El proceso de desciframiento del texto se complica extraordinariamente, pierde su carácter de acontecimiento finito que ocurre sólo una vez, tornándose más parecido a los actos, que ya conocemos, de trato semiótico de un ser humano con otra persona autónoma ». Cf. LOTMAN, « La semiótica de la cultura y el concepto de texto » (1981) in *La Semiosfera I*, *op. cit.*, p. 82.

<sup>181</sup> LOTMAN, USPENSKI. « Sobre el mecanismo semiótico de la cultura », *op. cit.*; cf. aussi LOTMAN Iuri. « El problema de la « enseñanza de la cultura como caracterización tipológica de la cultura » (1971) in *Semiosfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid : Cátedra, Frónesis, Universitat de València, 1998, p. 124-139.

<sup>182</sup> Cf. LOTMAN Iuri. *La estructura del texto artístico*. Madrid: Istmo, 1978.

<sup>183</sup> LOTMAN, USPENSKI, *op. cit.*, p. 170.

<sup>184</sup> *Ibidem*, 171.

une langue différente, ce qui déclenche de nouvelles productions de sens. L'apparition d'un texte traduit est considérée comme une nouvelle création culturelle qui va garantir la continuité du système. Selon cette idée, l'acte de communication n'est jamais une simple transmission de messages, c'est aussi une traduction d'un texte de la langue d'un « je » vers la langue d'un « autrui »<sup>185</sup>. Plus tard, lors de la définition de la sémiosphère, Lotman va considérer ce polyglottisme de la culture dans ces termes :

Ainsi, nous ne devrions pas être surpris si, quand nous y regardions de plus près, le degré de diversité de systèmes sémiotiques à l'intérieur d'une culture donnée est relativement constant. Mais un autre point est également essentiel : la palette de langages à l'intérieur d'un champ culturel actif est en évolution permanente, et la valeur axiologique ainsi que la position hiérarchique de ses éléments sont sujettes à des changements plus importants encore.<sup>186</sup>

Dans la perspective de Lotman, la culture est une personne sémiotique supra-individuelle qui suppose constamment un Autre ou un partenaire de la réalisation de ces actes. Elle construit une autodéfinition ou une autoconscience fondée sur la rencontre et la codification de la relation de ce qui est à soi et à l'Autre. Si la culture est inséparable des actes de conscience et d'autoconscience, l'auto-évaluation est un élément indispensable à la dynamique culturelle<sup>187</sup> et nécessite du texte extra-sémiotique. Dans cette nécessité du texte d'autrui, une chose ou une idée éveille le désir de l'acquérir ou de la dominer, au moins de façon compréhensive. Conséquemment, il existe une tension orientée vers la production de nouveaux textes dans lesquels on met en évidence les attentes des acteurs dans le milieu sémiotique de réception et traduction des textes extérieurs.<sup>188</sup>

#### 4.2.2. Sémiosphère

Vers 1985, Lotman présente la description de sémiosphère à partir d'une analogie avec la biosphère de V. Vernadski. Celui-ci affirmait que l'homme, comme tout être vivant en général, n'est pas un objet en lui-même, indépendant de son entourage ou de

---

<sup>185</sup> Cf. LOTMAN Iuri. « La culture come intelletto collettivo e i problema dell'intelligenza artificiale » in *Centro Internazionale di Semiotica e di Linguistica*: Università di Urbino, A, 66, 1977, p. 395 sq.

<sup>186</sup> LOTMAN, Youri. *La sémiosphère*. Limoges : PULIM, col. Nouveaux Actes Sémiotiques, 1999, p. 11.

<sup>187</sup> Cf. LOTMAN Iuri. « Sobre el papel de los factores casuales en la historia de la cultura (el aspecto semiótico) » (1983) in *La semiosfera I. op. cit.*, 237- 248.

<sup>188</sup> Cf. LOTMAN, *La sémiosphère, op. cit.*, p. 71-74.

la biosphère. C'est ainsi que l'environnement n'est pas un espace physique extérieur aux organismes, mais c'est le monde dans lequel ceux-ci sont immergés et en dehors duquel ni la vie ni ses manifestations spécifiques n'ont de sens. D'abord pour Vernadski, et après pour Lotman (et cette idée on la retrouvera dans les recherches de Francisco Varela<sup>189</sup>), la notion d'adaptation fait place à celle de construction, ce qui permet de mettre en évidence la façon dont les organismes choisissent, sur la base de leurs propres structures internes, les morceaux et fragments du monde externe pertinents à leur existence. Les organismes modifient la scène dans laquelle ils habitent en changeant la structure physique et en la transformant en quelque chose de mieux habitable pour leur descendance<sup>190</sup>. Lotman affirme que les hommes sont immergés dans un espace similaire, mais sémiotique, et chacun en fait partie active.<sup>191</sup>

La sémiosphère, en termes théoriques, fait allusion à un espace sémiotique plutôt abstrait et avec des traits distinctifs, organisée en un centre et une périphérie. Elle se définit par son caractère délimité et homogène, malgré sa réelle structure interne irrégulière ou amorphe où les hiérarchies des langages sont modifiées et d'où émergent les structures métasémiotiques ou autodescriptives. Dans l'organisation de la structure asymétrique de la sémiosphère, le centre génère des structures rigides et des systèmes sémiotiques dominants qui peuvent atteindre le niveau de modèles de métadescription :

Au centre de la sémiosphère se forment les langages les plus développés et structurellement organisés, et en tout premier moment lie la langue naturelle de cette culture. Nous pouvons dire que si aucun langage (en incluant cette langue naturelle) ne peut fonctionner à moins d'être immergé dans la sémiosphère, alors aucune sémiosphère ne peut, comme l'a souligné Émile Benveniste, exister sans une langue naturelle en tant que centre organisateur.<sup>192</sup>

Les textes pour décrire la culture de soi et de ce qui appartient à un univers autre sont légitimés comme composants d'une grammaire de la culture. Cette grammaire est

---

<sup>189</sup> Cf. VARELA Francisco, E. THOMPSON, E ROSCH. *L'inscription corporelle de l'esprit : sciences cognitives et expériences humaine*. Paris : Seuil, 1994.

<sup>190</sup> Cf. VERNADSKY Wladimir. *La biosphère*. Paris : Seuil, 2002. À propos de l'organisation vivante, Edgar Morin affirme qu'elle « nécessite de l'énergie extérieure pour se régénérer et de l'information extérieure pour survivre. C'est pourquoi on peut concevoir l'organisation vivante comme auto-éco-organisation qui opère une reliance vitale avec son environnement. Et les êtres les plus complexes, les êtres humains, organisent leur autonomie à partir de leurs dépendances à l'égard de leurs cultures et sociétés ; plus les sociétés sont complexes, plus elles s'organisent à partir de multiples dépendances à l'égard de la biosphère. ». MORIN Edgar. *La méthode 6 : Éthique*. Paris : Seuil, 2004, p. 31.

<sup>191</sup> LOTMAN, *op. cit.*

<sup>192</sup> *Ib.*, 16.

définie par le centre de la sémiosphère ou bien par la traduction et création d'information puissante dans l'espace de la périphérie. Dans les deux cas, il y a des systèmes axiologiques mis en jeu pour la construction permanente d'une identité culturelle d'un « nous » ou d'un « je » par rapport aux autres ; soit qu'il s'agisse d'une altérité extérieure à la sémiosphère, soit qu'il s'agisse d'un Autre appartenant à une aire interne du système, mais différente de celle où se place le texte ou le point de vue évaluatif. Ces textes métadéscriptifs de la sémiosphère peuvent être caractérisés comme des textes d'un caractère plus objectivant (comme les textes scientifiques qui décrivent l'ensemble du système) que les textes artistiques et ceux de la vie quotidienne. Ils répondent à l'organisation et l'autodescription<sup>193</sup> de l'espace central de la sémiosphère. L'élaboration d'autodescriptions métastructurales (grammaticales) est un facteur qui augmente beaucoup la rigidité et la stabilité de telles structures sémiotiques.

Avec trois tendances différentes, les rapports entre la culture et son modèle sont généralement très complexes. L'une de ces tendances est la création d'un automodèle qui préfigure un rapprochement maximal de la culture réellement existante ; une deuxième correspond à la création d'automodèles distincts des pratiques à l'intérieur de la culture et calculés pour la modification de ces pratiques et une dernière équivaut à l'unité idéale de la culture et son modèle. Un exemple de cette deuxième tendance est la négation de l'existence des comportements racistes dans la métadescription de la culture colombienne. Quelques-uns de nos informateurs ont déclaré qu'après la période indépendantiste du XIXe siècle, le racisme avait disparu en Colombie. D'après eux, la violence récurrente dans la société colombienne est le résultat de problèmes d'une autre nature, plutôt économique. Cependant, les recherches présentes sur la discrimination en Colombie signalent l'existence, tout au long de l'histoire de ce pays, des formes d'exclusion déterminées par la discrimination raciale et par la constitution d'endogamies. Celles-ci sont identifiables par des pratiques culturelles et par leur localisation sur les axes de blanchiment social du territoire national ; cela explique

---

<sup>193</sup> « Paradoxalement, l'espace interne de la sémiosphère est à la fois inégal, asymétrique et unifié, homogène. Bien qu'il se compose de structures en conflit, il n'en possède pas une véritable individualité. L'autodescription de la sémiosphère implique l'emploi d'un pronom personnel à la première personne. L'un des premiers mécanismes de l'individualisation sémiotique est celui de la frontière, et la frontière peut être définie comme la limite extérieure d'une forme à la première personne. Cet espace est « le nôtre », « le mien », il est « cultivé », « sain », « harmonieusement organisé », etc. par contraste avec « leur espace » qui est « autre », « hostile », « dangereux », chaotique. Toute culture commence par diviser le monde en « mon » espace interne et « leur » espace externe. » LOTMAN, *La sémiosphère, op. cit.*, p. 21

l'exclusion des négritudes et des communautés aborigènes des processus de développement social dans presque tout le processus d'une modernisation contradictoire du pays. Il s'agit de l'existence d'un racisme pratiqué et non reconnu dans une opération de blanchiment social. L'affirmation de la non-existence du racisme en Colombie répond aux principes du discours éducatif traditionnel et aux messages des politiciens et des médias colombiens qui proclament l'égalité de tous les Colombiens et une vocation démocratique qui ne coïncide pas avec la réalité sociale.<sup>194</sup> Toutefois, une chose est la disparition des textes de la culture et une autre chose est leur déplacement vers la périphérie du système culturel où l'appauvrissement résultant est mineur. Ceci en raison de la dynamique oscillatoire ou pendulaire de la culture, décrite par Lotman, selon laquelle ce qui était apocryphe peut devenir dans une étape ultérieure une découverte, un texte traduisible et transformé en quelque chose appartenant à la dynamique culturelle.<sup>195</sup>

De cette façon, la hiérarchie des éléments dominants de la culture crée, par la suite, un processus de simplification qui, dans un va-et-vient, conduira le système à la pluralité et à une nouvelle réorganisation associée aux discours dominants. Cette dynamique sera, dans la théorie de la sémiotique, un élément central pour expliquer le polyglottisme de la culture et la création de nouveaux textes à partir de la traduction intra et intersystémique. Dans l'analyse de ces phénomènes de la culture, la pluralité et le dynamisme ont toujours été qualifiés positivement, mais Lotman et Uspenski signalent un aspect négatif qui ne répond pas aux besoins de l'être humain. Il s'agit d'un développement accéléré dont les lois ne sont pas dictées par les urgences de l'homme, mais par une logique interne liée au changement brutal des mécanismes informatifs du système. C'est le cas d'une série de secteurs, comme l'informatique et les médias de communication sociale dans lesquels ont lieu diverses situations critiques sous la forme

---

<sup>194</sup> Cf. GARCÍA PUYANA Germán. *¿Cómo somos? Los colombianos. Reflexiones sobre nuestra idiosincrasia y cultura*. Santa Fe de Bogotá: Bhandar Editores, 2<sup>a</sup> éd., 2002. YUNIS TURBAY Emilio. *¿Por qué somos así? ¿Qué pasó en Colombia? Análisis del mestizaje*. Santa Fe de Bogotá: Temis, 2004, p. 64, 156, *passim*. VALENCIA VARGAS Carolina. "La discriminación racial en Colombia" in *Al margen*, N° 1, mars 2002.

<sup>195</sup> « Il en résulte qu'au centre de l'espace culturel les couches de la sémiotique qui aspirent à atteindre le niveau de l'autodescription en viennent à s'organiser de façon rigide et autorégulatrice. Mais elles perdent simultanément leur dynamisme : après avoir épuisé leurs réserves d'indétermination, elles cessent d'être flexibles et deviennent incapables de se développer davantage. À la périphérie – et plus on s'éloigne du centre, plus cela devient apparent —, les relations entre la pratique sémiotique et les normes imposées deviennent plus tendues encore. Les textes qui s'accordent avec ces normes sont suspendus dans le vide, dépourvus de tout contexte sémiotique réel, tandis que des créations organiques, nées dans un milieu sémiotique véritable, se trouvent en conflit avec les normes artificielles. Ceci est la zone du dynamisme sémiotique. C'est le champ de tension où les nouveaux langages voient le jour. » *Ibidem*, 25.

d'exclusion de la mémoire sociale.<sup>196</sup> Le danger d'une permanente auto-amplification du logos (reconnue par l'École de Tartu comme une propriété basique de la culture) est la dérivation d'un mécanisme qui, dans sa complexité et son rythme de croissance, peut noyer le logos lui-même.

Dans la vie quotidienne d'une culture, les gens cultivés sont persuadés qu'ils agissent comme porteurs des textes autorisés pour décrire la culture, car ils croient se conformer au comportement prescrit par certaines normes ou par la grammaire du centre du système.<sup>197</sup> Selon cette hypothèse, la plupart des enseignants universitaires et leurs interlocuteurs croient qu'ils agissent sur la base des normes qui donnent du sens à leurs comportements et à leurs discours définissant leur univers culturel. Du même que pour monsieur Tout-le-Monde vis-à-vis du sens commun, le fait de s'écarter de ces normes signifie la construction d'une autre signification pouvant représenter une expérience d'instabilité et une crise dans l'univers intersubjectif, ce qui entraîne un travail de contestation de l'organisation socioculturelle :

Si la faiblesse, la maladie, l'inconséquence, etc., me détournent de ces normes, alors semblable comportement, n'a pas de signification, est inapproprié, et tout simplement n'existe pas.<sup>198</sup>

La création des automodèles permettant la métadescription de la culture suit un parcours qui commence dans une série d'éléments dominants<sup>199</sup>. Dans cette série se construit un système unifié qui servira en tant que code à l'autoconnaissance et l'auto-interprétation des productions discursives de la culture. Pour Lotman, l'histoire de la

---

<sup>196</sup> Cf. LOTMAN, « El problema de la enseñanza de la cultura como una caracterización tipológica », *op. cit.*

<sup>197</sup> « [...] la cultura, por definición, es un fenómeno social. Esta tesis no excluye la posibilidad de una cultura individual, en el caso en que un individuo se entienda a sí mismo como representante de una colectividad, o, también, en todos los casos de autocomunicación, en los que una persona desempeñe –en el tiempo y en el espacio– las funciones de diversos miembros de la colectividad y de hecho forme un grupo. Sin embargo, esos casos de cultura individual son inevitablemente secundarios desde el punto de vista histórico ». Cf. LOTMAN, USPENSKI. « Sobre el mecanismo semiótico de la cultura », *op. cit.*, p. 172.

<sup>198</sup> *Ibidem*, 18

<sup>199</sup> La notion de « dominante », dont l'origine se trouve dans l'œuvre de Roman Jakobson, est fondamentale pour la compréhension du fonctionnement des systèmes comme la culture : parmi les différents éléments et règles de relation, il y a normalement quelques éléments ou rapports qui adoptent un rôle déterminant et répandu dans le système. Dans la perspective du structuralisme immanentiste, il s'agit d'une propriété du texte, mais dans la perspective poststructuraliste cette conception doit être composée aussi par des ingrédients pragmatiques qui expliquent l'usage et l'évolution des textes, des systèmes et la mise en valeur de chacun de ses constituants.



culture s'est occupée de l'analyse des automodèles représentant une image cohérente de l'ensemble de textes reconnus comme propres à une communauté.

La notion de métalangage apparaît comme un langage dont la fonction spécifique consiste à prendre comme « objet » un autre langage et à le décrire. Dans le cas du métalangage qui explicite la culture où il se produit, il doit y avoir une quantité de « noms » pour les multiples expressions du langage-objet ou pour les pratiques que ce métalangage est censé décrire. Un tel métalangage doit être en mesure d'explicitement les relations entre les expressions du langage qui le constitue et les entités extralinguistiques qu'il décrit. La métadescription langagière qui correspond à l'automodèle de la culture assume une telle fonction.

### 4.3. METADESCRIPTIONS DE LA CULTURE

Les métadescriptions sont propres à la construction d'un langage commun pour résoudre les divergences d'entendement et les problèmes de traduction des messages dans les interactions.<sup>200</sup> Étant un modèle, une métadescription exerce sur les pratiques culturelles une puissante action ordinatrice en induisant de l'harmonie et en éliminant les contradictions.<sup>201</sup> Il s'agit, finalement, de la création d'un métalangage avec lequel la culture élabore son propre portrait. Celui-ci se reproduit dans diverses manifestations discursives courantes, voire banales, et définit la physionomie unifiée de la culture, artificiellement schématisée, élevée au niveau d'unité structurale et superposée à sa propre réalité ou à celle d'une autre culture.<sup>202</sup>

Selon Lotman, cette organisation du portrait que la culture produit d'elle-même correspond à une étape de développement du système caractérisé par plus de rigidité qu'une phase précédente où il n'y avait pas de métatexte descriptif. Dans le nouveau

---

<sup>200</sup> LOTMAN, « El fenómeno de la cultura » (1978) in *La semiosfera II*, op. cit., p. 40.

<sup>201</sup> Cf. LOTMAN, Iuri. « El problema de la enseñanza de la cultura como caracterización tipológica de la cultura », op. cit., p. 124-139.

<sup>202</sup> À propos de l'hétérogénéité du système de la culture et de la fonction stabilisante des descriptions qui vont passer au domaine du langage quotidien, Lotman explique : « La necesidad de estabilización, de la distinción, en el estado lingüístico heterogéneo y dinámico de los elementos, de una estática y una identidad homeostática del sistema a sí mismo, se satisface mediante las metadescripciones, que ulteriormente se trasladan de la esfera metalingüística a la lingüística, deviniendo la norma del hablar real y base para una ulterior individuación. La oscilación entre el estado dinámico de carencia de descripción lingüística y la estática de las autodescripciones y las descripciones del lenguaje desde una posición externa incorporadas al mismo, constituye uno de los mecanismos de la evolución semiótica ». LOTMAN Iuri. « Un modelo dinámico del sistema semiótico » (1972) in *La semiosfera II*, op. cit., p. 78.

« registre », quelques aspects de la culture et quelques textes sont déclarés non structuraux, incorrects, éliminés de la mémoire de la culture ou supposés sans existence. Lotman affirme que lorsqu'on avance vers la construction des modèles abstraits de la représentation des phénomènes culturels, il y a une perte de référence aux contextes concrets immédiats ; dans ce cas, la structure sociale de la communauté, perçue comme une espèce d'archétype, s'affirme comme schéma de référence pour tous les codes utilisés par ceux qui en font partie. Tel est le cas des métadescriptions.

Selon Lotman, les textes descriptifs de l'ensemble culturel appartiennent à un niveau d'organisation différent de celui de l'automodèle constitué par des textes élaborés avec des métalangages. Si Lotman affirme qu'il n'est pas convenable de situer au même niveau d'analyse les textes produits par la culture et leur automodèle, il signale également qu'il faut éviter l'idée selon laquelle l'automodèle représente quelque chose d'éphémère, d'irréel et opposé aux textes qui font partie de la culture. Nous pensons qu'il faut reconnaître qu'entre ces textes de la culture et leur modèle, il y a effectivement un rapport d'interdétermination, car les automodèles ont une fonction unificatrice de la diversité des processus culturels visés comme appartenant à une dynamique plus ou moins cohérente. Ces automodèles déterminent, en agissant comme un ensemble de schèmes, la production isomorphe des discours au sein de la vie quotidienne, de telle sorte que ceux-ci sont susceptibles d'être analysés afin de trouver, à travers eux, quelques éléments du niveau métadescriptif ou de l'automodèle de la culture. Autrement dit, les énoncés descriptifs de la culture sont élaborés sur la base du modèle qui organise les contenus et figurativisations correspondants à l'espace culturel. Ce modèle est construit historiquement et il n'est pas, nous semble-t-il, un texte unique et abstrait, mais un ensemble de discours réels, descriptifs, voire explicatifs ayant des manifestations concrètes (les discours institutionnalisés de l'histoire de la communauté, ceux de l'économie, des traditions, ceux se rapportant au caractère des membres de la collectivité, etc.

#### **4.3.1. Caractérisation des textes métadescriptifs de la culture**

Les discours métadescriptifs de la culture ont un caractère plus objectivant (comme les discours à caractère scientifique qui décrivent l'ensemble d'un système) que les discours artistiques ou ceux de la vie quotidienne. Dans ces derniers, les usagers font une description « subjective » de la globalité de leur univers culturel à partir d'une sai-

sie sémantique et d'une rationalité mythique dans le régime cognitif du discours.<sup>203</sup> Cependant, la description de la globalité culturelle faite par un informateur à partir d'une saisie molaire ou technique de l'objet à définir (*cf. infra*, « Saisies cognitives ») n'est pas de la même nature que celle du métalangage scientifique ou des métareprésentations. Celles-ci correspondent à une saisie cognitive technique dont la fonction est de présenter (après avoir réalisé des recherches validant ou récusant le savoir empirique) les contenus du sens commun sur la base des stratégies métacognitives. Dans notre corpus, nous présentons un exemple de ce que nous considérons être une métadescription (différente à une métareprésentation). Il s'agit d'une description qui « se réfugie dans des explications *a minima*, si ce n'est des explications triviales »<sup>204</sup> récurrentes et validées dans les espaces intersubjectifs d'une collectivité. L'exemple, écrit par Alonso (22 ans), un étudiant de Licence en espagnol et littérature à l'Université Industrielle de Santander, cherche à décrire l'ensemble de la culture colombienne dans un discours objectif :

[Alonso, 22 ans, licence en espagnol.] La culture colombienne est très variée et pleine de richesses dans tous ses domaines et spécialités, car elle dérive d'un fort métissage entre blancs, aborigènes et noirs, ce qui imprime une meilleure homogénéité à son contexte humain.

Il y a, à cause de la géographie, une grande variété de régions (caraïbe, andine, pacifique, Orénoque, Amazonie et les îles de San Andrés et Providence), chacune d'elles est un pays différent dans l'aspect humain, économique et culturel. Dans ces régions, la musique, les coutumes, les danses, les mythes et les légendes ont émergé et se sont perfectionnés tout au long des derniers siècles. Mais, en plus, chaque région comprend à l'intérieur d'elle-même d'autres nombreuses diversités, quelques fois extrêmes où se polarisent les styles [de vie], la couleur [de la peau], l'accent, les manières des gens. Une grande richesse folklorique et artisanale émane donc de tous ces aspects. On voit des contrastes encore plus forts dans le climat et le paysage. On peut trouver des reliefs allant de 200 à 5700 mètres d'altitude. On y recense parmi ces sommets la Sierra Nevada de Santa Marta. Les ressources naturelles du pays sont très variées et nombreuses. C'est ainsi que la flore et la faune autochtone sont aussi diverses que la topographie. Un élément clé pour comprendre le pays est son rythme de croissance. Démographiquement, la population a eu un taux de croissance soutenu ; on remarque que la population rurale a diminué de façon inusitée. Tout cela fait que la Colombie a une physionomie urbaine, multipolaire, avec un développement régional spécialement (sic) bien distribué.

La Colombie est un pays complexe et contradictoire. Actuellement le pays vit une situation violente et de conflit et ce sont les différentes injustices sociales qui sont à l'origine de ces problèmes. Mais elle montre à la fois une grande vitalité et créativité. Cela fait deux cents ans, presque de façon ininterrompue, que la Colombie vit le conflit

---

<sup>203</sup> Cf. A propos des saisies cognitives et des rationalités qui les encadrent, nous suivons FONTANILLE, *Sémiotique du discours, op. cit.*, p. 238-247.

<sup>204</sup> *Ibidem*, 245.

[armée] déclaré ou pas. Cependant, la population civile a su résister aux épreuves pendant toute cette longue succession de guerres localisées dans certaines parties du territoire. Cela paraît impossible à comprendre, pourtant c'est la réalité ; entre une et autre convulsion, le monde quotidien est assez serein, créatif et laborieux. Il y a un certain développement et on voit prospérer les gens dans tous les domaines, sans bondissements spectaculaires, mais sans s'arrêter.<sup>205</sup>

Dans cet écrit, nous trouvons que l'énonciateur, à partir de sa compétence discursive, se projette dans le discours et cherche à partager un savoir qui porte sur l'objet « culture colombienne ». À fin d'objectiver la présentation, l'énonciation se manifeste par des procédés de débrayage, comme l'effacement des marques qui déterminent la présence du sujet énonciateur dans l'énoncé de l'information. Il s'agit d'une série de prédications issues d'une certaine autorité, d'une reconnaissance d'autorité de la tradition et exprimées dans un discours de caractère académique. Tout processus d'énonciation implique la présence des marques au moyen desquelles l'énonciateur exprime un jugement de valeur ou une réaction affective. Dans l'exemple ci-dessus on trouve l'absence de ces marques exprimant l'engagement purement subjectif. Par contre, on trouvera des marques de subjectivité, par exemple, dans l'affirmation de Graciela :

[Graciela, 22 ans, licence en espagnol.]... ça me met en colère de penser que nous avons les mêmes capacités que les autres cultures et que nous ne savons pas en tirer profit.<sup>206</sup>

Dans cet exemple, nous trouvons l'expression énonciative d'une présence qui oriente l'attention vers son univers sensible et affectif impliqué dans la manifestation de quelque chose présent vis-à-vis de son univers culturel. L'enchaînement des éléments de la description d'Alonso, au contraire, se tourne vers les éléments externes à lui, comme des quantités placées dans un espace extérieur à l'affectivité et à la propre sensation ; de ce fait, l'énonciation cherche à être plutôt « objective », éloignée de la manifestation des états affectifs. Mais on ne peut pas ignorer que le choix de certains éléments linguistiques n'est pas banal. Ils peuvent, par exemple, porter une évaluation comme c'est le cas de l'emploi des adverbes espagnols : *muy amplia*, *bastante sereno*, et des adjectifs : *deriva de un fuerte mestizaje*, *imprime mayor homogeneidad*, *gran variedad de regiones*, *Colombia es un país complejo y contradictorio*. Cependant,

---

<sup>205</sup> Cf. Pour la version originale du texte, se reporter à l'Annexe 15 : 7-31.

<sup>206</sup> ... *me da rabia que tengamos las mismas capacidades de otras culturas y no las aprovechemos*. Annexe 16 : 86-87.

l'usage de quelques-uns de ces adjectifs implique, selon Catherine Kerbrat-Orecchioni<sup>207</sup>, la mise en discours des termes qui montrent une évaluation qualitative et quantitative de l'objet traité et non pas un engagement affectif du locuteur. Ce type d'évaluation est propre aux qualifications récurrentes, presque inséparables, des descriptions des objets du monde.

Quant à l'objectivité sur le plan épistémique dans le texte d'Alonso, on trouve un débrayage actanciel où le sujet d'énonciation se projette dans l'énoncé comme un « non-je », car il ne se manifeste pas explicitement dans le discours énoncé. Par ce simulacre caractéristique d'un débrayage énoncif<sup>208</sup>, le discours exprime le savoir de l'énonciateur désembrayé à travers des arguments prétendument objectifs. Dans notre exemple, ce savoir émane d'une autorité accordée par la situation de production discursive ou par l'académie universitaire. Dans ce contexte, les interlocuteurs sont censés posséder certaines compétences sur un certain nombre de sujets traités comme objets concrets du monde et leurs affirmations d'autorité peuvent se substituer aux preuves.

Cependant, dans ce cas, l'autorité supposée de « l'expert » est relative et limitée au caractère temporaire de l'écrit. Ce texte est une composition provisoire qui représente le passage de l'énonciateur d'un niveau inférieur de compétence d'écriture à un autre supérieur vis-à-vis des attentes éducatives et sociales. Ce type d'écrits montre ce que les élèves cherchent à prouver eu égard aux attentes des enseignants et cela non seulement par rapport aux compétences langagières, mais aussi face à la situation éducative, à l'appropriation et maîtrise d'un certain nombre de connaissances et à la mise en jeu d'une axiologie valable ou appropriée au rôle des interlocuteurs.

Dans cet enjeu de théâtralité quotidienne, chacun cherche à construire une image acceptable de soi et pas un personnage autre, comme dans le théâtre artistique. Le sujet qui écrit ces compositions provisoires est confronté à des objets pétris de sens et dont il doit démontrer une connaissance acceptable. Pour assumer le travail d'expression écrite, l'étudiant recourt aux procédés de réécriture, d'insertion et de paraphrase des segments de discours sources dont l'autorité épistémique est reconnue socialement ; tel est le cas des dictionnaires, des encyclopédies, des manuels d'histoire et de géographie, des comptes rendus d'usage scolaire, etc. Dans les écrits de notre corpus, ce travail de réécriture ne représente pas une véritable mise en cause des métadescriptions des discours

---

<sup>207</sup> Cf. KERBRAT-ORECCHIONI Catherine. *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*. Paris : A. Colin, p. 85-86.

<sup>208</sup> Cf. GREIMAS, COURTES, *Sémiotique. Dictionnaire... op. cit.*, entrée : « Débrayage ».

sources. Il s'agit d'un discours rapporté renvoyant aux discours académiques d'où l'information a été tirée. La stratégie du sujet énonciateur consiste donc à valider le contenu assertif en faisant usage de ses propres mots pour citer autrui, malgré l'absence de références aux sources de documentation et le non-examen de la conformité des énoncés sur lesquels porte l'information. Le type de compositions de prétention objective se fonde sur des descriptions préalables ou sur une reprise des savoirs déjà établis et amplement partagés dans certaines situations socioculturelles ; ils font partie de ce que nous considérons des métadescriptions de la culture de soi et de l'Autre.

Pour mieux exposer la caractérisation des descriptions de la culture, nous ferons d'abord référence à la structure tensive proposée par Jacques Fontanille et Claude Zilberberg<sup>209</sup>, car sur cette métareprésentations nous pouvons projeter les types de description de culture de notre corpus.

#### 4.3.2. La métadescription et le schéma tensif

Le signifié (entendu comme l'existence d'une articulation entre le contenu et la forme qui l'exprime) est un fait qu'on peut reconnaître comme appartenant à l'intérieur d'un système sémiotique. Mais dans l'activité de sa constitution et de son actualisation, il y a deux conditions pour qu'on puisse parler de signification discursive au-delà des taxonomies de signes et d'unités minimales,

[...] d'un côté le corps, siège des perceptions et des émotions, et centre du discours, et d'autre part la valeur, les systèmes de valeur sans lesquels la signification n'a encore rien d'intelligible.<sup>210</sup>

L'activité sémiotique est donc possible grâce à la coexistence et à l'interaction d'un monde intérieur et d'un monde extérieur sous le contrôle de l'attention<sup>211</sup> en tant

---

<sup>209</sup> FONTANILLE Jacques, Claude ZILBERBERG. *Tension et signification*. Liège : Mardaga, 1998.

<sup>210</sup> FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit., p. 29-32.

<sup>211</sup> L'activité sémiotique est possible par la coexistence et l'interaction d'un monde intérieur et d'un monde extérieur sous le contrôle de l'attention en tant qu'activité intentionnelle qui siège dans le corps percevant ; à savoir, par la synchronisation « du flux du corps et de l'esprit »<sup>211</sup> (rendue possible par l'attention) ; cf. FONTANILLE Jacques. « Modes du sensible et syntaxe figurative » in *Nouveaux actes sémiotiques n° 61-62-63*. Limoges : PULIM, 1999, p. 14 et ss. Selon Eco, l'*attentionnalité primaire* est la capacité d'orienter l'esprit vers un objet. Il est un phénomène présémiotique étant donné qu'il s'agit d'un signal qui attire la capacité de sélection de la sensibilité vers quelque chose qui va se différencier d'une masse de sensations. L'attentionnalité est seulement ce moment où l'attention sensorielle est éveillée pour commencer un processus plus complexe. Cf. ECO, *Kant et l'ornithorynque*, op. cit., p. 27.

qu'activité intentionnelle qui siège dans le corps percevant ; à savoir, par la synchronisation « du flux du corps et de l'esprit ». <sup>212</sup> La structure tensive émerge à partir de la corrélation des plans de l'intensité et de l'étendue. Le premier de ces deux plans correspond à l'univers intérieur, sensible ; l'extensité correspond à la grandeur de l'intelligible et au monde extérieur où se trouvent les formes pour l'organisation expressive de la sensibilité. La corrélation de ces deux plans signifie l'espace premier où s'établit une relation entre un contenu susceptible d'être distingué sensiblement et une forme qui l'exprime et le rend intelligible. Cet espace est donc un domaine de tensions permanentes où s'établit la relation entre, d'un côté, la « visée », qui correspond à l'orientation de l'intensité du domaine interne, sensible ou intéroceptif, le plan du contenu et d'un autre, la « saisie » ou la composante intelligible, le domaine de l'extension ou extéroceptif, le plan de l'expression. Le siège matériel de cette articulation est le corps, l'espace de la proprioceptivité qui produit un mouvement permanent donnant lieu aux figurations et au changement permanent de celles-ci dans la corrélation de l'intensité et de l'entendu. Le corps sensible et percevant, qui discrimine un domaine propre d'un domaine autre, prend position face à un phénomène qui peut émerger et occuper une position tout en l'affectant. <sup>213</sup>

La corrélation de la visée et de la saisie sur l'espace tensif est possible grâce à une activité intentionnelle et incarnée qui dirige l'esprit sur une présence ; elle met en relation le soi, qui réside dans le topique somatique, et le monde. Le réveil de l'attention est le moment où la présence fait une distinction et cherche à établir un lien entre ce qui est subi et quelque chose de l'étendue qui peut devenir son expression en tant que forme. Dans ce processus interactif, ce qui arrive à la présence sensible peut être une occurrence de quelque chose déjà vécue et que la présence sensible essaie de comparer sur le plan de la perception accomplie. Dans ce cas, il s'agit d'un processus sensoriel et perceptif qui opère par comparaison, grâce à la mémoire. Ce processus trouve, par rapport aux expériences précédentes, une forme d'expression qui naît aussi d'une percep-

---

<sup>212</sup> Cf. FONTANILLE Jacques. « Modes du sensible et syntaxe figurative », *op. cit.*, 14 sq.

<sup>213</sup> « Percevoir quelque chose, avant même de le reconnaître comme une figure appartenant à l'une de deux macrosémiotiques, c'est percevoir plus ou moins intensément une *présence*. En effet, avant d'identifier une figure du monde naturel, ou même une notion ou un sentiment, nous percevons (ou nous « pressentons ») sa présence, c'est-à-dire quelque chose qui d'une part occupe une certaine position, relative à notre propre position, et une certaine étendue, et qui, d'autre part, nous affecte avec une certaine intensité ; quelque chose, en somme, qui oriente notre attention, qui lui résiste ou qui s'offre à elle. » FONTANILLE, *op. cit.*, p. 38.

tion antérieure.<sup>214</sup> Autrement dit, le passage de l'intensité à l'étendue ou du sensible à l'intelligible correspond au passage de la substance à la forme, et cela est une opération sémiotique élémentaire de la présence sensible.<sup>215</sup> Le processus mutuel de saisir et d'être saisi est au centre de la sémiotique tensive, car il s'agit d'une relation entre ce que la présence sensible apporte de sa part et ce que le monde lui offre comme objet. À partir de cette relation parmi d'autres opérations, il résulte un sujet affectif qui se constitue discursivement pour énoncer une perspective du monde. Cette conception est très importante dans la mesure où la sémiotique aborde les phénomènes comme une activité productive qui résulte de l'interaction du sujet et de l'objet et non à partir des apriorismes du sujet de la connaissance.

Le résultat premier de la relation des gradients de l'axe de l'intensité et de l'axe de l'étendue dans le dispositif tensif apparaît comme une constellation de points ordonnés relativement selon l'intentionnalité de l'attention. Chaque point de la corrélation représente une variation dans l'intensité de la présence et devient pertinent comme composant d'un système de valeurs. Celui-ci est composé des points opposés à d'autres concernant les relations de qualité et de quantité de la présence<sup>216</sup>. À partir de ces rapports sous le contrôle des opérations de la visée et de la saisie on construit donc les degrés de profondeur perceptive, dont résultent les valeurs typiques de chaque catégorie.<sup>217</sup>

Il faut donc identifier dans le discours en acte les constructions cognitives et affectives qui, comparées, peuvent donner les attributs les plus généraux qui conforment les systèmes des valeurs participants à l'énonciation : les figures et trajets récurrents ou typiques dans l'activité sémiotique. Pour y arriver, l'activité sémiotique doit être comprise comme un processus d'enchaînement des éléments et des niveaux dans un sens génératif. Elle se mobilise depuis l'activité la plus profonde et abstraite (celle de la

---

<sup>214</sup> Ce phénomène caractérise aussi la production du sens dans l'activité discursive, ou le signifié n'est pas une « apparition » d'un signifié fixe, sinon la reconstruction permanente des systèmes sémiotiques dans chaque acte complexe d'énonciation qui les actualise.

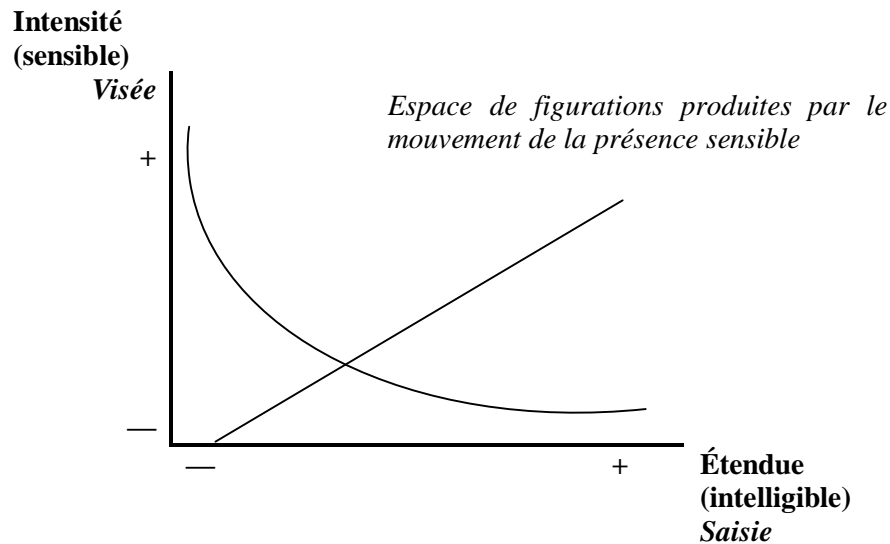
<sup>215</sup> La construction des figures, ou les rapports entre la substance et la forme du signe, a une explication dans l'activité sensorielle et perceptive, explication qui répond à la « béance » du *schème* kantien et comble l'espace d'une explication manquante pour comprendre l'articulation des ces deux plans constitutifs de l'activité sémiotique.

<sup>216</sup> «... si nous percevons une variation d'intensité de la présence, elle reste insignifiante aussi longtemps que nous ne pouvons la mettre en relation avec une autre variation » ; cf. FONTANILLE, *Sémiotique du discours, op. cit.*, p. 39.

<sup>217</sup> *Ibidem*, 72.



structure tensive) jusqu'à la plus évidente, superficielle et résultante des opérations de transformation (la manifestation du discours).



**Tableau 6 : L'espace tensif**

La corrélation des deux gradients est à la base des catégorisations<sup>218</sup> et de la détermination des stratégies discursives qui opèrent dans la détermination du sens tout au long de l'énonciation. Les formes de catégorisation et les stratégies discursives sont des procédés culturels fondés sur les expériences perceptives partagées ; elles participent à la construction de la signification de l'expérience que l'énonciateur exprime. Ce qui se passe dans l'expérience perceptive est énoncé alors sous un certain point de vue qui contrôle l'orientation du discours. Selon Fontanille, lors de l'expérience perceptive, saisir quelque chose implique une perspective, un positionnement et une articulation entre l'intensité et l'étendue qui lui accordent une certaine signification.<sup>219</sup> Ce point de vue, qui ancre le sens dans le sensible, s'impose aux structures phrastiques, aux catégorisations et détermine la signification globale du discours.

<sup>218</sup> « La formation des types est, en quelque sorte, un autre nom de la catégorisation ; c'est la formation des classes et des catégories qu'un langage manipule. Elle intéresse tous les ordres du langage : la perception, le code et son système. Mais la catégorisation est tout particulièrement à l'œuvre dans le discours, notamment parce qu'elle préside à l'installation des « systèmes de valeurs ». En ce sens, la formation des types et la catégorisation nous intéressent directement, dans la mesure où elles deviennent des stratégies à l'intérieur de l'activité de discours », *ib.*, 43.

<sup>219</sup> FONTANILLE, *Sémiotique et littérature. Essais de méthode*. Paris : PUF, 1999, p. 43-47.

Afin d'établir la distinction entre métadescription et auto-méta-description, nous allons faire appel à l'identification des catégorisations et des stratégies discursives mises en acte par l'instance du discours.

L'écrit d'Alonso, que nous considérons comme étant métadéscriptif et isomorphe au texte-code virtuel qui établit les possibilités des métadéscriptions de la culture colombienne, se construit à partir d'un « savoir-faire » énonciatif du sujet d'énonciation. Cette modalisation, qui a lieu dans la description de ce qui est considéré comme « culture colombienne », met en évidence une compétence épistémique et se manifeste par la construction d'un point de vue discursif à partir d'une stratégie cumulative.<sup>220</sup> Celle-ci conjugue, dans la corrélation des axes de la structure tensive deux aspects. Le premier est une intensité faible, correspondant à un savoir diffus et instable. Le deuxième est une étendue importante qui montre divers aspects successivement visés de ce qu'on considère la description de la culture de soi.

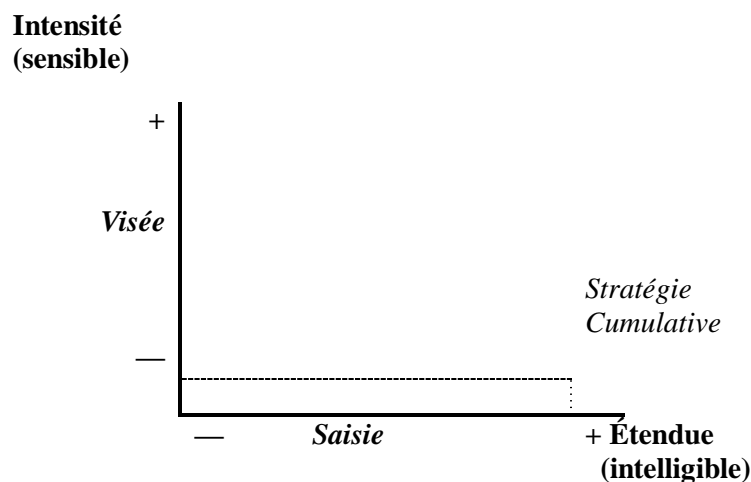
Dans la description, il y a une suspension des contradictions qui pourraient avoir lieu entre les éléments parcourus. Parmi ces aspects, on trouve dans notre exemple la mention de la richesse, du mélange *entre blancs, aborigènes et noirs, ce qui imprime une meilleure homogénéité à son contexte humain*. D'emblée, on remarque la mention de diverses régions : *chacune d'elles est un pays différent dans l'aspect humain, économique et culturel*, et des coutumes : *chaque région comprend à l'intérieur d'elle-même d'autres nombreuses diversités, quelques fois extrêmes où se polarisent les styles [de vie], la couleur [de la peau], l'accent, les manières des gens*. Nous trouvons que quelques particularités sur la géographie et la nature du pays sont prises comme éléments constitutifs de la culture : *c'est ainsi que la flore et la faune autochtones sont aussi diverses que la topographie...* C'est-à-dire, dans la description de la culture colombienne, on assiste à un syncrétisme nature-culture.

Dans l'ensemble de traits accumulés, on observe également une brève description des problèmes sociaux sur une considération historique : *[ça] fait deux cents ans, presque de façon ininterrompue, que la Colombie vit le conflit [armée] déclaré ou pas*.

---

<sup>220</sup> FONTANILLE, *op. cit.*, p. 55-53. La typologie résultante entre l'articulation de l'intensité et l'extensité dans la construction des points de vue dans le discours est composée de quatre types : *la stratégie englobante* qui ressemble une diversité d'éléments dont un d'entre eux domine la caractérisation de la totalité telle qu'une généralisation ; la *stratégie cumulative* qui balaye ou fait un parcours des éléments dont elle prétend avoir une certaine exhaustivité de l'ensemble. La *stratégie élective* focalise et choisit les éléments exemplaires ou représentatifs de l'objet de l'énonciation et la *stratégie particularisante* isole et spécifie un de ces éléments en détriment de la considération de l'ensemble auquel appartient le détail choisi.

L'énoncé se caractérise donc par syntaxe additive, car en rajoutant des éléments de l'axe de l'étendue, l'un après l'autre, il privilégie la quantité au détriment des données de l'intensité perceptive. Selon Fontanille, une stratégie de cette nature « peut même devenir dans certains contextes une manière d'être au monde, une « forme de vie » régie par un principe cognitif dominant ». <sup>221</sup> La représentation de cette stratégie cumulative peut être exposée de la manière suivante :



**Tableau 7 : La métadescription sur le schéma tensif**

Dans le cas de l'écrit d'Alonso, l'énonciateur cherche à décrire linguistiquement la complexité de la culture colombienne entendue en tant qu'une accumulation des traits géopolitiques, démographiques et sociaux. L'écrit, comme en témoigne son auteur lors d'un entretien de triangulation des données, est le résultat d'un processus d'élaboration sur la base de ressources documentaires lesquels possèdent une relative autorité académique reconnue socialement (dictionnaires, encyclopédies, manuels scolaires, etc.). Dans ce texte de Alonso, comme dans les métadécritptions définies par Lotman, il n'y a pas de références à l'expérience particulière de l'énonciateur, mais aux généralités : *La culture colombienne est très variée et pleine de richesses dans tous ses domaines, grande variété de chacune d'elles est un pays différent dans l'aspect humain, économique et culturel. La Colombie est un pays complexe et contradictoire.*

<sup>221</sup> *Ibidem*, 50.

Nous allons considérer le corpus de notre recherche comme des discours qui contiennent des éléments de l'automodèle descriptif de la culture, car la perception que les sujets ont de leur entourage culturel est imprégnée de ce modèle appris lors de la socialisation, notamment à travers les institutions éducatives dont la fonction est de médiatiser les axiologies de la communauté. Tel est le cas des métadescriptions.

### 4.3.3. Métareprésentations

Les discours métareprésentatifs se construisent sur la base d'une saisie cognitive molaire et technique. Cela correspond aux représentations qu'une science construit sur son objet d'étude en utilisant un langage sur lesquelles nous avons déjà fait quelques remarques lors de l'explicitation des représentations (*cf. supra* « Représentation comme métalangage de la sémiotique »). Si on reprend les idées de la sémiotique greimasienne, ce type de texte métacognitif s'impose comme une sémiotique méta-explicative, comme une espèce de métamétaphore qui va faire partie du dispositif descriptif d'un vaste domaine des phénomènes hiérarchisés et apparemment éloignés entre eux.<sup>222</sup> Lotman affirme aussi qu'on a besoin de ce type de métadescriptions, car le déchiffrement des textes issus de la vie quotidienne à travers les ressources de leurs propres langages est très limité.<sup>223</sup>

Les textes métareprésentatifs possèdent une rationalité technique et informatique ; ils sont évidemment d'un ordre plus abstrait que les textes descriptifs issus d'une perspective plus ancrée dans le sens commun. Dans les métareprésentations et les métalangages, on peut inclure également des discours normatifs du centre de la sémiosphère, car ils ont une autorité reconnue socialement et constituée historiquement. Ces textes ont aussi le pouvoir d'influer sur les descriptions quotidiennes et de configurer certaines résistances aux discours opposés aux codifications institutionnalisées. Les discours artistiques, par exemple, résultant d'une saisie impulsive et sémantique, et certaines métareprésentations résultant des recherches scientifiques et mettant en cause des connaissances établies sont le type d'« informations nouvelles » qui peuvent modifier les textes-codes. Ceux-ci sont généralement des résistances idéologiques qui obéissent aux

---

<sup>222</sup> LOTMAN, « La retórica » in *La semiosfera I, op.cit.*, p. 131.

<sup>223</sup> LOTMAN Iuri M. « El texto en el texto » in *La Semiosfera I, op. cit.*, p. 101.

dispositifs du pouvoir dans l'organisation sociale et déterminent également l'exercice explicatif et herméneutique mené par les sciences.

À côté des métareprésentations, on trouve un autre genre de métadescriptions qui se caractérisent par une saisie molaire de l'objet de cognition comme on l'a vu lors de l'analyse de la composition de l'étudiant Alonso ; mais elles sont maintenant banalisées ou transformées et se manifestent par des expressions ou lieux communs. Cette simplification de la saisie molaire de la culture comme objet de connaissance peut apparaître dans des discours académiques (des compositions provisoires, des manuels scolaires) qui reproduisent les contenus acceptés par les autorités scientifiques. Une banalisation extrême de ces contenus apparaît aussi, entre autres, dans les slogans publicitaires ; ceux-ci acquièrent un caractère pratique, transparent et ne mettant pas en question la sagesse du sens commun qui se nourrit aussi des simplifications de la rationalité technique et informationnelle (diffusés par les médias, par exemple). C'est la raison pour laquelle ces lieux communs vont apparaître également dans certaines descriptions quotidiennes de la culture.

#### **4.4. DESCRIPTIONS « QUOTIDIENNES » DE LA CULTURE**

##### **4.4.1. Saisies cognitives**

Lors de la caractérisation du régime cognitif du discours et à partir de la caractérisation des saisies de la réalité proposée par Jacques Geninasca<sup>224</sup>, Fontanille élabore une typologie de ces modes d'appréhension comme actes élémentaires de synthèse cognitive<sup>225</sup> dans le discours. Il propose quatre grands types de rationalités, chacune d'elles fondée sur une manière différente de valoriser la découverte des objets cognitifs.<sup>226</sup> De cette façon, chaque saisie est un acte de synthèse cognitive de l'hétérogénéité du monde sur un type de valeurs qu'elle propose.

Suivant les définitions proposées par Fontanille, la saisie molaire est référentielle et inférentielle, car elle consiste à la construction des objets cognitifs sur la base d'une dépendance unilatérale entre les figures et leurs contenus (ou référents). Son fonction-

---

<sup>224</sup> GENINASCA Jacques. *La parole littéraire*. Paris : PUF, 1997.

<sup>225</sup> FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit. p. 238-248.

<sup>226</sup> *Ibidem*, 247.

nement se caractérise par la mise en discours des contenus et formes sémiotiques conventionnelles et non pas par l'élaboration de nouvelles informations. La saisie molaire consiste à définir (ou plutôt à identifier et reconnaître) les objets cognitifs sur la base d'un système déjà existant de références et de valeurs à caractère informatif. Son efficacité consiste à « vérifier la conformité ou la non-conformité des savoirs à valider en relation à des savoirs partagés établis ». <sup>227</sup> Tel est le cas de la stratégie cumulative que nous avons abordée dans l'écrit de l'étudiant Alonso (*cf. supra* « 3.2. Métadescription »). Dans la description de la culture colombienne, l'énonciateur enchaîne différents éléments telle une série de prédications dont le caractère référentiel et informatif est clair. Bien sûr, la stratégie cumulative peut répondre à un autre type de saisie cognitive d'un objet, mais dans le cas analysé, elle se présente comme un apport d'informations concrètes.

La **saisie sémantique** est la polarité opposée à la saisie molaire et avec elle on trouve une construction des objets cognitifs sur la base des valeurs esthétiques, symboliques et mythiques. Elle correspond, en termes généraux, à l'encyclopédie que nous avons décrite à partir de la sémiotique cognitive d'Eco. Ici, les relations entre les contenus et leurs figurations ne sont pas d'un ordre unilatéral et référentiel, mais des équivalences multiples ou au moins bilatérales dans le discours. Cela signifie qu'on trouvera à l'intérieur d'un discours des éléments qui sont en relation solidaire pour construire des catégories. Selon Fontanille, la saisie sémantique donne accès à l'innovation discursive avec les constructions d'images poétiques, par exemple. Les objets cognitifs ainsi produits sont incomparables à la limite et ne présenteront pas d'autre garantie que l'assomption du sujet d'énonciation faisant foi de leur valeur. Cet aspect innovateur de la saisie sémantique suppose une problématisation de l'organisation du monde de la part de l'instance discursive qui prend position face aux objets cognitifs construits dans l'énonciation. Sur la base de la saisie impressive, la saisie sémantique propose de nouvelles prises de position discursives et de nouvelles formations des valeurs.

La **saisie impressive** est la construction des objets cognitifs à partir des relations entre les perceptions et les formes de manifestation de la multiplicité des relations sensibles avec le monde ; c'est-à-dire, il s'agit d'une manifestation des valeurs sensibles (hédoniques) apportées par la perception et exprimées discursivement. La saisie impressive se trouve entre deux polarités : la saisie molaire et la saisie sémantique. En effet, la

---

<sup>227</sup> *Ibid.*, 240.

saisie impressive met en cause les valeurs référentielles et fournit de nouveaux éléments pour donner un cours innovateur et libre dans la vision des choses de la saisie sémantique. La saisie impressive « est celle qui permet la manifestation directe de la relation sensible avec le monde ; elle donne accès aux formes et aux valeurs par l'intermédiaire des pures qualités perceptives, perçues globalement, sans analyse ». <sup>228</sup>

La **saisie technique** se produit sur des valeurs techniques ou scientifiques ; elle se manifeste lors de l'énonciation référentielle des objets cognitifs dans le discours. Selon Fontanille, il s'agit d'une vision positiviste du monde, déjà récusée par Husserl, qui fossilise et transforme les schémas d'action en schémas canoniques, les programmes narratifs en scénarios figés et les images en désignations stéréotypées. <sup>229</sup> Placée à mi-chemin entre la saisie sémantique et molaire, elle représente une régression par rapport à la richesse inventive de la saisie sémantique, car la saisie technique signifie un déplacement ou un retour vers la saisie référentielle et inférentielle. Comme dans le cas de quelques définitions de la culture et de certains éléments de la culture colombienne de notre corpus, cette saisie peut devenir une explication très simplifiée, pratique et sans questionnements des phénomènes :

[Yolima, 21 ans, étudiante licence en éducation élémentaire.] La culture colombienne comprend en soi beaucoup d'aspects comme les politiques, économiques, sociaux, religieux et artistiques. <sup>230</sup>

La mise en question de la saisie technique se trouve dans la saisie impressive, où les perceptions sont traitées d'une manière nouvelle mettant en cause les formes précédentes de construction des objets cognitifs, et que ce soit dans le domaine esthétique ou éthique lors de la problématisation conduisant à de nouvelles recherches scientifiques ou réflexives, ou dans la mise en crise du sens commun. Ces transformations auront des répercussions dans la saisie molaire. La saisie impressive et la saisie sémantique vont caractériser, à notre avis, les descriptions <sup>231</sup> de la culture. Pour illustrer cela, prenons l'extrait suivant qui fait partie de la composition d'un étudiant à l'UIS :

---

<sup>228</sup> *Ib.*, 242.

<sup>229</sup> *Ib.*, 244-245.

<sup>230</sup> *La cultura colombiana encierra en sí muchos aspectos como lo son los políticos, económicos, sociales, religiosos y artísticos. Annexe 17 : 4-5.*

<sup>231</sup> Nous utilisons le terme « description » comme une forme simplifiée des « autodescriptions » ou des « autométadescriptions » proposées par Lotman.

[Jonathan, 18 ans, étudiant licence en anglais.] La culture colombienne, celle de mon pays, est largement sous-développée, car elle est orientée principalement vers l'expérience subjective, c'est un espace où prime exclusivement la « passion » pour laquelle vibre notre cœur. Des aspects tels que le football, l'automobilisme, la violence, les actes de barbarie et d'autres événements déclenchent une commémoration solennelle qui disparaît trente-six heures après. Comment ? On ne sait pas ; mais le problème est qu'au milieu de la *jartaera*<sup>232</sup> la soûlerie et la *chuchulla*<sup>233</sup> ce sentiment de douleur ou de joie se transforme en une des meilleures célébrations et en un *guayabo*<sup>234</sup> des plus ridicules.<sup>235</sup>

Nous pouvons noter que l'énonciateur a l'intention de construire une perspective différente d'une description objective ou technique. La construction cognitive de l'objet « culture colombienne » se fait ici sur un réseau de relations parmi lesquelles apparaît, d'abord, une relation d'appartenance de l'énonciateur à l'objet ; il explicite, à travers une opération d'embranchement énonciatif, que la culture colombienne est sa culture, celle de son propre pays : *La culture colombienne, celle de mon pays*. À partir de ce lien d'appartenance, le sujet d'énonciation exprime une évaluation de la culture qu'il partage. En tant qu'actant de l'acte communicatif qui cherche à exprimer sa perspective évaluative, il est un actant modalisé par le « vouloir faire », le « savoir faire » et par la croyance aux valeurs et aux jugements sur l'objet cognitif en question. Les expériences vécues dans l'univers auquel il appartient modalisent son « savoir-faire » autant que son « pouvoir » dire sur l'objet « culture colombienne ». Nous constatons que l'exercice de

---

<sup>232</sup> Substantivation du verbe intransitif /*jartar*/ plus le suffixe /*dera*/ dont la consonne /d/ est syncopée dans le parler populaire. *Jartadera* ou *jartaera* signifie, dans le langage colloquiale colombien, l'acte de boire abusivement des substances enivrantes. Cf. MEDELLÍN BECERRA Jorge Alejandro, Diana FAJARDO IBERA. *Diccionario de Colombia*. Santa Fe de Bogotá : Norma, 2005, 1076 p.

<sup>233</sup> *Chunchulla* (connu aussi comme *chunchullo*, *chinchulín*, *chunchurria*) : le *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española DRAE* présente ce mot comme étant un terme d'usage propre et exclusif de la Colombie. Il désigne la partie de l'intestin grêle du bétail qu'on mange comme friture ou rôti. Il s'agit d'un des plats typiques le plus populaires du pays ; c'est un mets qui se sert au début du repas et fait parti obligé des *fritangas* et des *asados campestres* (plats accompagnés des viandes rôties ou du *sancocho* qu'on consomme lors des promenades champêtres). La *fritanga* est aussi un plat typique consistant à un ensemble de fritures composé de viande de bœuf, chorizo, chunchullo, boudin farci du riz, rillons, pommes de terre du pays (appelées *criollas*), pommes de terres salées et banane plantain, le tout accompagné de bière ou de *refajo* (mélange de bière et des boissons gazeuses et sucrés). En Colombie, les gargotes populaires qui proposent des *fritangas* sont appelées *palacios del colesterol* (les palais du cholestérol). Le *sancocho* est une soupe typique (de la Colombie mais aussi du Venezuela) composée de diverses viandes, légumes, tubercules et condiments et son contenu et préparation varie selon les régions des pays. Cf. MEDELLÍN, FAJARDO, *op. cit.*

<sup>234</sup> Malaise accompagnée d'une sensation de bouche emplâtrée et sèche après avoir trop bu. Le *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* (DRAE) enregistre aussi le terme *resaca*, avec cette acception exclusive de la Colombie. Cf. MEDELLÍN, FAJARDO, *op. cit.*

<sup>235</sup> Cf. Annexe 18 : 4-11,



construction d'une composition provisoire permet au sujet de dire en liberté, face aux autres, ses propres jugements, d'exprimer son savoir et ses passions.

Ensuite, la description aborde l'idée du sous-développement de la culture à cause de la primauté du caractère passionnel des Colombiens. Le sujet énonciateur s'autoproclame lui-même représentant de cette culture. En effet, il emploie des termes comme *notre cœur*, lesquels vont impliquer un embrayage énonciatif et vont l'inclure affectivement dans une forme de vie collective de la communauté dont il prédique : [il] *prime exclusivement la « passion » pour laquelle vibre notre cœur*. L'énumération des exemples pour illustrer le registre passionnel répond aussi à une stratégie cumulative, comme dans le cas de la composition d'Alfonso. Mais l'énumération aborde ici une série de comportements généraux des Colombiens qui éveillent leurs états affectifs ; quelques-uns de ces comportements explicités (le football, l'automobilisme) et les autres sont sous-entendus et renvoient à l'idée d'une Colombie associée à la violence. L'étudiant expose dans son écrit que, dans leur caractère enthousiaste, les Colombiens s'adonnent à la célébration ou à la commémoration des événements (sportifs, violents) qui seront oubliés quelques heures plus tard. Cette mention et récusation du caractère éphémère de la mémoire collective est soumise à une question « comment cela arrive-t-il ? » qui ne trouve pas de réponse : *Comment ? On ne sait pas*. On lit, cependant, que pour les Colombiens tout prétexte est bon (douloureux ou pas) pour l'exaltation des affections collectives (*ce sentiment de douleur ou de joie se transforme en une des meilleures célébrations*). Tout événement servant à cette exaltation et aux excès lors de la célébration/commémoration se termine par une maladie ridicule : *qu'au milieu de la jartaera et la chuchulla ce sentiment de douleur ou de joie se transforme en une des meilleures célébrations et en un guayabo des plus ridicules*.

Cette description correspond à une saisie sémantique. Les relations entre les contenus et leurs figurations ne sont pas ici d'ordre unilatéral et référentiel, comme c'est le cas du discours technique. Ces articulations se construisent par une série de relations qui mettent en jeu une complexité liée aux événements courants de la vie des Colombiens. À partir de ces événements, il faut établir quelques associations permettant de comprendre que cet écrit descriptif a une intentionnalité plutôt caricaturale de la société colombienne. En effet, la culture n'y est pas décrite comme un ensemble de traditions, un paysage riche et varié, mais comme une suite des comportements sociaux pittoresques et problématiques dont les conséquences sont aussi caricaturales que la description

même. C'est ce type d'« autodescriptions » de la culture sur la base des saisies sémantiques et impressives qu'on distinguera des métadescriptions.

#### 4.4.2. Description quotidienne de l'objet « culture » : saisies cognitives

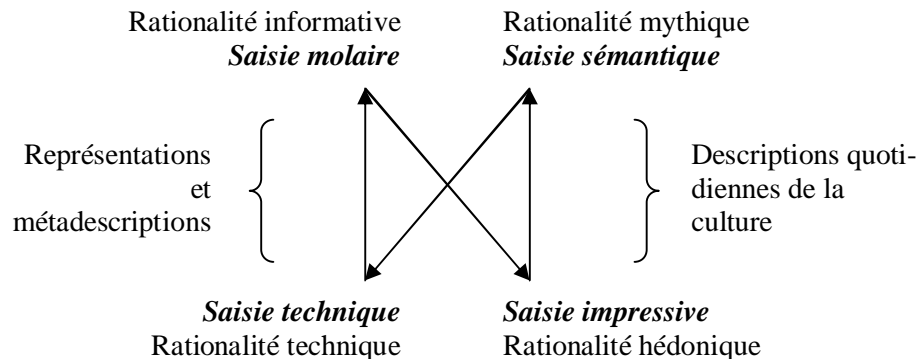
Les descriptions quotidiennes de la culture font partie des connaissances et des perceptions de l'environnement culturel ; elles sont aussi le résultat des expériences concrètes dans la dynamique de la vie sociale qui transforme la perspective des sujets et de la collectivité selon le niveau d'impact social et de récurrence. Étant donné que la culture est un dispositif complexe de communication, ces discours s'élaborent, circulent à l'intérieur du groupe et sont des manifestations du sens commun. La construction cognitive de la culture dans ces descriptions répond donc à une rationalité mythique<sup>236</sup> et à une saisie hédonique.

Les descriptions de la culture globale se caractérisent, dans notre corpus, par des discours dans lesquels l'énonciateur manifeste des opinions sur l'objet décrit et une perspective plutôt subjective. Il y a aussi une remarquable orientation vers la caractérisation du mode d'être des Colombiens. Dans le régime cognitif du discours, ces descriptions correspondent à une saisie sémantique. Les descriptions des pratiques culturelles concrètes (comme illustration ou exemple de ce qui est vécu dans la culture sur la base de perceptions et d'expériences ponctuelles) se produisent sur la base d'une saisie impressives. Cette catégorie de discours dans lequel la culture de soi et la culture de l'Autre émerge comme thématisée à partir de l'expérience personnelle ou collective peut entraîner une mise en question du sens commun par le biais d'une évaluation du monde.

---

<sup>236</sup> « La rationalité dite “mythique” repose sur des relations *d'analogie à distance*, sur des savoirs et des croyances en voie de constitution, sur *un vaste réseau d'équivalences et de relations iconiques et symboliques*, qui acquiert bientôt son autonomie et forme un “ensemble signifiant” susceptible de susciter ses propres valeurs, d'inventer son propre horizon de référence, et de nous rendre intelligible ce qui n'a pas encore eu lieu. Ce régime d'énonciation favorise les interconnexions entre isotopies, et procure au discours la profondeur sémantique nécessaire aux effets poétiques, rhétoriques ou symboliques. Ce serait la rationalité seconde du reportage, par dérivation des marquages esthétiques du corps-témoin ». La rationalité informative est comprise dans la rationalité pratique proposée par COQUET Jean Claude. *La parole littéraire*. Paris : PUF, 1997, p. 59-61 *passim* et définie par Fontanille : « La rationalité pratique repose sur des relations *inférentielles*, et sur des savoirs partagés organisés en “encyclopédie”, qui permettent de renvoyer unilatéralement, à chaque nouvelle figure rencontrée, à une autre figure, appartenant en général au monde naturel, c'est-à-dire au référent. La rationalité pratique exploite donc un système de référence par contiguïté, des relations *indexicales, indicielles ou métonymiques*. Ce serait en somme la rationalité de base du reportage, dans la mesure où il est censé nous fournir une représentation intelligible, référentielle et vraisemblable de l'événement ». Cf. FONTANILLE Jacques. « Quand le corps témoigne : approche sémiotique du reportage ». Université de Limoges. [En ligne] : Disponible sur : <[http://www.crdp-limousin.fr/crdp/images/CR/arts/corps-reportage\\_rtf](http://www.crdp-limousin.fr/crdp/images/CR/arts/corps-reportage_rtf)> (Page consultée le 9 octobre 2005).

Dans le tableau N° 6 ci-après, nous représentons graphiquement ce dont nous venons de parler. Nous considérons, d'ailleurs, que cette schématisation est meilleure que celle que nous avons proposée, dans notre premier chapitre<sup>237</sup>, concernant le sens commun, les représentations, les représentations sociales et les métareprésentations scientifiques. Dans cette schématisation du premier chapitre, on a essayé de placer le sens commun à la base des catégorisations thématiques récurrentes (représentations sociales) des pratiques sémiotiques quotidiennes. Les représentations ont été proposées comme des schématisations de ces récurrences et les métareprésentations comme un modèle théorique et descriptif, voire explicatif, des phénomènes sur lesquels se construit la théorie. Ici, dans la schématisation ci-dessous, on trouve que la saisie impressive et la saisie sémantique ont pour arrière-fond le sens commun qui peut être récusé à partir de nouvelles formes d'expression des expériences. Entre ces deux saisies, on place les descriptions quotidiennes de la culture. La saisie technique et la saisie molaire correspondraient à l'espace où se construisent les représentations (même techniques) de ce qui se passe dans le sens commun.



**Tableau 8 : Types de rationalité de la saisie cognitive**

#### 4.5. TYPOLOGIE DE DESCRIPTIONS DE LA CULTURE

À partir des notions exposées par Lotman sur les autodescriptions, et sur la base de ce que nous avons avancé jusqu'ici, nous allons distinguer deux catégories de dis-

<sup>237</sup> Cf. *supra*, Tableau 1 : « Niveaux de représentations des pratiques sémiotiques »

cours qui peuvent être considérés comme objets d'une sémiotique de la culture : les discours « métadéscriptifs » et les « déscriptifs ». Lotman, dans divers travaux, a défini l'autométadéscription comme une manifestation du dispositif intellectuel de la culture en vue de produire des discours déscriptifs de sa propre nature et organisation. Afin de distinguer ces textes déscriptifs des métadéscriptions, nous préférons le terme simplifié « descriptions » pour faire allusion à la caractérisation de la culture courante dans la vie quotidienne. Ces textes déscriptifs expriment la façon dont on voit la culture et ils sont à la base de la strate métaculturelle<sup>238</sup> ; ils font aussi que la complexité du système soit perçue, d'un point de vue externe, comme une certaine unité dans un contexte culturel plus large.<sup>239</sup> Dans le tableau n° 9, nous proposons une représentation des types de discours déscriptifs de la culture.

CATEGORIE DE DISCOURS	SOUS-CATEGORIE DES DISCOURS
<p>Métareprésentations et métadéscriptions <i>Rationalité technique et informative</i></p>	<p>-Discours métareprésentatifs : scientifiques et « textes-codes » de la culture.</p> <p>-Discours métadéscriptifs : académiques, banalisation des discours métareprésentatifs, etc.</p>
<p>Descriptions quotidiennes de la culture <i>Rationalité mythique et hédonique</i></p>	<p>-Descriptions de la globalité et des traits de la culture de soi (et de la culture de l'Autre).</p> <p>-Descriptions des pratiques culturelles concrètes, expériences personnelles de l'acteur social.</p>

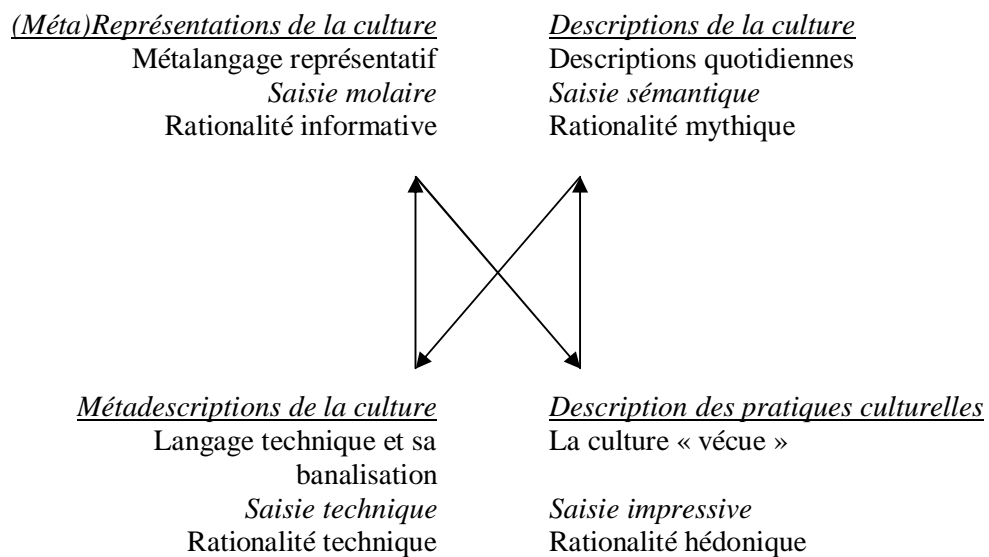
**Tableau 9 : Types d'écrits déscriptifs de la culture dans le corpus de recherche**

Récapitulons. Les descriptions de la culture de soi comptent parmi les objets de recherche d'une sémiotique de la culture qui doit aborder une grande diversité de pratiques ; en elles se manifestent les représentations quotidiennes que les informateurs construisent de leur propre sphère du sens. La perception et l'énonciation de ces conceptions de l'univers culturel se construisent toujours sur un système de valeurs qui

<sup>238</sup> LOTMAN, « La retórica » in *La Semiosfera I, op. cit.*, p. 132.

<sup>239</sup> LOTMAN Iouri M. « El fenómeno de la cultura » in *La semiosfera II, op. cit.*, p. 33.

peut être en rapport avec l'acceptation ou le rejet de l'Autre et de sa culture, même de la culture de soi.<sup>240</sup> Ces contenus prédisent d'une expérience culturelle vécue par l'énonciateur lors de l'apprentissage des « habitus »<sup>241</sup> sociaux de son entourage culturel ; dans ce sens, ils ont une importance capitale lors de la formation des valeurs dans un système éducatif qui est censé permettre la consolidation d'une identité nationale et culturelle des citoyens. La source de ces descriptions est le sens commun que nous avons décrit comme une instance d'énonciation dotée d'une praticité qui imprègne les productions discursives. Pour synthétiser ce que nous avons exposé jusqu'ici, représentons le rapport entre le sens commun, les descriptions de la culture et les représentations qui en résultent lors de l'analyse sémiotique de la façon suivante :



**Tableau 10 : Typologie des descriptions de la culture**

<sup>240</sup> La propre culture peut être jugée, par les énonciateurs, comme riche, pauvre, sous-développée, diverse, homogène, hétérogène ou comme une culture qui n'arrive pas à combler les attentes de qualité de vie des énonciateurs des descriptions. Celui-ci est probablement le cas d'un certain nombre d'instituteurs colombiens.

<sup>241</sup> On pense à la définition d'« habitus » proposée par Pierre Bourdieu. Il explique qu'il s'agit de la « nécessité incorporée, convertie en disposition génératrice de pratiques sensées et de perceptions capables de donner sens aux pratiques ainsi engendrées, l'habitus, en tant que disposition générale et transposable [...] est ce qui fait de l'ensemble de pratiques d'un agent (ou de l'ensemble des agents qui sont le produit de conditions semblables) sont à la fois systématiques en tant qu'elles sont le produit de l'application de schèmes identiques (ou mutuellement convertibles) et systématiquement distincts des pratiques constitutives d'un autre style de vie ». Cf. BOURDIEU Pierre. *La distinction*. Paris : Minuit, 1979, p. 190.

#### 4.6. DESCRIPTIONS DE CULTURE ET DISCOURS UNIVERSITAIRE

L'histoire de l'autodéfinition culturelle, la délimitation des frontières de la culture, le processus de construction de la contrepartie (de l'Autre) et du contact avec lui sont quelques-uns des problèmes fondamentaux de la sémiotique de la culture.<sup>242</sup> Les métareprésentations et les descriptions de la culture ont pour objet la réorganisation et la manifestation d'un sens de l'univers culturel comme globalité et qui couvre la diversité de pratiques quotidiennes. Elles ont pour but également de répondre à la soudaine non-définition de sens lors de l'irruption de nouveaux discours dans la culture. Les descriptions particulières que nous avons identifiées comme faisant partie d'un régime cognitif et affectif de l'activité discursive font aussi l'objet de la sémiotique de la culture parce que ce sont des manifestations isomorphes du texte-code métadéscriptif ; elles se manifestent comme des discours dans la dynamique communicative et significative de la vie collective.

Le processus énonciatif a son ancrage au sein des expériences mémorisées et schématisées dans les structures de construction des énoncés ; de cette façon, les écrits qui font partie du corpus d'analyse sont « des témoins et des acteurs tout à la fois de la pensée et des comportements de leur temps ».<sup>243</sup> Les coïncidences dans les contenus déscriptifs de la culture sont possibles parce que la collectivité partage une vision plus ou moins unifiée des explications qu'elle-même élabore du monde, telle une quête identitaire jamais finie, érigée sur la configuration de la sensibilité collective.

La construction discursive universitaire pour décrire la culture de soi peut fonctionner comme une forme d'acceptation sociale de certains textes et l'exclusion d'autres ; ces descriptions affirment ce qui est considéré comme la nature légitime d'une culture, mais aussi, par opposition, ce qui en est exclu. L'ensemble d'affirmations des professeurs lors de la formation de nouveaux enseignants, le contenu du curriculum éducatif (curriculum formel ou prescrit, curriculum réel ou réalisé selon le curriculum dit « caché »<sup>244</sup>), les axiologies de ce qui doit être appris et maintenu en vigueur par les

---

<sup>242</sup> LOTMAN, Iuri M. « Para la construcción de una teoría de la interacción de las culturas (el aspecto semiótico) » in *La Semiosfera I*, op. cit., p. 74 sq.

<sup>243</sup> RALLO DITCHE Elisabeth, Jacques FONTANILLE, Patrizia LOMBARDO. *Dictionnaire des passions littéraires*. Paris : Belin, 2005, p. 4.

<sup>244</sup> Par rapport au « curriculum caché », Phillip Jackson propose une définition plus large que celle de la littérature didactique. Il explique que les étudiants apprennent à faire face à l'enseignement groupal dans lesquels ils sont confrontés à des systèmes d'approbation et des compliments ainsi qu'au pouvoir mani-

futurs formateurs sont généralement au centre de la culture vu leur caractère institutionnel. Cependant, lors des descriptions de leur entourage culturel, les sujets s'approprient de différents éléments de leur vie sociale dont ils vont se servir pour produire une caractérisation du système sémiotique global.

Les représentations que les professeurs peuvent avoir de cet Autre dans la salle de cours sont manifestées comme faisant partie d'un savoir qui appartient à une autorité académique. Ce sont ces mêmes représentations que les professeurs exposent aux étudiants, dans un débat ouvert et plus ou moins argumenté. Généralement, les étudiants vont faire une appropriation et un usage de ce savoir soit pour démontrer l'acquisition des compétences, soit pour donner satisfaction aux professeurs et, quelques fois, pour contester les axiologies des contenus d'apprentissage du curriculum explicite et du curriculum caché. Tel est le cas de quelques-unes des compositions provisoires qui font partie de notre corpus. C'est à partir de ces compositions qu'on peut répondre aux questions du genre « qui sommes nous ? » et « qu'est-ce qui nous définit ? » Cela est dû au fait que les interlocuteurs (professeurs et étudiants) manifestent une série de références aux autres cultures qui peuvent être considérées comme éléments de contraste ; les autres cultures sont des références plus ou moins idéalisées, ou perçues comme un ensemble de pratiques incompréhensibles qui sont traduites vers « notre » propre culture. Au niveau des personnes sémiotiques particulières<sup>245</sup>, le discours de l'altérité est nécessaire pour définir l'identité comme structure dotée de signification<sup>246</sup> et pour l'activité de la conscience individuelle, dans la mesure où c'est « dans le contact avec un autre *je* que se constitue une condition nécessaire pour le développement créatif de « ma » conscience ». <sup>247</sup>

Dans les cours d'apprentissage des langues étrangères et dans les programmes de formation des enseignants, la culture propre à chaque langue en cours d'apprentissage

---

feste dans les salles de cours. Ce système reproduit de façon implicite les normes et valeurs de la société, efficacement enseignées par les institutions éducatives, et qui ne sont jamais explicitées par les éducateurs dans l'établissement de ses propres objectifs ; elles ne sont mentionnées non plus dans les plans d'études. Les apprenants apprennent à falsifier certains aspects de leurs comportements à fin de satisfaire le système de récompenses (les notes, les félicitations, etc.) de la plupart des pratiques d'enseignement. Cf. PHILIP W. JACKSON. *La vida en las aulas*. Madrid : Morata, 1968, p. 113 *sq.* Du même auteur : *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires : Amorrortu, 1999.

<sup>245</sup> Plutôt que la référence à une subjectivité extratextuelle ou extradiscursive, la personne sémiotique et la conscience individuelle sont pour Lotman des références à l'homogénéité d'un complexe dispositif producteur d'information et capable d'interpréter et construire des sens dans l'activité discursive.

<sup>246</sup> Cf. GREIMAS, COURTES, *op. cit.*, entrée « Identité ».

<sup>247</sup> LOTMAN, « Para la construcción de una teoría de la interacción de las culturas (el aspecto semiótico) », *op. cit.*, p. 64. [Nous traduisons].

est prise comme référence pour valoriser la propre culture au-delà des « bizarreries » de la langue qu'on apprend. Dans les cours de français de l'UIS, la culture française, dans ce sens, apparaît associée à un certain nombre de stéréotypes<sup>248</sup> ; parmi ces lieux communs figure l'idée d'un niveau de pensée très rigoureux et d'une qualité de vie très élevée ; on mentionne aussi le caractère exemplaire de participation citoyenne dans les problèmes d'intérêt commun et les valeurs associées à l'honnêteté, à l'efficacité du service public, à la tolérance et au respect de la dignité humaine par-dessus toute différence. La culture française est également associée, d'un côté, à l'histoire des pays sud-américains du fait du rapport entre les idéaux de la Révolution française et les mouvements d'indépendance du XIXe siècle, et d'un autre côté, au modèle de l'éducation napoléonienne et à la formation de l'intellectualité du cône sud. Néanmoins, cette culture française peut aussi être associée à des stéréotypes un peu moins favorables comme l'eurocentrisme, le colonialisme et postcolonialisme, une idéologie capitaliste expansive dans le système de globalisation actuelle et l'exportation d'armes conventionnelles vers le tiers monde.<sup>249</sup> Mais, quelles représentations les professeurs et étudiants colombiens peuvent-ils avoir de la culture française et de la propre culture au-deçà et au-delà de ces traits plus ou moins conventionnels ? Dans une quête identitaire collective, quelles valeurs sont associées à l'image de soi et à celle de l'Autre qui appartient à une culture différenciée, même lointaine, inconnue ou exotique ?

Le processus d'évaluation de ce qui est propre à un « je » (ou à un « nous ») par rapport à ce qui est propre à l'Autre (ou l'Autre même) est naturel à l'activité dialogique quotidienne et à la production discursive ; pourtant, ajoutons-nous, ce processus concerne une problématique d'ordre éthique. Tout interlocuteur engagé dans une interaction (même avec un texte) se livre, généralement, à un constant travail interprétatif en raison d'une activité évaluative intrinsèque de soi, de l'Autre et de leurs respectifs univers culturels. Ces évaluations ou mouvements réflexifs constituent les médiations des interprétations livrées et manifestent, de multiples manières, les points de vue d'un

---

<sup>248</sup> « Les pratiques sémiotiques ou sociales se présentent donc comme des « suites signifiantes de comportements somatiques organisés dont les réalisations vont des simples stéréotypes sociaux jusqu'à des programmations de forme algorithmique » ; cf. GREIMAS A. J. et J. COURTRES, *op. cit.*, entrée « Monde naturel ».

<sup>249</sup> En octobre 2005, lors d'un entretien de triangulation, un étudiant, a apporté l'information suivante pour argumenter l'idée selon laquelle certains pays développés mènent des activités visant la vente d'armes aux pays du tiers monde : 85% de ces armes proviennent des cinq membres permanents du Conseil de sécurité des Nations Unies : la Russie, la Chine, le Royaume Uni, les États-Unis et la France. Cf. LE GUELTE George. « La prolifération : état de lieux » in *Questions internationales : Les armes de destruction massive*, No 13, mai - juin 2005.



acteur sur l'Autre (réel ou imaginaire) et déterminent la qualité des simulacres construits à propos d'une image de l'altérité et de soi-même. Dans ce cas, il s'impose la nécessité de comprendre ces constructions de la culture de soi et de l'Autre, car, comme l'affirme Ouellet,

[*Il est*] impératif de se demander non pas qui on est ou devient, mais comment on dit et montre ce qu'on croit être et devenir, c'est-à-dire comment on énonce, verbalement ou visuellement, non pas son propre être ni celui de l'autre, mais la perception, la mémoire et l'imagination qu'on en a ou qu'on s'en fait dans les discours et les images qu'on produit et s'échange à une époque donnée de son histoire.<sup>250</sup>

Il est pertinent pour la sémiotique de s'interroger sur les formes et contenus que les sujets manifestent lors de la description de leur univers culturel, un univers assumé comme un espace de signification, d'intersubjectivité et d'incertitudes distinct des autres espaces. Dans le cas qui nous occupe, le processus d'apprentissage et de consolidation des axiologies à propos de la culture propre et de la culture des autres, comporte un ensemble de connaissances, sentiments, représentations, images, valeurs, attitudes et comportements vis-à-vis de la société ou de la culture politique. Les institutions éducatives ont ici un rôle déterminant à jouer lors de l'établissement des règles nécessaires à la gestion de la vie communautaire, à la stabilisation des formes de construction d'une image de la propre culture et à la transmission de l'héritage culturel.

---

<sup>250</sup> OUELLET Pierre (sous la direction). « Préface » in *Le soi et l'autre : l'énonciation de l'identité dans les contextes interculturels*. Québec : Presses de l'Université Laval, 2003, p. 11-17.

**CHAPITRE V**  
**METADESCRIPTION DE LA CULTURE COLOMBIENNE**  
**D'APRES LES INFORMATEURS**

Les données obtenues avec les méthodes de la recherche qualitative sont traitées en sémiotique comme « des structures formelles et non substantielles, de manière à les rendre comparables, et à les articuler les uns aux autres, mais sans avoir l'ambition de les interpréter. »<sup>251</sup> Dans le cas de notre corpus, ces données sont des discours descriptifs de la propre culture dont nous avons fait une catégorisation dans le chapitre précédent. Dans les pages suivantes, nous allons faire l'analyse du corpus au moyen d'une sélection d'exemplaires et d'exemples pour comprendre la manière dont ils organisent certains contenus repérables et récurrents dans l'énonciation énoncée.

Nous allons examiner tout d'abord certaines définitions et descriptions où domine une rationalité technique ou informative. Il s'agit des métadescriptions qui expriment des valeurs associées aux termes « culture » et « culture colombienne ». Le terme « culture » apparaît ici comme un objet de savoir, une présence plus ou moins abstraite pour un sujet cognitif qui énonce sa perspective sur l'objet en question. La « culture colombienne » apparaît aussi comme un concept qui peut être présenté par un observateur prétendument neutre face à l'univers auquel il appartient et qu'il essaie de décrire objectivement. Dans la plupart de ces cas, l'autorité ou la légitimité de la prédication de la part de l'énonciateur (*éthos*) n'est pas issue que de son expérience personnelle, mais aussi des informations qu'il peut trouver dans un certain nombre de sources d'information. Cette autorité est issue également du sens commun et de la valeur d'autorité portée par la tradition. Nous avons déjà considéré que le sens commun est une instance d'énonciation qui sert à la manifestation de l'affectivité dans la prédication d'un objet ; mais il peut se manifester aussi dans des actes d'énonciation où la saisie de l'objet obéit à une rationalité technique ou informative.

---

<sup>251</sup> FONTANILLE Jacques. « Sémiotique des textes et des discours (méthode d'analyse) » in MUCCHIELLI Alex (sous la direction). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. 2<sup>e</sup> édit., Paris : Armand Colin, 2004, p. 251-252

Pour la sémiotique, l'importance des formes et des styles de catégorisation concerne la façon dont les cultures font le découpage et l'organisation de leurs objets pour en faire des objets de langage. Il s'agit de la manifestation des univers figuratifs et de leurs systèmes de valeurs<sup>252</sup> à travers la sélection, par exemple, du meilleur échantillon d'un ensemble d'exemplaires ou de termes. D'autres styles concernent la construction d'un réseau des traits communs, d'un terme de base neutre ou de la ressemblance de famille entre ces récurrences diverses. Dans le régime cognitif du discours, la catégorisation que l'instance de discours fait des objets cognitifs permet de mieux comprendre la valorisation que le discours attribue aux phénomènes décrits. Cette organisation catégorielle consiste à l'élaboration d'une synthèse de l'hétérogène, à la construction d'une unité de la multiplicité propre à tout travail de connaissance dans une perspective culturelle. Ce traitement obéit aux stratégies de saisie de l'objet (saisie impressive, sémantique, technique et molaire) qui montrent la réalité en la figurant d'une façon déterminée. Le processus de catégorisation, bien évidemment, est une opération qui a lieu lors de l'acte d'énonciation d'une présence sensible qui perçoit, dans un horizon de perception, quelque chose qui incite à prédiquer. Dans notre cas, les informateurs énoncent sur la complexité de la propre culture et sur celle d'autrui en homogénéisant les données de l'expérience personnelle, les connaissances partagées, les divers aspects du monde naturel et la logique du sens commun.

### **5.1. METADESCRIPTION DE « CULTURE » D'APRES LES INFORMATEURS**

Lors de l'analyse des quatre-vingt-douze compositions du corpus, on a trouvé que vingt-cinq étudiants ont proposé une définition générale de culture alors que les professeurs n'ont pas explicitement défini ce terme. Cependant, dans les écrits de onze professeurs on a trouvé quelques passages permettant de reconstruire ce que l'énonciateur considère être le signifié de cet objet cognitif. Dans cet ensemble d'écrits, l'élaboration d'une catégorie descriptive portant des valeurs part d'une opération fondamentale dont les traits pertinents sont visés, triés et mis en relation comme des occurrences caractéristiques d'un type cognitif. Celui-ci apparaît énoncé comme un phénomène plus ou moins homogène, comme une unité conceptuelle. La « culture », comme

---

<sup>252</sup> Pour tout ce qui concerne les styles de catégorisations, nous suivons FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit., p. 42 sq.

un objet cognitif à définir, est visée par l'instance de discours et les traits pertinents pour cet objet sont saisis dans un réseau de relations ou de styles de catégorisation. Nous sommes donc face aux discours à caractère référentiel (métadescriptions) où le débrayage dans l'énonciation présuppose le simulacre d'un énonciateur qui ne se manifeste pas dans l'énoncé (débrayage énoncif).

### 5.1.1. La définition de « culture » dans les textes des étudiants

Dans le cas des compositions des étudiants, l'exercice de substitution du mot « culture » consiste en la reconnaissance d'une signification typique de ce terme ; celle-ci est montrée par expansion avec une phrase ou une série de phrases qui montrent un ou plusieurs aspects saisis comme les plus pertinents pour caractériser l'objet cognitif. Parmi ces productions écrites, nous avons trouvé deux cas où la culture est définie à partir de la détermination d'une occurrence isolée, d'un trait spécifique, sélectionné par l'instance d'énonciation comme la base de toute autre possibilité de définition :

[Sonia, 25 ans, étudiante en licence en langues.] ... Le facteur déterminant de toute formation culturelle des peuples est le besoin et tout ce que celui-ci génère pour le compléter.<sup>253</sup>

Dans ce passage référentiel, le sujet responsable de l'énonciation reste implicite dans le discours énoncé. Nous pouvons considérer que ce simulacre d'énonciation se construit à partir d'un champ positionnel dans lequel un actant source vise et essaie de saisir un objet ou un actant cible qui sera défini dans l'énonciation. L'imperfection ou le décalage entre la visée et la saisie cognitive de l'objet est soumise à un actant de contrôle ; le tiers actant positionnel figure après comme un observateur implicite dans le débrayage énoncif qui rend possible l'énonciation de l'objet, mais pas pleinement : l'actant cible sera saisi et énoncé partiellement, progressivement, en particulierisant les aspects ou éléments composants. C'est-à-dire, l'énonciation contrôle et permet de montrer chacun des aspects ou traits comme le moyen de résoudre l'impossible saisie totale

---

<sup>253</sup> ... *el factor determinante de toda formación cultural de los pueblos es la necesidad, y todo lo que ésta genera para suplirla*. Annexe 19 : 22-23. Rappelons que la version originale des textes courts (pas plus de cinq lignes) apparaîtra en bas de page et en italiques ; pour la version originale des longs fragments cités, on notera en bas de page un renvoi aux annexes. Dans ce renvoi, on indiquera le numéro de l'annexe suivi du numéro des lignes où se trouve la version originale (espagnole) du passage cité. Certaines citations sont des échantillons du corpus dont le texte n'est pas inclus dans les annexes ; dans ce dernier cas, nous présentons en bas de page la version espagnole du fragment cité.

et absolue de l'objet. Le point de vue optimise<sup>254</sup> la saisie de l'objet en le montrant à partir d'une stratégie qui particularise l'un des traits de l'ensemble, une des plusieurs caractéristiques de l'objet insaisissable totalement, subitement. L'élément visé ici est censé justifier la nature de l'objet « culture » : *le besoin*.

De cette façon, l'instance de discours souligne que les « besoins humains » sont le principe de base de toute définition possible. La culture appartient donc aux peuples, ce qui est une évidence. En effet, la culture est une manifestation de leur condition humaine et de l'organisation sociale nécessaire pour résoudre tous les problèmes liés à leur survie. Indépendamment des différentes réponses des peuples, ces exigences de la vie, selon la paraphrase de culture de Sonia, sont à la base de toute organisation culturelle.

En suivant cette logique, nous avons également repéré quelques définitions dans lesquelles la relation entre les actants positionnels (source et cible) est réglée par l'actant de contrôle qui sélectionne un trait représentatif de la totalité de l'objet ; lors de l'énonciation, ce trait est placé comme l'élément central de la définition de la culture :

[Darío, 21 ans, étudiant de licence en anglais.] Toute culture peut être définie comme n'importe quel mode de vivre d'une société.<sup>255</sup>

Le « mode de vivre » ou le regroupement des divers modes de comportement d'un groupe humain est choisi donc comme un trait exemplaire ou comme le meilleur échantillon pour la saisie cognitive de l'objet. Derrière cette catégorie se trouvent les autres traits possibles, mais moins importants, servant à la paraphrase de « culture ». Dans les exemples cités, la stratégie élective place la culture comme la manifestation des comportements propres aux communautés. Dans sa rédaction, un autre étudiant soutient que :

[Roa, 19 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] La culture est un langage, les empreintes de l'activité humaine.<sup>256</sup>

Encore une fois, on trouve ici que « culture » est associée à la condition humaine et sociale propre au langage. Le terme *langage*, saisi pour la définition de l'objet cognitif, inclut la diversité d'éléments qui le composent et est paraphrasé par des « emprein-

---

<sup>254</sup> À propos de la fonction de l'actant de contrôle dans l'optimisation de la saisie imparfaite de l'actant cible nous suivons FONTANILLE, *op. cit.*, p. 134 *sq.*

<sup>255</sup> *Toda cultura se puede definir como todo modo de vivir de una sociedad.* Annexe 20: 4-5.

<sup>256</sup> *La cultura es un lenguaje, las huellas de la actividad humana.* Annexe 21: 4-5.

tes de l'activité humaine », de telle façon qu'il représente une diversité produite par l'homme. La définition de culture comme « langage » signifie la reconnaissance du caractère symbolique de l'activité humaine et sa distinction d'autres comportements non symboliques dont l'existence est virtuelle par opposition à ceux qui sont actualisés dans la définition proposée par le discours. Dans cet ordre d'idées, une stratégie englobante établit le parallèle entre l'activité humaine et le langage comme terme qui recouvre tous les phénomènes de la culture.

Les définitions de culture les plus récurrentes dans les écrits des étudiants s'organisent autour d'un réseau de traits communs. Ce style de catégorisation est présent dans quinze registres écrits, même si ces définitions ne sont pas introduites avec des paraphrases récurrentes comme « on va entendre par culture... » Ainsi, nous trouvons des paraphrases du type :

[Adriana, 20 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] ... la culture est un ensemble de connaissances, ce qui entraîne un système de croyances et de traditions, un système de valeurs et un système d'actions qui ont toutes été possibles grâce à l'humanité.<sup>257</sup>

Le point de vue fait que la relation perçue entre l'objet « culture » et les différentes occurrences qu'on peut y associer correspond à une série où sont réunis et distribués plusieurs traits communs.<sup>258</sup> De cette façon, la culture est saisie à travers une énumération d'éléments : *valeurs, comportements, connaissances, croyances* en relation tautologique à l'activité humaine. Dans un autre écrit, Jenny affirme :

[Jenny, 19 ans, étudiante de licence en anglais.] D'abord, nous pouvons définir le terme culture qui, à mon avis, est un ensemble de normes de vie, de coutumes et de croyances qui caractérisent un peuple. La culture existe depuis l'organisation sociale de l'humanité, la culture est un paramètre de vie, puisqu'on a tendance à se mettre en relation avec d'autres personnes qui partagent les mêmes croyances, coutumes, etc., mais cela ne signifie pas que nous ne nouions pas des liens avec des gens d'autres cultures. D'après moi, le terme culture comprend : la musique, la peinture, la sculpture, la littérature, l'art en général, le sport et réellement elle est la vie de tout le monde tous les jours.<sup>259</sup>

---

<sup>257</sup> ...*la cultura es un conjunto de conocimientos, lo que conlleva un sistema de creencias y tradiciones, un sistema de valores y un sistema de acciones, que se han hecho posibles gracias a la humanidad.* Annexe 22: 3-5.

<sup>258</sup> FONTANILLE, *op. cit.*, p. 45.

<sup>259</sup> Cf. Annexe 23: 5-11. Dans le processus de triangulation des résultats de la recherche, on a demandé à trois étudiants le signifié de *parámetro de vida*, terme dont l'usage est plus fréquent en mathématiques et dans les sciences informatiques (où « paramètre » est défini comme une variable dont la valeur n'est fixée que lors de l'exécution d'un processus). Les étudiants interrogés (Nelson, Graciela, Kelly, tous les trois

Selon l'instance d'énonciation, la définition est issue d'une élaboration personnelle d'un observateur « je » (*à mon avis*) et elle construit aussi l'embranchement actantiel d'un « nous » impliquant l'énonciataire (*nous pouvons définir*). Selon le point de vue de ce « je » qui énonce, l'objet cognitif est défini à partir d'une saisie cumulative des traits différents : *normes de vie, de coutumes et de croyances qui caractérisent un peuple ; la musique, la peinture, la sculpture, la littérature, l'art en général, le sport, réellement elle est la vie de tout le monde tous les jours*. L'organisation sociale de l'homme est en relation avec ces éléments énumérés de l'univers culturel complexe. Dans un autre discours, on peut lire :

[Federico, 20 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] La culture c'est le comment vit-on ? Que fait-on ? En quoi les gens occupent-ils leur temps libre ? Quels types de groupes la conforment ? Quelle musique représente le pays ?... Ces réponses SONT, pour moi, la réponse nette à « qu'est-ce que la culture ? »<sup>260</sup>

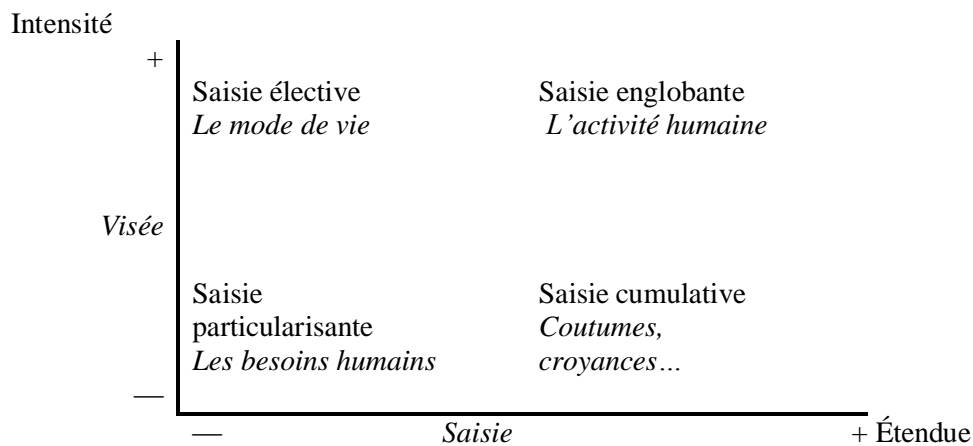
Le point de vue saisit cognitivement l'objet à définir à partir d'un groupe de questions dont chaque réponse est un composant de plus ajouté à une série d'éléments de façon à établir un réseau qui explicite la définition de « culture ». L'objet est présenté discursivement en suivant une stratégie cumulative dont les traits virtuels (les réponses possibles aux questions posées) montreraient une très ample diversité d'activités humaines à l'intérieur de la figure « culture ». Celle-ci est entendue comme un phénomène communautaire et comme un ensemble composite.

Bref, l'orientation discursive mise en marche par le point de vue cherche à saisir cognitivement l'actant cible (l'objet « culture ») et à l'énoncer. Dans chaque exemple, le point de vue s'organise à partir d'une des stratégies d'optimisation entre la saisie et la visée de l'objet en question ; chaque stratégie détermine une façon d'énoncer l'objet « culture » saisi comme une synthèse de la multiplicité qu'il représente. La représentation de la relation entre les contenus associés aux métadescriptions de « culture » dans chaque stratégie est la suivante :

---

de l'UIS et étudiants de la Licence en espagnol et littérature) coïncident pour affirmer qu'il s'agit de la façon d'agir selon les normes sociales et les coutumes d'une collectivité.

<sup>260</sup> *La cultura es el ¿cómo se vive?, ¿qué se hace?, ¿en qué invierte la gente su tiempo libre?, ¿qué clase de grupos conforma?, ¿cuál se dice que es la música que representa al país?... estas respuestas SI son, para mí, la respuesta clara de ¿qué es cultura? Annexe 6: 56-59.*



**Tableau 11 : L'objet culture dans les métadescriptions**

Parmi les exemples abordés, et même dans chaque stratégie, on peut remarquer que, lors de la saisie de l'objet cognitif, le terme représentatif du réglage de l'imperfection est toujours quelque chose qui porte en soi une ample diversité de phénomènes. C'est-à-dire, chacune des figures qui permettent de synthétiser le contenu sélectionné dans chaque stratégie pour la définition de « culture » porte des traits sur un axe commun : la diversité qu'on peut considérer donc comme une isotopie figurative dans l'ensemble de textes. Le choix de « mode de vie » pour caractériser la culture implique une perception globale d'un ensemble regroupant une diversité de comportements. Dans la stratégie particularisante, les besoins que l'être humain doit satisfaire pour construire la culture sont divers et d'ordre disparate (physiologiques, sociaux, etc.). Dans la stratégie englobante, l'activité humaine comporte aussi une grande multiplicité de phénomènes. Les écrits qui donnent la définition de « culture » à partir d'une stratégie cumulative, la plus fréquente dans les écrits des étudiants, mettent en évidence plus clairement cette propriété ; dans l'énumération, chaque figure de l'inventaire représente une autre variété de phénomènes : *langages, empreintes, croyances, connaissances*, etc. Il y a pareillement l'idée qui associe la culture aux manifestations artistiques, mais dans l'écrit de Jenny, ces éléments sont, parmi d'autres, constitutifs de la culture.



### *Distinction entre nature et culture d'après les étudiants*

La distinction culture/nature ne figure pas de manière explicite parmi les méta-descriptions, mais elle est sous-entendue lorsqu'on signale la condition humaine de l'activité culturelle. Il est intéressant de remarquer ce fait dans les diverses paraphrases que nous avons trouvées. Dans les compositions il y a un certain nombre de passages où la nature est saisie comme un élément appartenant à la diversité de composants de la culture. Nous avons vu (*supra*, chapitre II, « 2.1. Le sens commun comme système culturel ») le cas du stagiaire qui affirmait :

... et notre richesse culturelle n'a pas d'égal, nous avons nos danses, nos plats typiques, un paysage naturel très varié et merveilleux, une grande diversité de flore et de faune, comme les oiseaux, et les fleurs que nous exportons.

La nature fait partie de la richesse culturelle et elle est l'un des motifs de fierté nationaliste. Dans d'autres textes, la perception de la nature est considérée à l'égal des phénomènes culturels ; l'instance de discours la saisit avec une double fonction : la nature est un élément qui conditionne le développement de la culture et les modes de vie de ses sujets ; en raison de cela, la nature fait partie, en tant que « territoire », des propriétés de la communauté qu'elle abrite.

D'ailleurs, on a constaté que, dans les écrits du corpus, la plupart des ébauches (implicites ou pas) du concept de culture sont plus associées aux formes de comportements et à la « façon d'être colombien », par exemple, qu'à l'inventaire des biens matériels produits par la communauté. Ce phénomène reste intéressant, car la plupart des descriptions de la culture colombienne et de la culture des autres sont proposées d'après la caractérisation de la façon d'être des Colombiens, des Français, etc., ou selon les régions, les couches socio-économiques, etc. Il nous semble donc que le concept de culture est abordé, dans le cas des étudiants, comme une métadescription qui cherche à établir la configuration homogène, unique et simplifiée d'un ensemble lors de la description, mais qui « enveloppe » des pratiques de diverses espèces, voire la condition naturelle du territoire de la culture. Parmi ces pratiques, les formes de vie des membres de la communauté sont les éléments les plus dominants.

### 5.1.2. Définition de « culture » dans les textes des professeurs

Les écrits des professeurs ne contiennent pas de définition explicite de culture qu'on puisse considérer comme relevant de la métadescription. Ludy, lors d'un entretien de triangulation a expliqué :

[Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] Lorsque j'ai écrit à propos de la culture colombienne, je n'ai pas cherché à définir le terme culture parce que cela ne me semblait pas relevant et parce qu'on est censé être d'accord avec certains présupposés pour communiquer le sens de ce mot. Le concept de culture est problématique. Je prépare une thèse en études culturelles et dans un certain sens, et par rapport au type de textes que nous avons écrits, il est préférable de supposer que ce concept est clair et d'éviter de l'explicitier ; en ce qui me concerne, cela impliquerait un travail théorique complexe, du moins c'est le cas pour moi. Cependant, je crois que dans les textes que nous avons écrits il y a une utilisation du terme "culture" qui nous permet d'établir le sens que nous lui donnons.<sup>261</sup>

Même si dans les productions écrites des professeurs, le terme « culture » n'est pas l'objet d'une définition particulière, on trouve quelques passages qui contiennent une définition implicite de ce terme, élaborée dans la même direction des textes que nous venons de considérer. Les professeurs signalent aussi que la multiplicité culturelle est toujours simplifiée par les stéréotypes utilisés comme éléments définitionnels et que toute culture implique la façon d'être et d'agir d'une collectivité. Dans ces cas, les figures convergent aussi vers l'isotopie de la « diversité », figure d'une synthèse cognitive. Par exemple,

[Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et anglais.] Lorsqu'on travaille [en cours] les thèmes de comparaison culturelle, on essaie de décrire des modes de vie quotidiennes.<sup>262</sup>

Nous trouvons de nouveau ici une saisie de l'objet à partir d'une stratégie électorale qui choisit le « mode de vie » comme le représentant de ce qui est relatif à la

---

<sup>261</sup> *Cuando escribí sobre cultura colombiana no intenté definir el término "cultura" porque no me pareció relevante y porque se entiende que estamos de acuerdo en unos presupuestos para comunicarnos, y entre ellos el sentido de esa palabra. El concepto de "cultura" es problemático. Yo ahora hago un doctorado en estudios culturales y en cierto sentido, en el tipo de textos que escribimos, parece mejor suponer que el concepto está claro y evitar explicitarlo, porque eso implicaría un trabajo teórico complejo, al menos para mí. Sin embargo, creo que en los textos que escribimos los profesores hay un manejo del término "cultura" que permite establecer qué entendemos por él.*

<sup>262</sup> *Cuando se trabaja sobre temas de comparación cultural se trata de describir los modos de vida cotidiana. Annexe 8 : 200-201.*

culture. Dans un autre écrit, l'énonciateur propose un énoncé concernant la façon d'être et d'agir des gens comme l'un des éléments qui définissent la culture d'un groupe. Il s'agit plutôt d'une description que d'une métadescription de la culture colombienne, mais ce fragment est aussi pertinent pour faire toute la lumière sur la façon dont l'objet « culture » est considéré dans une perspective cognitive et dans une logique appartenant au sens commun :

[Felipe, 38 ans, professeur d'éducation.] On a besoin d'un chef qui harcèle, qui met de la pression [sur autrui, sur nous] et oui, je trouve que cela est très culturel. Tout ce qui demande un effort, on le reporte jusqu'au dernier moment. Nous faisons partie d'une culture qui réagit lorsqu'elle est traitée avec violence.<sup>263</sup>

Franz Boas, parmi d'autres, a soutenu que chaque culture est dotée d'un « style » particulier ou d'un « esprit » influant le comportement des individus.<sup>264</sup> Ce style s'exprime à travers la langue, les croyances, les coutumes, l'art, etc., mais tous ces phénomènes sont considérés comme un langage, comme une totalité. Dans l'exemple, on voit que la prédication recourt à la caractérisation des comportements généralisés et typiques des membres de la communauté comme l'une des manières de définir la culture. Le point de vue embrayé de l'énoncé (*je trouve*) prend de l'objet à décrire quelques traits qui correspondent à la caractérisation d'un mode de vie hétéronome des acteurs, opposé à l'autonomie éthique : *On a besoin d'un chef qui harcèle*. La stratégie particularisante saisit une situation de la vie sociale et l'utilise pour illustrer un mode de comportement typique au sein de la vie communautaire. Souvenons-nous que la « forme de vie » est considérée en sémiotique comme la récurrence et la régularité de l'ensemble de solutions stratégiques adoptées pour ajuster les scènes prédictives entre elles.<sup>265</sup> Dans l'exemple, Felipe propose une stratégie particulière et récurrente des acteurs dans les situations diverses qui peuvent avoir lieu dans la propre culture ; cette stratégie apparaît comme la description la plus adéquate de culture : (*oui, je trouve que cela est très culturel*), et explicite une forme de vie reconnue par les acteurs sociaux.

---

<sup>263</sup> *Se necesita a un jefe que acose, que presione, y eso sí me parece muy cultural: todo lo que requiera un esfuerzo, uno lo pospone hasta el último momento. También somos una cultura que reacciona cuando se trata con violencia.* Annexe 24 : 9-12.

<sup>264</sup> CUCHE Denys. *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La découverte, 3<sup>e</sup> éd., 2004, p. 21-22.

<sup>265</sup> FONTANILLE Jacques. « Post-face. Signes, textes, objets, situations et formes de vie : Les niveaux de pertinence sémiotique » in FONTANILLE, ZINNA. *Les objets au quotidien, op. cit.*, p. 201.

Sur le plan actantiel, on trouve qu'un acteur « je », manifesté en espagnol par la structure *uno* et appartenant à un univers sociolectal, est présenté comme étant incompetent pour agir de façon autonome et tenir ponctuellement ses engagements. Cet acteur hétéronome « ne veut pas faire » opportunément malgré le fait de connaître son devoir ; la performance implique un effort, une mobilisation consciente de cet acteur qui est censé agir et vaincre sa propre résistance intérieure face à la performance qu'il doit accomplir. Pour arriver à remplir ses fonctions, l'acteur doit être manipulé par un Autre qui s'impose par un « pouvoir faire » violent. Ce pouvoir manipulateur se manifeste par le harcèlement et la pression : *On a besoin d'un chef qui harcèle, qui met la pression*. L'adjectif « cultural » inclut dans cette définition le mode d'agir des gens et permet d'établir que la culture (en l'occurrence la culture colombienne) est caractérisée par les comportements typiques ou stéréotypés des gens et par les expériences avec lesquelles les communautés et les sujets gèrent leurs identités culturelles. L'ensemble de figures aboutit donc à montrer « l'hétéronomie » des sujets de la culture comme l'isotopie représentant une forme de vie, comme l'élément dominant qui définit une culture.

Parmi les particularités de la définition de « culture », nous avons trouvé, dans deux textes des professeurs un lien entre la culture et certaines pratiques d'ordre artistique. Ceci porte de manière implicite un concept de culture dont la paraphrase se limite aux objets et activités de la sphère artistique.<sup>266</sup> Nous avons trouvé également dans les écrits des professeurs certains passages où la culture est identifiée aux problématiques sociales (violence, stratification sociale, etc.) et aux coutumes des groupes humains, etc., mais il s'agit de la caractérisation ponctuelle de la « culture colombienne ».

Malgré la redondance et la tautologie naturelle trouvée dans de nombreuses paraphrases d'usage courant et identifiées dans les textes, ces divers emplois du terme « culture » permettent de constater que la plupart d'entre eux (notamment ceux employés par les étudiants) se rapprochent d'une élaboration métalinguistique et taxinomique. D'abord, il y a la référence à des catégories générales ou abstraites groupant des comportements humains caractéristiques d'une population, comme « ensembles des connaissances », « systèmes de croyances », « traditions », « systèmes de valeurs », « modes de vie », etc. Après, l'usage du terme « culture » porte une valeur fonction-

---

<sup>266</sup> [Anonyme, 41 ans, professeur d'éducation. « ... certains étudiants ont découvert la difficulté qui représente pour la population en général de tirer profit de certains biens culturels, comme l'opéra et le théâtre ». [...*algunos estudiantes han descubierto lo difícil que es para la población en general de disfrutar de ciertos bienes culturales, como la ópera y el teatro...*] Annexe 25 : 128-130.

nelle, car en spécifiant plus ou moins l'objet défini on précise aussi la propre valeur de son usage. Les définitions que nous avons traitées expliquent parfois le mode de production de l'objet de référence : la culture s'explique par les besoins de survie et les conditions symboliques de l'être humain. Ces trois aspects (l'orientation taxinomique, la valeur fonctionnelle et le mode de production de l'objet de référence) sont des éléments constitutifs du traitement métalinguistique propre aux définitions<sup>267</sup> ; pour cette raison nous considérons qu'ils appartiennent au domaine des métadescriptions malgré leur apparence de paraphrases et de lieux communs issus de la vie courante.

## 5.2. METADESCRIPTION DE « CULTURE COLOMBIENNE »

Les métadescriptions de « culture colombienne » ont les mêmes caractéristiques que les paraphrases du terme « culture ». L'analyse de notre corpus permet de voir que les informateurs essaient d'élaborer une idée générale de la culture de leur pays, soit à partir des informations provenant de certaines sources parfois reconnues, soit en montrant une intention objectivant par l'effacement de toute marque du sujet énonciateur, au moins dans la plupart des fragments et échantillons concernant ce que nous distinguons comme métadescriptions. Malgré leur apparence de « lieux communs » issus de la vie courante, nous trouvons qu'il s'agit ici des élaborations métalinguistiques et taxinomiques, d'une saisie molaire et technique de l'objet cognitif à définir. Dans la totalité du corpus, on a trouvé, parmi les écrits des étudiants, seize définitions correspondant à la catégorie « culture colombienne » ou à une description de la culture de soi. Les professeurs, quant à eux, ont construit diverses définitions du même objet, mais plutôt à partir d'une saisie sémantique.

Dans le cas des étudiants, les énoncés (proposant une saisie molaire ou technique de l'objet à définir) ont été fondés sur une recherche bibliographique faite lors de la construction de leurs compositions. La saisie molaire de l'information comporte quelques éléments sélectionnés à partir d'autres sources documentaires comme le reconnaît explicitement l'un des étudiants :

[Ricardo, 21 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] Je m'appuie sur des documents trouvés sur l'Internet, sur des livres d'histoire constitutionnelle (spécialement le livre « Thèmes socio-juridiques), de l'Université Autonome de Bucaramanga) et sur

---

<sup>267</sup> Cf. GREIMAS, COURTES. *Sémiotique. Dictionnaire... op. cit.*, entrée « Définition ».

des écrits du docteur Gustavo Galas Arenas, et finalement je donne mon avis personnel.<sup>268</sup>

Parmi les seize métadescriptions de « culture colombienne », quatre reprennent la définition de « culture » et font une espèce d'adaptation du même concept ou paraphrase :

[Diana, 20 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] Culture colombienne : La culture est tout ce que font les êtres humains, leurs formes de vie, de nouer des rapports, de produire, de se reproduire, de communiquer. Et nous, nous possédons tout ça. Et c'est cela qui nous identifie et nous rend différents.<sup>269</sup>

Dans le discours abordant la description d'un phénomène du monde naturel (la culture colombienne, la culture d'autrui), il y a une définition « source » ou générale de culture qui est reprise lors de la définition de la culture colombienne ou définition *cible* ; toutes les deux appartiennent à une même isotopie ou à un même ensemble conceptuel. Dans cette opération, l'énoncé cible (la définition de culture colombienne) se construit, sous le contrôle de l'instance d'énonciation, par une sélection des contenus et de leur projection dans la définition cible. Autrement dit, en raison d'un rapport de coexistence ou de dépendance des contenus, la définition du terme « culture colombienne » est une réécriture du terme source (« culture »). Cela se produit à travers une opération cognitive qui établit que le terme « culture colombienne » est dérivé de ce premier terme source et est censé porter ses mêmes contenus de base : activités humaines, modes de vie et d'interaction sociale et processus communicatifs. De ce fait, les dénominations s'intègrent l'un dans l'autre<sup>270</sup> par une relation d'inclusion qui autorise une réversibilité dans le rapport entre le genre (l'hyperonyme « culture ») et l'espèce (l'hyponyme « culture colombienne»), ce qui est propre à la construction d'une synecdoque.

C'est ainsi que le terme « culture colombienne » est défini de la même façon que les métadescriptions de « culture » ; dans le terme cible, la culture se distingue d'autres cultures par l'ensemble des traits qui la composent et qui donnent une identité particu-

---

<sup>268</sup> *Me baso en documentos encontrados en Internet, en libros de historia constitucional (especialmente del libro "Temas socio-jurídicos", de la universidad Autónoma de Bucaramanga), y en escritos del doctor Gustavo Galas Arenas, y finalmente dando mi concepto personal. Annexe 26 : 72-75.*

<sup>269</sup> *Cultura colombiana: La cultura es lo que hacen los seres humanos, sus formas de vivir, de relacionarse, de producir, de reproducirse, de comunicarse. Y nosotros contamos con todo esto, es lo que nos identifica y lo que nos hace diferentes. Annexe 27 : 3-6.*

<sup>270</sup> BONHOMME Marc. « Synecdoque » in CHARAUDEAU Patrick et Dominique MAINGUENAU. *Dictionnaire d'analyse du discours, op. cit.*, p. 563 sq.

lière à ses membres. La culture colombienne est présentée comme le résultat de l'activité humaine (*la culture est tout ce que font les êtres humains*) ; c'est un objet qui résulte de la performance de l'acteur *êtres humains* modalisé par le « devoir », le « vouloir », le « pouvoir », le « savoir » faire implicites dans l'idée de tout cet « agir » constructif (*leurs formes de vie, de nouer des rapports, de produire, de se reproduire, de communiquer*). Jusqu'ici la réécriture du concept de culture projetée sur la définition de culture colombienne reprend aussi les caractéristiques et procédés d'énonciation qu'on a considérés sur la définition de « culture » dans les textes du corpus.

Plus loin, dans la deuxième partie de l'énoncé extrait du texte de Diana, la définition de culture s'éloigne un peu de l'information source pour devenir plus « colombienne ». Le groupe de figures de la première partie de la définition est conjoint maintenant à un *nous* qui a une double fonction dans l'énonciation. D'abord, il fait référence à l'instance d'énonciation, il effectue un simulacre d'embrayage de l'énonciateur dans l'énoncé (*nous possédons tout ça, c'est cela qui nous identifie et nous rend différents*). L'instance d'énonciation glisse les contenus de « culture » à « culture colombienne » ou à « nous » ; dans cette opération, il y a un embrayage énonciatif qui établit la distance objective face au terme « culture » et la proximité ou l'implication subjective de l'énonciateur dans la définition de « culture colombienne ». Ici, la culture colombienne est présentée comme un actant modalisé par un « pouvoir » faire (qui suppose un « savoir » et un « vouloir ») afin de permettre l'identification et la distinction de l'acteur *nosotros* (*nous identifie et nous rend différents*) en lui donnant les traits de son identité. Autrement dit, ce qui constitue la nature identitaire de « nous », et ce qui établit la différence par rapport aux Autres (le contraire impliqué dans la deixis de « nous ») est rendu possible grâce à l'actant « culture ». Dans la circularité du rapport homme et culture, on voit que celle-ci résulte certainement de l'activité humaine et qu'elle détermine aussi l'identité de la collectivité qui la construit : l'acteur *nous* (les Colombiens) devient identifiable en raison des traits identitaires, susceptibles d'être évalués, que la culture lui attribue.

Cette stratégie de réécriture est également, dans les compositions provisoires, une opération récurrente et par inférence. Les apprenants cherchent à y établir une association satisfaisante entre, d'une part, le terme connu et accepté, issu d'une saisie technique ou molaire servant à la catégorisation et définition de l'objet cognitif et, d'autre part, un autre terme dont la définition est censée être construite de façon personnelle par les informateurs. La réécriture devient parfois une expression simplificatrice de la com-

plexité de connaissances impliquées et cette réduction peut signifier, selon les étudiants, une acceptation de la construction conceptuelle de la part des évaluateurs.

Dans le cas des métadescriptions de la « culture colombienne », on trouve que les diverses isotopies figuratives correspondent aussi à l'isotopie thématique « diversité ». Un exemple de ce type de construction est le suivant :

[Andrea, 17 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] La culture colombienne est un ensemble de comportements, d'attitudes, de croyances, de connaissances, d'habitudes et toute autre compétence acquise par un être humain appartenant à une région, un département ou à une ville du pays.<sup>271</sup>

Nous trouvons ici de nouveau la définition de « culture colombienne » à partir d'une suite d'éléments qui font partie du concept général de culture. Mais ils sont projetés sur la paraphrase cible par spécification de la particularité des modes de vie selon la division politique du pays (régions, départements, villes). L'univers évoqué dans la définition de « culture colombienne » sert à placer les êtres humains sous le domaine d'une identité conditionnée par la diversité des lieux d'appartenance et de pratiques de chaque espace. Lors de l'analyse des descriptions issues du sens commun, on constatera que, pour les informateurs, le lien entre modes de vie et régions de la Colombie va également impliquer des axiologies correspondant aux attitudes d'acceptation ou de refus de celle ou celui qui habite à l'intérieur d'une même culture nationale partagée. Dans notre exemple, on remarque aussi la récurrence du caractère « diverse » à la base de tout ensemble ; cette valeur est présente aussi dans la métadescription suivante :

[Erika, 24, étudiante de licence en éducation élémentaire.] Dans l'état actuel des choses, je définirais la culture colombienne (culture fille) comme une composante de sous-cultures, pour ainsi dire ; ces sous-cultures proviennent de toutes les régions de notre pays ; grâce à elles, nous avons une variété de coutumes, de paysages, d'airs musicaux, de races et, bien sûr, une large variété gastronomique ; en vérité, toutes [les sous-cultures] sont des éléments complémentaires qui font de la Colombie ce qu'elle est.<sup>272</sup>

---

<sup>271</sup> *La cultura colombiana es el conjunto de comportamientos, aptitudes, creencias, conocimientos, costumbres, hábitos y cualquier otra capacidad que adquiere el ser humano perteneciente a una región, departamento o ciudad del país. Annexe 28: 5-7.*

<sup>272</sup> *En la situación actual definiría a la cultura colombiana (cultura hija) como un compuesto de subculturas, por así decirlo, que provienen de todas las regiones que hay en nuestro país; y son ellas las que hacen que tengamos variedad de costumbres, de paisajes, de sabor musical, de razas y por supuesto de variedad de gastronomía; en sí todas son un complemento que hace que Colombia sea como es. Annexe 29 : 25-29.*



Nous retrouvons un embrayage discursif de l'instance d'énonciation qui apparaît comme un acteur conjoint à l'objet « culture colombienne » ; dans le cas *de notre pays*, « pays » figure comme une métonymie de la culture colombienne. Parler de la culture colombienne implique donc la détermination d'un lieu d'appartenance. Ce lieu d'identification des membres de la collectivité est caractérisé par une sélection thématique ou une synthèse des éléments tirés de la multiplicité qui la compose.

Le fait d'associer la culture colombienne à la figure de *culture fille* signifie que l'unité de la culture colombienne est perçue comme le résultat du groupement des diverses cultures ou « sous-cultures » à l'intérieur du pays. En Colombie on dit que la « culture mère » est la culture espagnole, et on affirme parfois que ce rôle correspond aux diverses cultures précolombiennes ou bien à l'entrecroisement de l'héritage précolombien, espagnol et africain. Curieusement, dans cette définition, les sous-cultures du pays ne sont pas les « filles » d'une culture nationale, mais les fondements de celle-ci, qui est toujours diverse et complexe. L'unité est donc le résultat de la multiplicité perçue et décrite selon un point de vue discursif qui saisit l'objet cognitif à travers une stratégie englobante : *culture fille*.

Les figures concernant le paysage apparaissent une fois de plus dans les éléments descriptifs de la culture ; mais le paysage est ici considéré comme le résultat de la présence de l'homme et ses modes de vie et non comme un domaine naturel opposé à la culture : *grâce à elles, nous avons une variété de coutumes, de paysages, d'airs musicaux, de races et, bien sûr, une large variété gastronomique*. Il s'agit d'une nature qui se transforme sous l'action de l'homme pour qu'elle acquière l'aspect qui correspond aux formes de vie locales. Dans ce sens, la figure du paysage ne correspond pas à un espace purement naturel, mais à un espace qui se transforme, qui devient l'un des acteurs pour manifester la densité culturelle et pour agir à son tour sur les créateurs culturels. Cette particularité du paysage et de la nature que nous avons déjà mentionnée plus haut apparaît dans la description de la culture colombienne vis-à-vis des conditions naturelles où elle se manifeste.<sup>273</sup>

D'autres métadescriptions de « culture colombienne » se construisent aussi autour de la valeur de la diversité :

---

<sup>273</sup> [Daniela, 22 ans, étudiante licence en éducation élémentaire] « La Colombie est le deuxième pays de l'Amérique latine à posséder la plus grande variété d'oiseaux, elle est baignée par deux océans et elle a une multiplicité de choses qui la rend mondialement connue. » [*Colombia es el segundo país en Latinoamérica con mayor variedad de aves, se encuentra bañado por dos océanos y tiene infinidad de cosas más por las cuales se destacan mundialmente*].

[Ricardo, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Dans un pays comme la Colombie, qui possède une géographie étendue et variée, avec un grand nombre de groupes indiens et une différence très marquée dans les modes de vie de chaque région, il est vraiment difficile de parler d'une culture colombienne en général, car nous en avons plusieurs et bien distinctes. Cependant, on peut partir de cette dernière idée et dire que la Colombie est un pays pluriculturel et à partir de cette large variété de coutumes il est facile de signaler les différences entre celles-ci. Mais ce qui est vraiment important, ce sont les traits communs, car ils nous permettent de généraliser et de créer un prototype de la culture colombienne. Parmi ces aspects, nous pourrions relever quelques-uns très importants, comme l'éducation, la qualité de vie, les cultures qui ont exercé une influence sur notre culture actuelle, la situation actuelle de notre culture et les aspects que nous devons améliorer.<sup>274</sup>

La diversité implique ici une difficulté pour l'instance de discours lors de la définition de la culture colombienne comme une unité ou un ensemble homogène : *il est vraiment difficile de parler d'une culture colombienne en général, car nous en avons plusieurs et bien distinctes*. L'homogénéisation de cette diversité, lors de l'énonciation, risque de contredire la complexité de l'objet composé d'autres cultures. Le point de vue de l'énonciation opte pour mettre en relation, à travers une stratégie cumulative, un certain nombre d'éléments communs de la culture colombienne de façon à en construire un prototype. De manière similaire aux exemples précédents, ici la culture colombienne est définie par la complexité qui la façonne : des régions, des groupes humains (indigènes) et la condition pluriculturelle. L'instance de discours établit aussi un lien d'appartenance avec l'objet (*notre culture*), un embrayage actantiel et un engagement de soi, de même qu'un actant modalisé par le « devoir faire », face à la culture lors de la mention des *aspects que nous devons améliorer*.

Dans d'autres écrits, on trouve aussi que la caractérisation de cet ensemble hétérogène est soumise à un trait englobant. Il y a des passages où c'est le territoire et l'organisation communautaire qui rendent possible cette unité.<sup>275</sup> Dans un autre exemple, l'intention de faire une synthèse de la complexité de l'objet est manifestée explicitement par l'instance d'énonciation :

[Reynaldo, 18 ans, étudiant de licence en anglais.] ... je veux essayer de faire une synthèse de la culture de mon pays, en la résumant principalement dans l'histoire politique,

---

<sup>274</sup> Cf. Annexe 26 : 9-18.

<sup>275</sup> [Jairo, 21 ans, étudiant licence en espagnol et littérature] « Pour le dire brièvement, le pays colombien, compris comme l'unité d'un territoire et d'un groupe humain. » [Para decirlo brevemente, el país colombiano, comprendido como la unidad de un territorio y de un grupo humano.]

puisqu'elle comprend tout le cadre social, économique, militaire, religieux, etc., qui a transformé l'histoire et conséquemment la culture à travers le temps.<sup>276</sup>

Le point de vue du discours propose de faire une synthèse de l'hétérogénéité de sa culture. L'instance d'énonciation est embrayée de nouveau dans le discours, elle se présente comme un actant conjoint à la culture du pays et expose que l'unité de la culture est acquise sur la base d'une expérience historique commune aux collectivités de ce territoire. La multiplicité de la culture (*le cadre social, économique, militaire, religieux, etc.*) est soumise au déroulement d'un parcours où les acteurs politiques dominent et déterminent les transformations de l'héritage collectif perçu aussi comme objet à fonction actantielle. Nous avons vu l'exemple où le professeur Felipe laissait entendre que la façon d'être et d'agir des gens serait l'un des éléments qui définissent la culture d'un groupe. Dans le texte de Reynaldo, la culture colombienne est caractérisée par les comportements typiques ou stéréotypés des gens, par un mode de vie qui synthétise la diversité. Un écrit d'un autre étudiant propose une métadescription similaire :

[Rafael, 17 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] La culture colombienne est le développement social d'un peuple. Elle se façonne à partir de la quotidienneté et à partir de la façon dont ce peuple évolue vis-à-vis d'autres peuples tout en prenant en considération l'héritage ancestral propre à chacun. La culture démontre alors qui nous sommes et le pourquoi de notre style de vie.<sup>277</sup>

En affirmant que le mode de vie quotidien caractérise et distingue une collectivité des autres collectivités, le texte établit le lien entre l'identité du groupe humain, son style de vie et son passé. Les métadescriptions constituent donc une espèce de modèle abstrait qui simplifie et figurativise un type de phénomène particulier. Pour les sujets informateurs d'une investigation qualitative, ce phénomène est très complexe à définir ou à expliquer, ce qui les amène à utiliser des simplifications dont l'origine peut être scientifique, mais qui sont devenues progressivement des lieux communs à cause de la vulgarisation (de la part des médias de masse, de simplifications lors de l'apprentissage scolaire, etc.). Selon G. Willet, loin d'être banale, cette simplification de la réalité qui

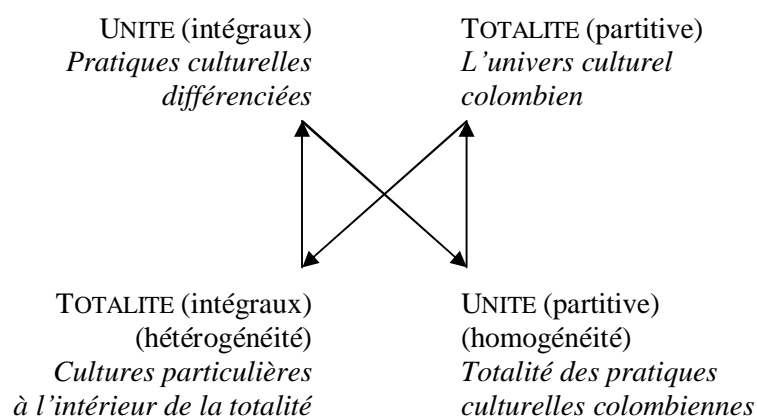
---

<sup>276</sup> ... quiero tratar de hacer una breve síntesis de la cultura de mi país, sintetizándola principalmente en la historia política, ya que esta encierra todo el marco social, económico, militar, religioso, etc., que han transformado la historia y por lo tanto la cultura a través del tiempo. Annexe 30 : 5-8.

<sup>277</sup> La cultura colombiana es el desarrollo social de un pueblo, ella se forma a partir de la cotidianidad y de cómo éste se desenvuelve respecto a otros partiendo de que cada uno ha tenido un desarrollo consecuente respecto a sus antepasados. La cultura demuestra entonces quienes somos y el porqué de nuestro estilo de vida.

risque de dénaturer le réel représente aussi un important objet d'étude. En effet, à partir de cette réduction, le chercheur est en mesure de déterminer quelles sont, pour l'informateur, les caractéristiques les plus significatives de l'objet en question et les liens qui les unissent.<sup>278</sup> Dans le cas des « reconstructions » des concepts de « culture » et de « culture colombienne » de la part des informateurs, notamment des étudiants, il y a une appropriation des concepts (exprimés comme s'ils les avaient créés eux-mêmes) qui caractérisent leurs compositions provisoires, mais on va trouver un autre type de visée et de saisie exprimé dans l'énonciation des descriptions de la culture, comme on le verra plus loin.

À partir des considérations faites jusqu'ici et selon les écrits de professeurs et des étudiants, on peut faire une représentation des termes<sup>279</sup> qui sont à la base des méta-descriptions de « culture » et de « culture colombienne » :



**Tableau 12 : Métadescription du concept culture et culture colombienne**

L'unité est la valeur attachée à l'univers culturel perçu comme un ensemble identifiable du point de vue de l'observateur qui fait abstraction de la diversité des composants discrets et discontinus qui la constituent. Cette unité de l'ensemble d'intégraux (qui possèdent leurs traits d'individuation) est proposée comme une solution pour aborder conceptuellement un univers complexe qui inclut des pratiques humaines différen-

<sup>278</sup> WILLET G. *La communication modélisée*. Ottawa : Éditions du renouveau pédagogique, 1992.

<sup>279</sup> Nous empruntons le carré sémiotique de Greimas ; cf. GREIMAS Algirdas-Julien. *Sémiotique et sciences sociales*. Paris : Seuil, 1976, 98.

ciées et la nature. Dans la relation de contradiction, pour que ces composantes puissent être considérées comme une totalité (totalité partitive ou *l'univers culturel colombien*), il faut d'abord qu'elles ne soient pas prises dans leur intégralité et deviennent des éléments partitifs d'un ensemble homogène. Les divers éléments de l'unité sont caractérisés alors par le fait d'appartenir à une unité homogène et ils perdent leur caractère d'intégraux. Les composantes de la totalité partitive (*l'univers culturel colombien*) peuvent être reconnues comme des éléments particuliers à l'intérieur de l'unité (*cultures particulières à l'intérieur de l'unité*), c'est-à-dire comme des intégraux d'une totalité hétérogène et complémentaire à l'unité (d'intégraux).

Chaque paraphrase du terme culture met en relation une sélection des contenus adéquats à la perspective particulière de l'instance d'énonciation. Les métadescriptions des termes « culture » et « culture colombienne » faites par les étudiants correspondent à une saisie molaire, alors que celles faites par les professeurs correspondent plutôt à une saisie sémantique, car ils se détachent des définitions du type « dictionnaire » et sont plus proches des pratiques et des expériences ponctuelles soumises à évaluation. Mais dans les deux cas, la reformulation de la définition de culture participe, en tant que phénomène d'énonciation, à la constitution de topiques discursifs exposés de manière explicative, voire imitative, propre aux énonciations didactiques. Ces descriptions se réactualisent en déformant ou en altérant les informations sources pour aboutir à une définition « cible » prétendument personnelle.

### 5.3. LES SOURCES D'INFORMATION DES METADESCRIPTIONS DE LA CULTURE

Quelle est l'origine de ces métadescriptions ? Cela ne peut s'expliquer à partir des documents et des sources d'information dont les étudiants se sont servis afin d'accomplir une tâche de rédaction pour laquelle la forme était plus importante que le fond. Dans le cas des sources d'information, les étudiants ont cherché des données élémentaires parfois pour *salir del paso*.<sup>280</sup> Une explication est proposée par Fabián lors d'un entretien de triangulation :

[Fabián, 21 ans, étudiant de licence en anglais.] Je l'ai fait comme ça parce que je n'avais pas de temps pour faire une recherche plus complète et parce que je ne voulais pas me casser la tête pour écrire finalement ce que, moi, je pense personnellement de la

---

<sup>280</sup> En espagnol : faire promptement (un travail, une tâche) pour s'en débarrasser.

culture colombienne. D'ailleurs, je ne pense pas beaucoup à ça, ou je n'y pense pas avec le sérieux qu'un travail universitaire demanderait.<sup>281</sup>

Les sources d'information signalées par les auteurs des écrits abordent les descriptions conventionnelles de la Colombie à la façon d'un dictionnaire qui expose succinctement des éléments géographiques, démographiques, politiques, historiques, économiques, etc. Tout cela est pris par les étudiants comme l'équivalent de la description globale de la culture. Mais, ils ont tout de même fait le tri parmi les sources d'information retenues et n'ont pris que ce qu'ils ont considéré être le plus important. Les descriptions qui en résultent répondent donc à cette simplification qu'on a classé à l'intérieur d'une saisie cognitive technique (dans une version banalisée ou vulgarisée) de l'objet cognitif « culture colombienne ». L'affirmation de Fabián fait état d'un phénomène que nous détaillerons plus loin. Il s'agit d'une façon d'agir immédiate qui caractérise une forme de vie à l'intérieur de la culture colombienne. Les solutions requises pour faire face aux problèmes quotidiens sont trouvées sans se donner la peine de réfléchir, ou de « se casser la tête ». Un autre facteur déterminant de la qualité des métadescriptions proposées par les étudiants est expliqué par l'un des professeurs :

[Fragment de l'entretien avec Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Les étudiants savent que ce travail ne sera pas noté. Ils sentent moins de pression sur eux pour faire une recherche sérieuse et réaliser un bon travail. Les notes ont un grand pouvoir coercitif sur les étudiants, surtout à l'UIS caractérisé par un certain niveau d'exigence qui s'exprime quantitativement. Les étudiants donnent de la priorité à tout ce qui a à voir avec la façon de recueillir de bons points. Ils ont fait ce travail comme un exercice de rédaction d'idées personnelles et non pas comme un travail de recherche documentaire. Cela peut paraître négatif quand il s'agit d'évaluer la profondeur des textes, mais en même temps cela un côté positif dans la mesure où ils expriment ce qu'ils pensent réellement.<sup>282</sup>

D'autre part, Nelson, lors de l'entretien de triangulation, a expliqué :

---

<sup>281</sup> *Lo hice así porque no tenía tiempo para hacer una investigación más completa y porque no quería matarme la cabeza para escribir lo que pienso personalmente de la cultura colombiana, porque no pienso mucho en eso, o no con la seriedad para hacer un texto para la universidad.*

<sup>282</sup> *Los estudiantes saben que ese trabajo no significa una nota, por eso se sienten menos presionados para hacer una investigación más seria para escribir los textos solicitados. Las notas tienen un gran poder coercitivo sobre los estudiantes, sobre todo en la UIS, que se caracteriza por un cierto nivel de exigencia que se expresa cuantitativamente. Los estudiantes dan prioridad a todo lo que significa aumentar puntos. Este trabajo fue ello por ellos como un ejercicio de redacción de ideas personales y no como un trabajo de investigación documental. Esto puede parecer negativo cuando se trata de ver la profundidad de los textos, pero también puede ser muy positivo porque se trata de evidencias de lo que ellos realmente piensan.*

[Nelson, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Vous savez, quand on fait ce type de devoirs on n'a pas le temps de faire des recherches et on finit par faire ce qui est plus pratique : on écrit tout simplement les présavoirs qu'on possède.<sup>283</sup>

Nous voyons que dans la construction des métadescriptions, les énonciateurs ont naturellement construit un simulacre de ce que les éducateurs attendaient d'eux ; à partir de ces suppositions, ils ont mis par écrit des idées attendues selon la logique et praticité d'un sens commun partagé et selon la situation de communication. Cette « économie » issue du sens commun comme instance d'énonciation influe sur l'intentionnalité de produire une description à caractère académique. Les contenus triés ne sont donc pas simplement un répertoire de termes choisis parmi les unités virtuelles d'un paradigme, mais l'expression de certaines formes et schèmes qui structurent la cognition de l'objet à l'intérieur de ces discours particuliers et pertinents dans l'univers culturel où ils se produisent.

#### **5.4. LES METADESCRIPTIONS DE LA CULTURE DES AUTRES**

Lors de l'analyse des différentes compositions de notre corpus, on n'a pas trouvé de métadescriptions d'autres cultures selon un point de vue cherchant à objectiver l'expression de l'information sur la base d'une saisie molaire et technique de l'objet cognitif. Dans le cas des étudiants, les constructions concernant la culture des Autres (culture française, nord-américaine, allemande, japonaise, vénézuélienne, etc.) sont tirées, à notre avis, du sens commun et de la sagesse partagée dans la communauté. Nous avons déjà signalé l'origine des compétences des informateurs pour prédiquer à propos d'une culture différente à celle d'appartenance (*cf. supra*, chapitre III, « 3.5. Les compétences des informateurs »), et on a remarqué qu'il n'y avait que deux étudiants à affirmer connaître d'autres cultures soit par expérience personnelle soit à travers la connaissance des gens issus des cultures extérieures à la colombienne.

Étant donné que la description de la culture des Autres est fondée sur une série de stéréotypes issus de l'usage courant et non pas des informations prétendument académiques ou scientifiques, elles appartiennent plutôt au domaine du sens commun. Les

---

<sup>283</sup> *Usted sabe, cuando uno hace esas tareas uno no tiene tiempo para investigar y uno termina haciendo lo más práctico, uno escribe simplemente los presaberes que uno posee.*

descriptions de la culture des Autres, dans un certain nombre d'écrits des professeurs, sont accompagnées d'une perception personnelle, affective, d'une espèce de compétence qui leur permettrait d'établir une comparaison entre cultures. Cependant, il est intéressant de constater que la plupart des informateurs, (professeurs et étudiants) qui n'ont pas connu personnellement d'autres cultures, ont fait des descriptions de ce qui est censé être, pour eux, la culture étrangère.

Dans les compositions provisoires, les représentations sociales sont issues du sens commun et non pas d'une constatation ou des recherches bibliographiques de même nature que celles développées par quelques étudiants pour parler de la culture colombienne. La complexité de ces descriptions comparatives porte également sur la dimension passionnelle. Dans le chapitre suivant, nous aborderons les descriptions quotidiennes de la culture de soi et, postérieurement, on s'occupera de la représentation des autres cultures.



## CHAPITRE VI

### DESCRIPTIONS QUOTIDIENNES DE LA CULTURE DE SOI

Les métadescriptions et les descriptions quotidiennes de la culture sont importantes, car sur un plan général on est face à une catégorisation encadrant une connaissance qui appartient aux toutes premières théorisations que les informateurs produisent de la culture colombienne et de la culture des autres. Les discours qui proposent une définition d'un objet de connaissance schématisent aussi la prise de position des énonciateurs tout en exprimant une évaluation du monde. Par exemple, mentionnons la non-distinction entre culture et nature qui peut sembler accessoire, mais qui est à même de représenter, hypothétiquement, l'adhésion des sujets à certaines valeurs positives associées à la nation, au pays et à la propre culture, toutes symbolisées par la richesse naturelle.

Précisons que les informateurs colombiens sont confrontés, dans la vie courante, à une série d'événements porteurs de valeurs négatives et à des événements affectifs dysphoriques (la violence, la corruption, la pauvreté, la frustration et la douleur provoquée par les conflits sociaux, « la honte d'être colombien »). Face aux sentiments d'infériorité et à la perte d'estime de soi, les informateurs, au milieu de la violence d'une société profondément contradictoire dans ses modes de vie, s'accrochent à l'optimisme placé dans un vaste paysage naturel ; cela apparaît figuré dans les pratiques discursives qui décrivent les éléments valorisés positivement. Malgré les conflits armés en Colombie et tant d'autres problèmes qui empêchent de tirer profit de cette abondance naturelle, la nature est toujours présente<sup>284</sup> et associée à la modulation des états d'âme du sujet qui participe, expérimente et construit une évaluation affective de sa propre culture. Les sujets des énoncés sont attachés à la promesse de bonheur, ce qui les amène

---

<sup>284</sup> [Sonia, 24 ans, étudiante en licence de langues] « La situation géographique de la Colombie -je ne crois pas que dans mon texte il soit pertinent de mentionner la description géo-spatiale -confère de grands avantages par rapport aux autres pays de la région. Et au risque de me répéter, voilà quelques exemples : le fait de posséder des côtes sur les deux océans rend le potentiel pour la pêche supérieure [à celui des autres pays], du même que l'étendue de voies de communication. Posséder une large variété des climats favorise les cultures agricoles ; l'abondance d'eau douce est une autre richesse de valeur incalculable pour le pays ; tout cela fait que les habitants de ce pays n'ont pas de manques alimentaires, du moins en théorie. » Annexe 19: 14:20.

à trier parmi un ensemble de valeurs celles liées à la richesse, à la générosité, à la diversité bioécologique, à la magnificence de leur paysage, etc. Ce phénomène est plus saillant dans les descriptions communes de la propre culture.

Nous avons constaté que, pareillement aux processus d'énonciation descriptive, le propre des discours qui prédiquent la culture de soi est une présentation de l'objet à travers les divers aspects qui le constituent. Ces aspects sont les différentes faces d'un même élément complexe et visé selon un point de vue particulier. L'aspectualisation proposé par les textes nous permet d'identifier, premièrement, les éléments convergents de l'objet spatialisé, deuxièmement, sa constitution à travers le temps (certains composants sont présentés comme faisant partie d'une organisation temporelle) et finalement, la caractérisation de l'objet comme un actant qui se manifeste à travers des figures correspondant aux membres de la culture, à leur façon d'agir, aux biens et aux pratiques culturelles, etc.

## **6.1. L'ACTEUR ET SA CULTURE**

### **6.1.1. Décrire « ma » culture**

Nous trouvons que dans 73 % du corpus, le sujet de l'énoncé cherche à exposer une perspective personnelle ou « subjective » sur un objet complexe et difficile à saisir en sa totalité, car tous les éléments et aspects composants lui échappent, vu que l'objet à décrire est d'une grande étendue. La compétence modale des sujets de l'énoncé pour communiquer leur savoir sur leur propre culture est définie par la plupart des textes comme « une perspective personnelle » ou une manifestation de la « subjectivité ».

[Ricardo, 21 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Parler de culture implique un contexte considérablement large, peu importe qu'il s'agisse de la culture de la Colombie ou de n'importe quelle autre culture du monde. En plus, parler de culture, en général, peut être très subjectif, car cela dépend de l'aspect dont il est question et de l'approche personnelle avec lequel on aborde le sujet.<sup>285</sup>

---

<sup>285</sup> *Hablar de cultura implica un contexto considerablemente extenso, sin importar si se trata de la cultura de Colombia, o de cualquier otra cultura del mundo, además hablar de cultura en general, podría ser muy subjetivo, pues dependería del aspecto que se esté tratando y del enfoque personal con el que se aborde el tema. Annexe 26 : 5-8.*

Le texte mentionne les problèmes auxquels est confronté l'acteur censé décrire et expliquer sa propre culture. Celui-ci est un phénomène très vaste qui suppose un processus de sélection personnelle des thématiques pertinentes. Nous avons vu, dans les métadescriptions, le choix qui s'opère entre les divers éléments qui composent la culture. Cette opération est en effet une façon d'aborder la diversité résultant du « mélange » qui caractérise le propre univers culturel ; elle montre aussi la pluralité de formes d'expression pour la décrire. Ainsi, l'instance d'énonciation dans la plupart des textes s'exprime par ce « je » de référence qui cherche à expliciter la nature de la culture colombienne à travers des stratégies et des figures qui portent sur l'un de ses traits marquants :

[Gyna, 19 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Dans cet écrit je vais m'efforcer d'aborder davantage les principales valeurs de ma culture en soulignant celle que je considère la plus importante : la créativité. Je vais, en plus, donner quelques opinions personnelles sur les problèmes socioculturels.<sup>286</sup>

Considérons cet énoncé comme un exemplaire des compositions que les étudiants et les professeurs ont produit dans la situation sémiotique que nous avons déjà décrite. Dans ces textes descriptifs apparaissent les figures de deux acteurs ; premièrement, un sujet, représenté par un « je » ou un « nous » qui appartient à la culture et, deuxièmement, la culture d'un pays, d'une société, qui est saisi comme un objet doté de valeurs lors de sa description. De cette façon, les textes descriptifs de la culture colombienne se caractérisent par la manifestation d'un embrayage énonciatif avec une prise de position d'un « je » ou d'un « nous » qui prédique à propos de l'objet à décrire, à savoir la culture colombienne. Cette opération se produit aussi lors de certaines métadescriptions, mais dans ce cas, il s'agit de l'établissement d'un lien entre ce sujet de l'énoncé et l'objet « culture de soi » à travers le sens commun et les implications affectives.

C'est bien entendu dans la mesure où l'instance de discours énonce la description de l'objet « culture » qu'elle exprime aussi le sens ou la valeur particulière donnée à l'univers culturel, soit comme un objet de savoir propre d'un discours épistémique (même de la sagesse commune), soit comme un objet de désir (par exemple, la culture désirée ou imaginée ou le simulacre dans lequel le sujet de l'énoncé a une relation conjonctive avec l'objet idéalisé). Ce sujet, qui est en rapport avec l'objet de l'énoncé,

---

<sup>286</sup> *En éste escrito me enfocaré más en describir los principales valores de mi cultura resaltando el que considero de mayor importancia, como es la creatividad. Además mencionaré algunas opiniones personales sobre los problemas socio-culturales.* Annexe 33 : 52-54.

est donc un observateur et un informateur compétent, doté d'un « vouloir » et d'un « pouvoir » dire à propos de ce qu'il a expérimenté et de ce qu'il sait : les caractéristiques de sa propre culture et la distinction des traits les plus représentatifs triés et figurés parmi un ensemble de possibilités.

Sur le plan syntaxique, le point de vue est la relation entre le sujet et l'objet qui oriente les procès et les progressions thématiques et procure un potentiel de transformations actantielles, modales, passionnelles et axiologiques du texte.<sup>287</sup> Ce point de vue fait une approche de l'objet à partir d'une stratégie discursive élective<sup>288</sup>, car le sujet de l'énoncé entreprend la description de la culture à partir de la considération d'un trait exemplaire typique ou représentatif parmi ceux qui constituent l'objet. Le point de vue cherche à aborder ici certaines thématisations considérées comme étant les plus importantes pour faire la description de l'objet dont la saisie est imparfaite, vu sa complexité, mais avec lequel il y a une relation conjonctive : *ma culture*. La description des traits particuliers, ou d'une succession d'éléments ou série reste ici suspendue pour favoriser une proposition relative à tout ce qui domine l'ensemble de l'objet décrit.

Dans le cas cité, il s'agit de la *créativité*, figurativisation de la capacité de réponse de la culture et des acteurs impliqués pour répondre à la diversité de problèmes qui se posent dans la vie quotidienne. Dans d'autres textes, nous notons le recours à une stratégie englobante ou particularisante comme la meilleure manière de résoudre la description de la diversité interne ou composite de l'objet visé. Cette complexité de l'objet oblige à choisir quelques éléments ou *valores* (valeurs) importants selon le point de vue qui peut opter aussi, comme il arrive dans autres textes, pour une stratégie élective et focaliser des traits exemplaires.

De la même manière, divers passages des écrits des étudiants manifestent une intentionnalité qui peut être exemplifiée par la citation suivante :

---

<sup>287</sup> FONTANILLE, *op. cit.*, p. 60-61.

<sup>288</sup> « Bien entendu, lors de la description concrète des textes, il faut s'attendre à ce qu'aucun d'entre eux n'offre la réalisation pure d'un type, à l'exclusion de tous les autres. Mais cette perspective doit être envisagée en termes de dominance : si un type de point de vue domine, il imposera son système de valeurs, et les autres seront dépréciées, voire désorganisées, peut-être au point d'en devenir méconnaissables : par exemple, si la stratégie élective domine, la stratégie cumulative échouera à imposer ses séries, la stratégie particularisante semblera dérisoire et insignifiante, et la stratégie englobante, spéculative et présomptueuse ». FONTANILLE, *Sémiotique et littérature, op. cit.*, p. 53-54.

[Luz, 23 ans, étudiante de licence en anglais.] Je ne fais qu'exposer mon point de vue sur la culture colombienne et ce que je ressens vis-à-vis d'elle.<sup>289</sup>

L'intention de traiter l'information sur la propre culture est explicitée par l'instance de discours qui va exposer un point de vue personnel tout en engageant les sentiments de sa relation avec cet univers culturel. La fierté ou la honte d'être colombien, la déception personnelle, la colère et la tristesse du fait du résultat des conflits de la vie socioculturelle sont quelques-unes des constructions thématiques qui émergent lors de la comparaison de la propre culture à la culture de l'Autre.

Les informateurs ont très probablement recours aux stéréotypes lors de la construction de leurs compositions (c'est notamment le cas des étudiants et des professeurs qui ne sont pas allés à la rencontre d'autres cultures étrangères), parce que la réflexion à propos de leur propre culture n'est pas quelque chose de quotidien :

[Diana Carolina, 19 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] Si ce n'est pas parce qu'on devait faire un travail par rapport à ça [la culture colombienne] nous ne prendrions pas quelques minutes pour réfléchir sur combien nous sommes grands au niveau culturel.<sup>290</sup>

Selon le texte, construire une description de la propre culture n'est pas chose courante ; lorsque le sujet de l'énoncé doit prédiquer sa propre culture dans une situation éducative, sa performance est modalisée par le « non devoir non faire », car dans la situation éducative, l'élaboration du texte descriptif est facultative. Ainsi, le sujet de l'énoncé fait référence à cette situation d'énonciation au moment où il est censé exprimer sa perception de l'objet « culture colombienne » (*Cf. supra*, chapitre III, « 3.4.5. Compositions provisoires » et « 3.5. Les compétences des informateurs »). Dans cette situation, l'énonciateur explique la nouveauté de l'expérience consistant à décrire l'objet ; celui-ci est toujours présent, c'est quelque chose de vécu dans la mesure où le sujet est immergé dans cet objet, mais celui-ci ne fait pas l'objet d'une réflexion particulière, dans le sens d'une espèce d'étrangéisation<sup>291</sup> qui permettrait de le décrire, d'y ré-

---

<sup>289</sup> *Únicamente trato de exponer mi punto de vista sobre la cultura colombiana y cómo me siento frente a ella.*

<sup>290</sup> *Si no es porque nos colocan un trabajo relacionado con esto no nos dedicaríamos a pensar por un momento lo grande que somos a nivel cultural (sic).*

<sup>291</sup> L'étrangéisation, « rendre étrange » ou « rendre singulier », est un procédé qui consiste à utiliser, dans l'art, un phénomène ordinaire en faisant ressortir un côté inattendu, imprévu, comme si l'objet ou l'action étaient perçus pour la première fois, dans le but d'éviter au récepteur (lecteur ou spectateur) une réaction habituelle sans relief, et de provoquer, en revanche, une impression plus vive, plus expressive, inédite en

fléchir et de l'évaluer.

Une expérience d'étrangéisation peut avoir lieu dans la vie courante, quand l'observateur est placé dans une situation où quelque chose d'inattendu provoque une nouvelle manière de regarder ce qui est courant et qui a toujours été là. Dans l'énoncé, l'acteur « nous » (les étudiants colombiens) est présenté comme quelqu'un qui ne réfléchit pas à sa propre culture, mais qui se valorise positivement grâce à l'identité qu'il acquiert par rapport à cet univers ; l'expression *combien nous sommes grands au niveau culturel* est un lieu commun qui établit dans le prédicat d'état la jonction du sujet avec la valeur éminente de la culture. Ici on trouve une double fonction du sujet :

- Le sujet est un observateur, quelqu'un qui prend distance vis-à-vis de l'objet visé et saisi dans une stratégie cognitive. La culture est un phénomène autre, un actant cible, un univers ayant l'aspect d'une unité, mais qui est composite, complexe en raison des divers modes de vie des individus.
- La culture est un objet externe, un objet ciblé dans un champ positionnel, mais elle est aussi l'élément contenant l'actant source qui dirige son attention, qui vise et cherche à saisir cette présence qui l'implique, qui l'immerge. Autrement dit, le sujet fait partie de la « culture colombienne », il appartient à l'organisation interne et composite de l'objet saisi et dont il essaie d'explicitier les traits.

Justement, le fait d'appartenir à l'objet, d'en être un élément constituant, donne au sujet des compétences importantes : les connaissances et les expériences lui permettant de dire, de communiquer ce qu'est l'objet, même à l'aide des stéréotypes avec lesquels, au sein de la culture, il est couramment énoncé. Dans leurs discours, les informateurs mettent en relation leur propre représentation et les outils que la vie sociale leur fournit pour construire un degré minimal de sens partagé<sup>292</sup> par rapport à leur entourage.

---

faisant émerger du phénomène quelque chose de singulier, d'étrange. Cf. CHKLOVSKI V. *La marche du cheval*. Paris : Ed. Champ libre, 1973, pp. 110-113 ; TODOROV Tzvetan. *Théorie de la littérature*. Paris : Seuil, 1965, pp. 83-97 ; DORFLES Gillo. *El intervalo perdido*. Barcelona : Lumen, 1984. Selon le *Dictionnaire international des termes littéraires*, le mot *ostranenie* devrait être écrit en russe avec deux « n » : *острааннение* : beaucoup plus tard, dans son article « O teorii prozi » (1982), V. Chklovski avoue y avoir commis une faute d'orthographe. La faute elle-même serait-elle le résultat du télescopage des mots russes : *otstranenie* « écartement, éloignement » et *ostrannenie* « faisant étrange » en raison de leur dérivation du même mot *strana* (ou : *storona*) qui veut dire « pays, parages, côté », qui a donné, entre autres, *(po)storonnij* « étranger, qui est à côté » et *strannij* « étrange, singulier ». Cf. FIALKOVA Larissa, Marc TSIRLIN. « Etrangéisation ; Défamiliarisation/ Ostranenie » in *Dictionnaire international des termes littéraires* [En ligne] : Disponible sur (URL provisoire) <http://www.ditl.info/arttest/art76.php> (Page consultée le 25 mars 2006).

<sup>292</sup> Cf. GEERTZ Clifford. *La interpretación de la cultura*. Barcelona : Gedisa, 1987.

En d'autres termes, on peut affirmer qu'il y a un acteur, modalisé par un « savoir dire », qui exprime son état de conjonction avec un objet. Le fait d'exprimer la caractérisation de l'objet montre non seulement les compétences de cet acteur, mais aussi une espèce d'appropriation de « la culture » en tant qu'objet dont on a conscience de le posséder et d'être possédé. Dans ce « double jeu », définir ou décrire l'objet revient à énoncer quelques aspects de l'identité du sujet en tant que membre de la collectivité, d'une culture.

SUJET OBSERVATEUR	OBJET SAISI (CULTURE)		PREDICATION
<i>Je</i> <i>Nous</i>	Le sujet saisit l'objet « culture » comme un objet extérieur à lui :	Le sujet est « immergé » dans l'objet :	Le sujet décrit la culture et sa propre identité :
	<i>Sujet – Objet</i>	<i>Objet</i> - - - <i>Sujet</i> - - -	<i>L'objet définit l'identité de soi</i>

**Tableau 13 : Le sujet et l'objet de l'énonciation énoncé**

Les textes de Ricardo et Diana nous montrent que nous sommes dans le territoire des « lieux communs », des caractérisations contenues dans les stéréotypes<sup>293</sup> appris durant le processus de socialisation des individus. Le texte du professeur Aníbal renvoie aussi à cette idée :

[Aníbal, 30 ans, professeur d'espagnol.] Je pense que nous, les professeurs et les étudiants des universités colombiennes, nous avons des stéréotypes ou des images toutes faites sur notre propre culture et celle des Autres, comme la française ou la nord-américaine.<sup>294</sup>

<sup>293</sup> [Kelly, 19 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Dans notre culture nous sommes des individualistes et avons tendance à répéter les messages de fierté patriotique qu'on entend à la radio et à la télévision, mais on est toujours à la recherche de ce qui nous différencie des autres régions et des nos voisins. Nous sommes très dociles face au pouvoir des médias, mais très agressifs vis-à-vis de nous-mêmes. Annexe 4 : 26-30.

<sup>294</sup> *Yo pienso que los profesores y estudiantes de las universidades colombianas tenemos estereotipos o imágenes construidas o prefabricadas de nuestra propia cultura y de otras culturas, como la francesa o norteamericana.* Annexe 34 : 3-6.

Les stéréotypes apparaissent comme autant d'éléments qui composent la compétence sémantique du sujet de l'énonciation et véhiculent des axiologies plus ou moins stabilisées et mises en place lors de l'énonciation d'un motif ou d'un thème. Selon l'énoncé d'Aníbal, les stéréotypes sont des choses préconstruites et actualisées par les acteurs de l'espace universitaire telle une « source » de savoirs partagés. Cependant, les professeurs et les étudiants cherchent aussi à proposer une caractérisation de leur propre culture au-delà des stéréotypes ; ils tâchent parfois de questionner ces lieux communs tout en proposant des interprétations, des explications et des attentes<sup>295</sup> qui justifient ou infirment ces conventions propres à la compétence cognitive des membres de la communauté.

Dans le cas des étudiants, cette intentionnalité est moins évidente, comme nous l'avons déjà remarqué lors de la considération des métadescriptions et de la situation de productions des textes. Voici ce qu'on peut lire dans la composition de l'un des étudiants :

[John, 19 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Si l'on part du fait que la culture colombienne est un élément unique et dont on n'a pas un stéréotype unique...<sup>296</sup>

L'énoncé cherche à faire remarquer la singularité de l'objet de la prédication, la culture colombienne, mais en même temps il signifie l'impossibilité de le montrer ou de le décrire à travers un stéréotype unique, car (comme le texte l'affirmera plus loin) elle est composée des cultures particulières intégrées dans une totalité ; celle-ci est la manifestation d'un « mélange » qui sera aussi l'une des isotopies pour caractériser l'univers colombien (*cf. infra*, « 6.4. Mélange »).

Lors du recours aux lieux communs, nous trouvons que certains sujets de l'énoncé sont dans l'impossibilité de caractériser la culture colombienne à partir d'un stéréotype positif :

---

<sup>295</sup> Les informateurs souhaitent un changement de la qualité de vie en Colombie, un avenir envisagé comme une renaissance de la culture. Ceci est un exemple des aspects de l'objet selon le point de vue de la description. Par exemple [Magda Beatriz, 21 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire] : « Je sais bien que tout autour de nous il y a de la violence et de la maltraitance qui sont le résultat du nombre grandissant de chômeurs et des familles sans domicile fixe. Mais malgré tout cela, je ne perds pas l'espoir que cela va changer et que notre pays deviendra un exemple pour le monde, parce qu'elle renaîtra de ses cendres et on vivra dans une société au service du bien commun, et elle sera reconnue au-delà des frontières comme une des meilleures terres où il fera bon vivre. » Annexe 37 : 9-14.

<sup>296</sup> *Partiendo de que la cultura colombiana es un elemento único, y de la que no se tiene un estereotipo...*



[Moisés, 17 ans, étudiant de licence en anglais.] Nous sommes aujourd'hui quarante millions de Colombiens à ne pas avoir une culture qui nous caractérise dans le monde, à part bien sûr, la culture liée aux narcotrafiquants et aux guérilleros. Nous n'avons pas de culture permettant à tout le monde de dire : « Tiens, ce mec il est Colombien », parce qu'ils reconnaîtront notre forme d'agir. Et quand je dis ça, je pense à une caractéristique culturelle comme celle de la culture chinoise, européenne, ou nord-américaine. Eux, ils conservent dans leurs cultures un ensemble de traits caractéristiques, spirituels, matériels, intellectuels et affectifs qui les rendent différents des autres.<sup>297</sup>

Selon l'énoncé de Moisés, les Colombiens, à la différence d'autres cultures du monde, ont du mal à se faire reconnaître comme un peuple porteur de valeurs positives. La culture de l'Autre est alors considérée sur la base des idées acceptées par le commun : tout au long du texte, il y a des références aux Chinois qui sont travailleurs, responsables, organisés, et très peu individualistes ; les Nord-Américains, quant à eux, sont entrepreneurs, riches, producteurs de science et technologie, etc. Cette évocation des stéréotypes montre que le sujet de l'énonciation place dans l'énoncé, d'un côté, certains éléments signifiant une stabilisation du sens donné aux idées qu'il prédique et, d'un autre côté, d'autres éléments concernant sa propre identité en tant que sujet appartenant à un univers où il partage certains savoirs et certaines formes d'assertion.<sup>298</sup>

### **6.1.2. La représentation de la culture colombienne à travers ses acteurs**

La description de la propre culture, soit à partir des lieux communs, soit à partir des explications moins liées à la manifestation du sens commun, est en rapport avec la construction de la représentation des Colombiens :

[Professeurs d'anglais<sup>299</sup>, 48 et 59 ans.] À propos de la Colombie, nous pouvons dire qu'il s'agit d'un pays qui requiert un degré important de développement. Comment sommes-nous les Colombiens ? C'est une question sur l'identité culturelle, sur l'âme des Colombiens. Nous sommes intelligents, ambitieux, nous voulons progresser, nous sommes de bons travailleurs, mais nous manquons d'opportunités et nous sommes très francs, mais nous sommes très loin du développement culturel d'autres pays.<sup>300</sup>

---

<sup>297</sup> Cf. Annexe 38 : 4-10.

<sup>298</sup> Cf. LANDOWSKI Éric et Andrea SEMPRINI. « Présentation du dossier : Le lieu commun » in *Pro-tée*. Chicoutimi, vol. 22, No 2, 1994.

<sup>299</sup> Il s'agit de deux professeurs d'anglais qui ont demandé à rester anonymes.

<sup>300</sup> Sobre Colombia podemos decir que es un país que necesita mucho desarrollo. ¿Cómo somos los colombianos? Es una pregunta sobre la identidad cultural, sobre el alma de los colombianos. Los colombianos somos inteligentes, ambiciosos, queremos progresar, pero la violencia nos lo impide. Los colombianos aprendemos rápido, somos buenos trabajadores, pero carecemos de oportunidades y somos muy francos, pero estamos lejos del desarrollo cultural de otros países. Annexe 35 : 87-92.

Pour se référer au caractère des Colombiens et par extension à leur culture, nous trouvons dans ce passage le lien entre l'identité culturelle, les modes de vie des membres de la communauté nationale et les lieux communs comportant des valeurs positives à propos des acteurs de la culture : *nous sommes intelligents, nous voulons progresser, nous sommes de bons travailleurs*, etc. De cette façon, plusieurs informateurs de notre recherche ont construit des textes dans lesquels apparaît un sujet de l'énoncé décrivant l'objet « culture colombienne » comme un repère de l'identité de soi ou des différents acteurs de la communauté nationale. Dans cette relation sujet/objet, l'observateur impliqué projette sur l'objet qu'il décrit certains modes d'agir et certains traits de la personnalité typique des Colombiens. Leurs comportements sont toujours soumis à une évaluation qui détermine leur valeur positive ou négative et qui permet de mieux comprendre, dans une perspective affective et éthique, la diversité de la culture colombienne en tant qu'ensemble plein de contradictions. Ce phénomène et d'autres aspects que nous avons abordés jusqu'ici sont schématisés dans le tableau ci-dessous :

L'INFORMATEUR		
<i>Embrayé dans le discours comme un sujet de l'énoncé et comme l'observateur de la culture</i>		
\$		
PREDIQUE		
	(	
<i>Je/Nous les colombiens</i>		<i>Elle/ Notre Culture</i>
\$		\$
Sujet observateur		Objet observé (le Sujet inclus)
\$		\$
Description des modes de vie des Colombiens ( <i>passions, éthique</i> )		Description de la forme de vie de la culture Colombienne
(		
Traits négatifs	Traits Positifs	
	(	
<i>Description de la propre culture</i>		

**Tableau 14 : La description de la propre culture**

Un certain nombre de textes du corpus sont construits à partir d'un énonciateur embrayé, dans les formes « je » et « nous ». Il exprime son appartenance à la culture et la montre comme quelque chose qui lui appartient en tant qu'expérience sociale et connaissance du monde. D'autres textes énoncent les comportements négatifs ou positifs des Colombiens à partir d'un débrayage énoncif où la culture est présentée comme tiers actant. Le processus d'énonciation des repères identitaires de soi dans la culture colombienne est complexe, voire contradictoire, car l'acteur qui décrit son univers d'appartenance met en discours une dimension passionnelle liée aux aspects de la culture qui lui déplaisent, éveillent la fierté, l'amour ou la honte.

Lors du travail identitaire, selon Kaufman<sup>301</sup>, l'individu construit une image de soi pour avancer dans la vie. Il établit des liens avec une identité collective plus ou moins stable qui lui procure du soutien. Dans ces circonstances, les formes de représen-

---

<sup>301</sup> KAUFMAN Jean-Claude. *L'invention de soi : une théorie de l'identité*. Paris : Armand Colin, 2004.

tation de l'identité collective (perçue comme un héritage symbolique et comme une explication des origines de soi et du groupe) peuvent devenir quelque chose de solide, car l'identité des individus est toujours en mouvement, de même que les compétences de soi, en tant qu'acteur, face aux défis de la quotidienneté. Les repères identitaires de l'univers culturel constituent donc un appui dans un monde changeant dont les fondements peuvent devenir incertains au milieu de la violence quotidienne, comme c'est le cas en Colombie. Cependant, se redéfinir au présent, dans un espace conflictuel et de privations, dans un entourage où les valeurs contraires se mêlent arbitrairement est un poids considérable pour chaque acteur.

Dans huit compositions (8,2 %), les informateurs soutiennent que l'identité des membres de la communauté se construit en même temps que s'enracine un sentiment d'appartenance à la culture, à un espace où les individus partagent leurs comportements et leurs interprétations. Le rapport entre identité et culture pose toutefois quelques problèmes qui sont exposés dans le texte d'un professeur d'espagnol :

[Anonyme, 41 ans, professeur d'espagnol.] La manière dont la société contemporaine exige à chaque sujet de construire sa propre identité pourrait expliquer tout cela. L'identité doit se construire au milieu de l'explosion de modes, d'options de vie contradictoires et de façons divergentes et irrationnelles de vivre diffusées par les médias de masse. Tout cela génère de l'incertitude, sentiment qui à la longue va à caractériser une culture comme la colombienne : incertitude face à l'avenir en raison de la violence qui caractérise le pays, incertitude face aux options de vie, et à la corruption qui ne cesse de gagner du terrain, incertitude face à ce qui est propre ou non à soi.<sup>302</sup>

La construction de l'identité en tant que sens d'appartenance à la culture est donc soumise à l'incertitude, car cet espace, censé apporter des repères pour la reconnaissance de soi dans la sphère du collectif, change constamment. Cet univers de référence identitaire est en plus constitué de modes de vie diverses, opposées. L'objet « culture » est contrôlé par d'autres forces qui s'y installent et s'y répandent, comme les modèles divergents de comportement qui se confrontent à travers les médias, la corruption et la violence qui exercent une transformation immédiate sur la culture. Ces forces ou acteurs modélisés par un « pouvoir » faire et qui transforment l'état de la culture sont différents aux individualités soumises à l'incertitude identitaire. Les individus sont soumis à ces forces dont le pouvoir transformateur fait que l'objet total (la culture) risque l'instabilité, car le « pouvoir » et le « savoir » faire de ces acteurs puissants et su-

---

<sup>302</sup> Cf. Annexe 25 : 80-87.

pra-individuels est lié à la corruption et à la violence, ce qui signifie que les repères servant à la construction de l'identité culturelle des individus sont instables ou, au moins, équivoques.<sup>303</sup>

Pour se référer au caractère des Colombiens et à leur culture, les textes recourent à des lieux communs portant des valeurs positives ou négatives pour établir un lien entre les figures de l'identité culturelle (*nous, les Colombiens*) et celles correspondant aux attitudes des membres de la communauté (*nous sommes intelligents, nous voulons progresser, nous sommes de bons travailleurs, nous sommes violents, égoïstes, etc.*). La culture colombienne, un univers de stratégies diverses dynamisant les pratiques sémiotiques, est ainsi définie comme un espace de contrastes et de *malformations sociales* qui génèrent des conflits internes dans la société caractérisée par l'excentricité<sup>304</sup> des gens et par leur caractère impulsif. Dans le chapitre VII, nous aborderons justement la dimension passionnelle dans les descriptions des acteurs de la culture colombienne.

## 6.2. L'ESPACE DE LA CULTURE COLOMBIENNE

Le traitement cognitif de l'espace dans le discours énoncé consiste à la distinction d'une étendue hétérogène qui est en rapport avec le sujet (« je », « nous ») et l'objet « culture ». À travers l'analyse des descriptions quotidiennes de la culture colombienne, nous avons constaté la récurrence des isotopies portant sur la richesse de l'espace naturel où la culture se construit, comme nous en avons fait la remarque lorsqu'on a abordé les métadescriptions. Dans 62,2 % du corpus, les sujets des énoncés appartiennent à une spatialité qui leur confère des éléments de l'identité collective. Dans l'ensemble des énoncés, et du point de vue de l'instance d'énonciation, il y a la reconnaissance de la

---

<sup>303</sup> Lors de l'analyse des inconsistances dans la formation des citoyens dans la société colombienne contemporaine, certains chercheurs affirment que les concepts et les idées que les gens peuvent avoir sur un certain nombre de sujets (tels leur vie en société, le pouvoir, l'autorité les jugements et les idées pour évaluer les événements quotidiens) sont des affirmations qu'ils aient du mal à comprendre, car les gens ne peuvent appréhender le signifié de ces idées ou concepts reçus de l'école, de l'Église ou des médias sans un processus de compréhension et d'analyse. Dans cette dérive, qui a une incidence dans les repères identitaires et dans les liens intersubjectifs, il faudrait intervenir pour faciliter l'autonomie, le jugement et les compétences dialogiques afin de mieux faire face aux conflits. Cf. RODRÍGUEZ Abel, Nicolás BUENAVENTURA, Isabel Cristina LÓPEZ. *La participación democrática en la educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1997, p. 57 *passim*. HERRERA, Martha et collaborateurs. *La construcción de cultura política en Colombia, op. cit.*, p. 113 *sq.*

<sup>304</sup> [Jonathan, 18 ans, étudiant de licence en anglais] « La Colombie est un pays des contrastes et des malformations sociales responsables, dans notre société, des multiples conflits internes. Celle-ci est une prolongation de l'excentricité et de l'authenticité de chacun des membres qui en font partie. » Annexe 18: 15-18.

diversité attribuée à la nature du pays, la reconnaissance de l'hétérogénéité d'une totalité figurée par le territoire national auquel appartiennent les divers acteurs et leurs manifestations culturelles. Il s'agit d'un territoire national décrit en termes d'une étendue composée des intégraux (richesses naturelles et culturelles différenciées).<sup>305</sup>

[Magda Beatriz, 21 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] ... nous sommes l'un des pays les plus riches ; nous possédons d'énormes montagnes qui nous font penser que de l'autre côté il y a encore des terres à explorer, des rivières immenses, des lacs ; nous sommes l'un des pays à posséder l'une des plus riches faunes et flores au niveau mondial ; la Colombie est à vrai dire un pays plein de richesse dans tout le sens du terme.<sup>306</sup>

La description se construit ici sur les mêmes éléments de la plupart des textes qui explicitent la diversité et la richesse de la nature colombienne figurée comme une totalité bien délimitée (patrie, pays, nation, territoire, etc.). Dans le texte de Magda Beatriz, on peut remarquer l'unité conformée par la culture, la nature et le « nous » en tant que partie intégrante de la Colombie (*nous sommes l'un des pays les plus riches ; nous possédons d'énormes montagnes*). Le sujet de l'énoncé, un « nous » possédant l'objet dont il parle, accumule un certain nombre d'aspects liés à la richesse géographique du pays. Quelques-uns de ces aspects vont au-delà de ce qui est visible, mais cette sorte d'invisibilité n'empêche pas de relever cette richesse naturelle comme faisant partie de la culture et comme appartenant à l'univers d'un « nous » qui, à son tour, « sait » de son existence. Ce pays privilégié et en quelque sorte inexploré est composé d'une diversité des régions ; à chaque espace naturel correspond une formation culturelle spécifique. À l'intérieur de la symbiose de culture et nature, chacune des régions est une culture à part entière. D'autres textes affirment que l'immensité de la géographie colombienne est une réalité évidente, même si les sujets embrayés dans l'énoncé affirment de ne pas la connaître personnellement ; la prédication est faite à propos d'un espace paradoxal : on est à l'intérieur de ce vaste espace, mais on en parle comme s'il s'agissait d'un lieu autre, différent de l'espace de production de l'énonciation.

---

<sup>305</sup> Un autre exemple : [Guillermo, 18 ans, étudiant en licence en anglais.] « ... cette diversité de cultures dans la nation... » [... *esta diversidad de culturas dentro de la nación...*]. [Adriana, 19 ans, étudiante de licence en anglais.] « Pour décrire la culture colombienne (on doit considérer d'abord que) elle se divise en plusieurs cultures. » [*Para describir la cultura colombiana, primero que todo se divide en muchas subculturas*].

<sup>306</sup> ... *somos uno de los países más ricos; poseemos unas enormes montañas que nos recuerdan que mas allá de ellas existen tierras para explorar, inmensidad de ríos, lagunas; somos uno de los países que posee una de las mayores faunas y flora a nivel mundial; realmente Colombia es un país lleno de riquezas en todo el sentido de la palabra...* Annexe 37:21-25.

Dans plusieurs textes, l'espace de la culture est saisi comme une discontinuité naturelle, accidentée (figurée par plaines, montagnes, rivières, forêts, dunes, vallons, etc.), et comme une discontinuité dont chaque secteur est caractérisé par l'histoire des gens qui le peuplent :

[Elga, 23 ans, étudiante de licence en langues.] La culture colombienne est très variée et si nous l'analysons d'un point de vue géographique, la Colombie est constituée de beaucoup de régions, chacune ayant ses coutumes et ses traditions remarquables d'un point de vue historique ou culturel.<sup>307</sup>

D'autres textes montrent la diversité de la richesse naturelle<sup>308</sup> sous la figure d'un paradis tropical exubérant<sup>309</sup> et un bon nombre d'aires sont caractérisées géographiquement comme des lieux qui conditionnent les pratiques culturelles, comme si le rôle de l'espace dans ces pratiques culturelles était unique en Colombie. De cette manière, les écrits qui abordent le thème du relief, de la flore, de la faune, de la richesse hydrographique et de celle des terres colombiennes font référence aux coutumes des montagnards, à celles des gens habitant les régions côtières, les plaines chaudes et les grandes villes situées au milieu des vallées. On trouve également la description de divers types de population, comme l'aborigène<sup>310</sup>, par exemple, et la *costeña* (riverains de la côte atlantique ou pacifique). Les sujets parlent aussi du devoir des Colombiens de préserver cette richesse naturelle et des traditions ancrées dans chaque espace régional ponctuel.

Les composants de la culture (les gens et l'espace) apparaissent donc imbriqués et donnent lieu à une perception sectorisée à l'intérieur d'une « culture des cultures » :

---

<sup>307</sup> *La cultura Colombiana es muy variada ya que si la analizamos desde un punto de vista geográfico, Colombia esta constituida por muchas regiones con costumbres y tradiciones relevantes desde un punto de vista histórico o cultural.*

<sup>308</sup> Voici un autre exemple de ce traitement de la richesse naturelle de la Colombie : [Paola, 22 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] « La Colombie a des richesses pétrolières, elle exporte les plus belles fleurs... et possède de grandes zones vertes et nous avons en plus le plus grand poumon qu'est l'Amazonas. » [*Colombia tiene riquezas en los suelos en cuanto al petróleo, exporta las más hermosas flores [...] cuenta con grandes zonas verdes y además tenemos el pulmón más grande que es el Amazonas*].

<sup>309</sup> [Gyna, 19 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] « C'est comme ça le territoire colombien : un paradis tropical, exubérant et riche. » [*Así es el territorio Colombiano: un paraíso tropical exuberante y rico*].

<sup>310</sup> Treize textes (13,3 %) du corpus font une description des certaines cultures aborigènes de la Colombie d'aujourd'hui.

[José Luis, 20 ans, étudiant de licence en anglais.] Cette « culture des cultures », où chaque région avec sa propre magie fait des apports à la construction de cette nation et ce mélange de cultures, fait unique ce pays.<sup>311</sup>

Nous pouvons reconnaître également, dans cette diversité, les cultures aborigènes du pays toujours existantes et identifiées selon leur position géographique et les pratiques culturelles qui leur permettent de subsister. La mention de ces cultures qui composent la « culture fille » colombienne correspond à un répertoire de traits faisant partie de la diversité interne et étant censés apparaître dans une description d'ordre académique.

[Andrea, 17 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] La grande diversité culturelle s'étend à chaque région où il existe un type humain avec ses propres caractéristiques. Des gens extrovertis et gais habitent au nord et parmi elles on trouve les tribus indigènes comme les Wayú de la Guajira, et les Cuna dans le golfe d'Urabá. Au sud, on trouve les Ticuna, Yaunas, etc., dans la chaleureuse et humide forêt amazonienne, ces groupes dédiés à la chasse et à la pêche, avec leurs formes de vie communautaire, quelques fois des nomades, ont créé leurs mythes et légendes. À l'est, dans les immenses rivières de la savane et dans les plaines de l'Orénoque se sont développées des sociétés qui ont comme base l'agriculture et le pâturage. Au centre s'hébergent les Pijaos, les Paeces, les Guambianos avec des différences culturelles assez importantes. Ils ont très habiles à faire de la poterie, du tissage et à développer l'agriculture. Sur la côte ouest, ils font du tissage et de l'agriculture ; à l'ouest, sur la côte de l'océan Pacifique, habitent des communautés de race noire, des peuples de pêcheurs et de chasseurs qui ont peu des possibilités de bien s'en sortir à cause de leur attachement aux traditions.<sup>312</sup>

Lors du processus de triangulation de notre recherche, la plupart des informateurs questionnés ont répondu qu'ils ne connaissaient personnellement ni ces cultures aborigènes ni bon nombre de paysages dont ils avaient parlé et qu'ils considéraient comme un motif de fierté. Dans ces circonstances, et avant ces entretiens de triangulation, il aurait été difficile de déterminer quelles informations appartenaient, selon leur origine, aux métadescriptions ou aux descriptions de la culture. La réécriture « personnelle » des informations d'une saisie technique ou molaire est donc la description quotidienne de la culture.

---

<sup>311</sup> Esta "cultura de culturas", en donde cada región con su magia propia aporta a la construcción de esta nación y esta mezcla de culturas, hace único a este país

<sup>312</sup> Cf. Annexe 28:11-22.



« La culture des cultures », ce « bricolage »<sup>313</sup> d'espaces différents, de pratiques humaines diverses dans chaque lieu, est identifiée comme le territoire du pays, de la nation, de l'État, *la mère patrie, ma patrie*<sup>314</sup>. De cette manière, les textes énoncent l'évidence. À côté de la description des modes de vie communautaire déterminés par les conditions naturelles où ils se développent, la relation entre culture et espace géographique passe par la reconnaissance de l'entité politique et institutionnelle (régions, départements, communautés) qui regroupe la population du territoire national. Dans ce sens, à côté de la discontinuité spatiale, reconnue par rapport à l'étendue du monde naturel et à des pratiques culturelles qui y ont lieu, est présentée une indistinction des concepts « enveloppants » comme patrie, nation, pays et culture ; ces termes sont employés dans les textes comme des équivalences se référant à la propre culture.

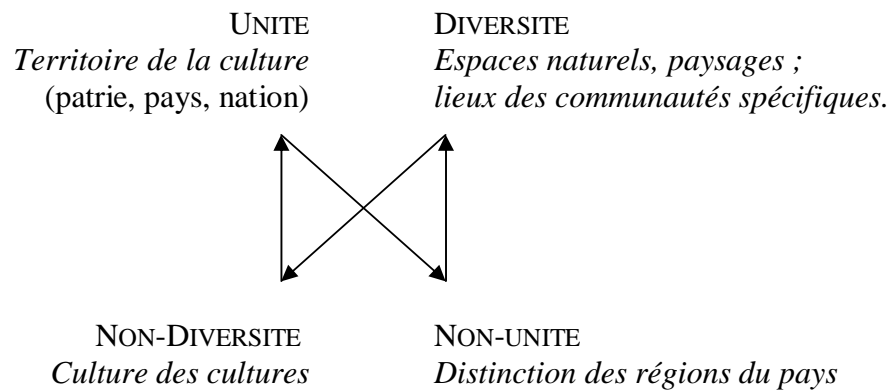
L'identification, plus ou moins conventionnelle, de l'État à la nation et à la culture est un phénomène moderne qui associe ces mêmes termes à la notion d'identité culturelle et d'identité nationale. L'identité culturelle d'une nation est une identité de référence, reconnue comme propre à l'organisation d'un État. Elle le différencie d'autres États et lui confère une idéologie particulière. Cette tendance identitaire et de reconnaissance de la culture d'un « nous » s'étend idéologiquement sur tout le territoire de l'État, indépendamment des richesses et des particularités culturelles de chaque région. De cette façon, l'identité collective de ce « nous » de référence, par opposition à l'identité des « autres », est généralisée et déclinée au singulier. Cela entraîne de périlleuses généralisations, car, au fond, on est confronté à une homogénéisation de la diversité, à un mélange des modes de vie et à la réduction de la complexité de la personnalité supra-individuelle, comme dirait Lotman. Enfin, on est confronté à des stéréotypes uniques, et souvent méprisants sur la propre culture et sur celle de l'Autre.

Nous pouvons schématiser dans le carré suivant ce rapport entre espace et culture :

---

<sup>313</sup> Dans un texte, ce *bricolage* est reconnu comme un syncrétisme : [Nelson, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] « Je pense, d'abord, qu'il s'agit d'un syncrétisme de plusieurs cultures. » Annexe 32 : 4.

<sup>314</sup> [Laura, 21 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] « Finalement, être colombien c'est en être fier... PATRIE COLOMBIENNE. « MA PATRIE » [En fin de cuentas ser colombiano es sentirse orgulloso... PATRIA COLOMBIANA. "PATRIA MIA".]



**Tableau 15 : Unité et diversité de l'espace de la culture colombienne**

### 6.3. LA DIMENSION TEMPORELLE DE LA CULTURE COLOMBIENNE

Selon un certain nombre de textes, le passé est important dans la mesure où il laisse un patrimoine dont on peut être fier. 25,5 pour cent des textes (six textes des professeurs et dix-neuf des étudiants) font référence à l'histoire de la Colombie comme une clé pour comprendre la nature culturelle du pays. La « culture colombienne » est donc décrite sur la base des lieux communs mis en relation avec de grands moments ou périodes historiques qui expliquent la conformation temporelle de l'objet.

La mention des événements historiques constitue pratiquement un recours à un argument d'autorité synthétique. A partir de cet argument, l'observateur de la culture donne à comprendre certains aspects de l'objet, comme le métissage du peuple colombien et sa diversité de coutumes. Certains textes du corpus font référence à un nombre de faits très généraux<sup>315</sup> et dont tout le monde a connaissance, car ils font partie des

---

<sup>315</sup> Pendant la conquête, les Espagnols ont anéanti la richesse des cultures précolombiennes dont le système de vie était différent et incompréhensible pour les Européens ; les Ibériques ont fondé, au nord-ouest de l'Amérique du sud, diverses colonies qui ont été transformées plus tard en provinces. Celles-ci ont constitué La Nouvelle Grenade qui était, au tout début, un état-major pour devenir, dès 1717, une vice-royauté. Les textes mentionnant l'histoire de la *Nueva Granada* et de la Colombie omettent la période révolutionnaire d'Indépendance, du temps où la vice-royauté comprenait diverses provinces qui avaient appartenu auparavant à la juridiction des vice-royautés de la Nouvelle Espagne et du Pérou. Le mouvement indépendantiste débuta en 1810, mené, en grande partie, par le Vénézuélien Simon Bolivar et le Colombien Francisco de Paula Santander. Ce mouvement révolutionnaire connut un succès en 1819. Le territoire, qui était alors connu comme la vice-royauté de la Nouvelle Grenadine, se convertit en République fédérale de la Grande Colombie suite à la bataille de Boyacá, le 7 août 1819. Les divisions de pouvoirs internes, entre conservateurs et libéraux conduisirent en 1830 à la séparation des départements qui composaient la Grande Colombie soit : le Venezuela, l'Équateur et la Colombie. Suite à cette séparation, la province de Cundinamarca prit le nom de Nouvelle Grenade jusqu'en 1886. À partir de cette année-là,

contenus de l'éducation primaire et secondaire. Mais les éléments d'une encyclopédie commune servant à la description historique de l'univers culturel d'un « nous » de référence sont très simplifiés.

L'ensemble des textes qui abordent l'histoire de la culture colombienne présentent trois grandes périodes : l'époque précolombienne, la période comprenant la découverte espagnole, la conquête et la colonisation de l'Amérique, et une dernière période, qui n'est pas clairement délimitée, comprenant tout le XXe siècle à nos jours. Les textes mentionnent également une persistance des conflits internes en Colombie, mais ils laissent un « vide » autour des faits historiques entre la colonie et l'époque actuelle. La *gesta libertadora* (tout le processus libertaire) n'est mentionnée que deux fois et cela pour lui associer une valeur euphorique : *la gloire de la liberté, la fierté suscitée par le souvenir de nos héros de la patrie*. Le conflit armé d'aujourd'hui est présenté comme « la violence colombienne » ou la constante « violence de notre pays ».

Situés dans le « présent », quelques textes expriment des idées à propos de l'avenir de la culture colombienne. Comme dans le cas de la logique de l'enchaînement temporel des programmes narratifs, chaque durée de faits est saisie comme une globalité et l'ensemble de ces périodes est considéré comme une évolution progressive qui passe par le temps actuel et se projette vers l'avenir où la culture aura une meilleure organisation. Les figures de cette aspectualisation temporelle débouchent sur un univers culturel caractérisé par une large diversité provenant d'un mélange qui n'en finit pas de dire son dernier mot. Autrement dit, les textes proposent une temporalisation de l'objet qu'ils décrivent et proposent un ordre conventionnel de sa constitution historique ; cet ordre est segmenté et organisé par successions temporelles<sup>316</sup> typiques (passé, présent, avenir). Si chaque périodisation est mentionnée et rarement décrite en détail, elle est considérée comme une phase linéale d'une dynamique, d'un mouvement historique et contient un processus qui détermine les traits et les valeurs de la culture et de ses acteurs.

---

elle prit le nom actuel soit, la République de Colombie. Les divisions internes demeurèrent, déclenchant une guerre civile qui mena à la sécession de Panamá en 1903, sous l'ingérence des États-Unis. Aujourd'hui, la Colombie est une république parlementaire. Le droit de vote est accordé à tous les citoyens âgés de plus de 18 ans. Le président est élu pour une période de 4 ans. Le parlement est composé de deux chambres : la Chambre des députés (163 membres élus tous les 4 ans) et le Sénat (102 membres, également élus tous les 4 ans). Le droit colombien est copié sur le modèle du droit espagnol et du code napoléonien introduit par le Vénézuélien Andrés Bello.

<sup>316</sup> GREIMAS, COURTÉS, *Dictionnaire, op. cit.*, entrée « temporalisation »

Dans ce sens, on peut dire que ces segmentations de la conformation historique de l'objet « culture colombienne » est une configuration discursive procurant au temps une forme sémiotique. Selon Fontanille<sup>317</sup>, les régimes temporels donnent du sens au temps et permettent de préciser les propriétés des phénomènes qui sont affectées par chaque changement temporel. Ils se construisent grâce aux « figures temporelles stables » (comme le *passé*, la *tradition*, le *présent*, etc.), aux « traits figuratifs temporels » des objets et aux « propriétés non temporelles ». Celles-ci permettent de caractériser l'appartenance d'un processus à un régime temporel<sup>318</sup>, tel est le cas de l'identification d'un « style colonial » pour caractériser des pratiques à l'intérieur de la culture colombienne, par exemple. Les *traits figuratifs temporels* permettent de distinguer et d'opposer une figure discursive comme composante d'une figure temporelle plus complexe ; par exemple, l'histoire de la culture colombienne est placée entre la *diversité* de la culture colombienne d'aujourd'hui, qui résulte du métissage, et une *pureté* supposée de la culture ancestrale et originaire (la culture précolombienne).

### 6.3.1. Le parcours historique de la culture colombienne

Les textes qui font mention de l'histoire colombienne se réfèrent spécifiquement à l'anéantissement des cultures précolombiennes durant la conquête, spécialement des tribus *chibchas*<sup>319</sup> et *taironas*<sup>320</sup>, et à la période de la colonisation espagnole qui a vu

---

<sup>317</sup> FONTANILLE Jacques. *Les régimes temporels dans les « Illusions perdues », ou l'emploi du temps selon Balzac*. Limoges : Pulim, NAS 98-100, 2005, p. 7.

<sup>318</sup> *Ibidem*.

<sup>319</sup> Les colonisateurs espagnols arrivèrent dans la région colombienne approximativement en 1500, retrouvant des tribus indigènes, comme les Chibchas, de plus d'un demi-million d'habitants, et les Taironas. Les Chibchas étaient divisés en 56 tribus dont notamment les *Panches*, les *Muiscas*, les *Muzos*, les *Colimas*, les *Sutagaos* sous la domination des deux caciques, *El Zipa* et *El Zaque*. La population était concentrée sur le cours supérieur du fleuve Magdalena, autour de Bogotá, ils cultivaient des fruits, des légumes (fèves, tomates...) des pommes de terre, du manioc, et du maïs (avec lequel ils préparaient de la *chicha*, une sorte de bière fortement alcoolisée). Ils fabriquaient des tissus en coton et de remarquables objets en or, ils faisaient du commerce entre tribus voisines, échangeant du sel, des étoffes et des émeraudes contre de l'or, du coton et des coquillages. Ils vénéraient le Soleil qu'ils nommaient *Sue*, et la Lune, qui portait le nom de *Chía*. Les fêtes religieuses étaient célébrées avec une grande solennité, plus spécialement l'introduction d'un nouveau cacique. Toute la population se réunissait à l'occasion au bord du lac *Guatavita* pour offrir des présents aux dieux (le récit de ce fastueux cérémonial arriva jusqu'aux oreilles du Conquistador espagnol Sébastien de Benalcázar qui, obsédé par l'or, en fit la légende de *El dorado*, l'homme doré). Quelques groupes ethniques descendants de ces tribus, pratiquant la langue *chibcha*, vivent encore à l'Équateur, au Costa Rica et en Colombie. L'absence de défense commune explique la fragilité de l'empire qui tombe sans coup férir sous la mainmise des Espagnols.

<sup>320</sup> Les *Taironas* ont peuplé la chaîne de montagnes de Santa Marta, sur la côte des Caraïbes, au nord de la Colombie. Ils ont construit une multitude de hameaux et de villes dont les fondations de pierre sont

apparaître l'imposition de la religion catholique. Dans les textes il est affirmé que ces événements ont eu des conséquences néfastes comme la disparition du grand héritage culturel des cultures détruites, la brutalité de l'esclavage des indiens, et l'introduction d'esclaves africains. Des remarques importantes ont été également faites par rapport au métissage des aborigènes avec les Espagnols et les Africains dans la Nouvelle Grenade. Dans les énoncés, nous nous trouvons face à la présence d'un actant, la culture colombienne originaire, caractérisé par une vie calme, harmonieuse avec son entourage naturel et dont la dimension mythique établissait un rythme lent et régulier du cours de la vie. Les aborigènes, dans leur naïveté, sont soumis à un processus d'envahissement, de domination et d'exploitation de la part de l'Autre<sup>321</sup>, du conquérant.

Les conséquences de ce processus historique sont évaluées négativement ou positivement par les sujets de l'énoncé qui font partie, eux-mêmes, de l'actant ayant subi ce processus. L'héritage de la langue espagnole, la religion catholique et l'ouverture de nouvelles perspectives de développement culturel sont évalués par les textes de quelques-uns des étudiants comme étant des conséquences positives<sup>322</sup> de l'époque de la conquête et de la colonie espagnole. Par contre, nombre d'entre eux contestent la positivité de la colonisation qui, encore de nos jours, nuit à la construction de l'identité des

---

aujourd'hui recouvertes par une épaisse végétation. Les œuvres d'ingénierie et d'architecture, telles les terrasses, égouts, ponts, chemins et escaliers sont remarquables. Les récits des *Conquistadores* rapportent que la population s'élevait à plusieurs milliers d'habitants, qu'elle pratiquait une agriculture intensive (le maïs, les haricots, la pomme de terre, les ignames, le manioc ou la banane). Ils furent des commerçants avisés et des orfèvres. Depuis 1499, lors d'une expédition espagnole sous la conduite d'Alonso de Ojeda, les *Conquistadores* furent accueillis cordialement, et reçurent même des présents en or. Mais petit à petit, ils se firent plus insistants, venant non seulement s'approvisionner en perle et en or, mais aussi prélever des esclaves qu'ils vendaient à Saint-Domingue. Par la suite, ils procédèrent à la répartition des terres, ce qui provoqua définitivement la colère des Taironas et des rébellions s'ensuivirent. La résistance indienne fut longue et se prolongea jusqu'à la fin du XVI<sup>e</sup> siècle. Dans cette lutte acharnée, les *Taironas* utilisèrent des massues, javelots et des flèches empoisonnées qui causèrent une profonde terreur aux Espagnols. Mais les taironas perdirent de trop nombreux hommes, d'autres moururent des maladies apportées par les conquérants et les derniers furent soumis. L'extermination fut presque totale. Quelques survivants, notamment les *Arhuacos* et les *Koguis*, constamment repoussés par les blancs, habitent encore les hauteurs de la Sierra Nevada.

<sup>321</sup> [Reynaldo, 17 ans, étudiant de licence en anglais.] : « Lorsque les Espagnols sont arrivés au XV<sup>e</sup> siècle, trois grandes familles occupaient le territoire colombien. [...] Nos anciennes cultures colombiennes avaient beaucoup d'aspects positifs comme le grand développement intellectuel, la religiosité, la créativité et l'inventivité pour pêcher et chasser. En plus, ils nous ont laissé de merveilleux apports comme l'agriculture, l'architecture, le calendrier, les mythes, les légendes et des hiéroglyphes [...] L'époque de la colonisation a eu beaucoup d'aspects négatifs, étant donné que les conquérants ont profité de la naïveté des indiens... » Cf. Annexe 30: 10-53

<sup>322</sup> [Moisés, 17 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] « En deux cents ans, ils nous ont laissé très peu de bonnes mises à la langue castillane et la merveilleuse religion catholique que j'admire. » Annexe 38 : 15-17.

Colombiens et à leurs formes de vies.<sup>323</sup> La religion catholique est vue aussi, dans un certain nombre de textes, comme une conséquence négative de la colonisation. En effet, elle rend les Colombiens obéissants et ayant en permanence un *sentiment de culpabilité*. Cependant, la plupart d'entre eux affirment que le catholicisme a été l'un des grands apports de cette période historique.

De cette façon, on trouve un temps passé où l'objet « culture » subit un clivage que, sur la base du corpus, peut se représenter ainsi :

Localisation temporelle : <i>antériorité</i>		
Époque précolombienne \$	Époque de la conquête et la colonie (le contact avec l'Autre, l'espagnol) ' (	
	<u>Conséquences négatives</u>	<u>Conséquences positives</u>
Culture « pure »	Destruction des cultures autochtones. Mélange des cultures. Catholicisme.	Héritage de la langue espagnole et du catholicisme

**Tableau 16 : Description du "passé" de la culture colombienne**

Dans les textes du corpus traitant l'histoire de la Colombie et dans ceux qui décrivent le mode d'être des Colombiens, l'Autre fait partie d'un actant qui apparaît fréquemment comme le responsable de tout ce qui est négatif « chez nous », de « nos défauts », alors que les vertus, quant à elles, font partie de l'héritage précolombien. Dans le texte de Jorge Mario, le sujet de l'énonciation se présente comme un sujet de l'énoncé (« nous ») possédant l'objet « culture » soumis aux conflits entre ce « nous » et les Autres (les Espagnols) :

<sup>323</sup> [Andrés, 15 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] « La culture colombienne est constituée de diverses races, elle est le résultat d'un large processus qui va depuis l'époque indienne (l'indien a été banni, obligé à effectuer de travaux forcés pour cultiver la terre et exploiter les mines ; et les espagnols ont exterminé la race native et sa culture) jusqu'à nos jours. Aujourd'hui les pillards et les ambitieux nous donnent une fausse idée du monde civilisé. » [La cultura colombiana es una cultura formada por diversas razas, es el resultado de un proceso extenso que se expande desde la época del indio, quien fue desterrado, obligado a trabajos forzados en el cultivo de las tierras y en la explotación de las minas, donde los españoles fueron extinguiendo la raza nativa acabando con su cultura hasta hoy, hoy en donde los saqueadores y ambiciosos nos venden una falsa idea del mundo civilizado].

[Jorge Mario, 21, étudiant de licence en langues.] D'Espagne nous avons hérité ce manque d'amour pour tout ce qui nous concerne. C'est d'eux aussi [les Espagnols] que nous avons hérité une totale crise d'identité. En fait, ces gens-là que la mère patrie nous a envoyés étaient des violeurs et des assassins, assoiffés de pouvoir, un pouvoir auquel ils ne pouvaient pas prétendre chez eux parce qu'ils étaient hors la loi et reniés de la société. Ce sont donc ces gènes-là qui nous ont été transmis de génération en génération et qui nous ont façonnés tels que nous sommes aujourd'hui : des gens qui cherchent seulement le profit personnel. Mais il en reste quand même une partie de la culture folklorique que nos ancêtres nous ont léguée.<sup>324</sup>

Nous trouvons également ici un certain nombre d'implications de la constitution historique de l'objet « culture » selon la perspective du sujet de l'énonciation. Le manque d'affection pour la culture de soi, expliquent les textes, est la conséquence de l'action d'un Autre, d'un acteur extérieur qui est arrivé jadis en apportant ses comportements et ses valeurs et en provoquant, au passage, l'incapacité du conquis à trouver les repères de son identité. Cet Autre, pressé, était affamé de pouvoir et a vite trouvé satisfaction à travers des actions précipitées, violentes, sans prévoyance. L'Autre, *la mère patrie*, a imposé ainsi sa vision du monde, ce qui a entraîné un certain mépris de la nature originaire du Colombien. L'énoncé de Jorge Mario fait référence au mélange (de la culture précolombienne et de la culture européenne) tout en le distinguant de la culture précolombienne dans son état « pur ».

Il est bien connu que le racisme en Amérique du Sud est un système de domination ethnique et racial dont les racines historiques remontent au colonialisme européen et à sa légitimation traduite par la conquête, l'exploitation et le génocide des peuples amérindiens et par l'esclavage des Africains. Lors du complexe processus de colonisation mené par les européens, la discrimination des peuples indiens s'est fondée sur la mise en question de leur nature humaine. Le mélange entre les blancs et les noirs, les métis, les mulâtres, etc., était soumis, pendant la colonie, à un système d'interdictions associées à l'exercice du pouvoir, aux bénéfices économiques, aux préjugés d'ordre religieux, etc. Le « choc » entre ces sphères culturelles (l'amérindienne et l'europpéenne)

---

<sup>324</sup> *De España se nos trajo la falta de amor por lo nuestro, también nos aportaron una total crisis de identidad ya que aquella gente que la madre patria envió eran desde violadores hasta asesinos con hambre de poder, que su país le negaba ya que eran forajidos, estos genes han sido transmitidos de generación en generación hasta convertirnos en lo que somos, gente que solo busca el beneficio propio, aunque también queda parte de aquella cultura la cual nos muestra un poco del folclor que nuestros antepasados nos legaron.* Dans un autre texte, on peut lire : [Julián, 19 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] « La culture colombienne a beaucoup de traits de la culture hispanique, car après la colonisation beaucoup de croyances ont été inculquées à nos aïeux... » [*La cultura colombiana tiene muchos rasgos de la cultura hispana, ya que después de la colonización muchas de sus creencias fueron inculcadas en nuestros antepasados...*]

a dicté le code du dominateur : les colonisateurs européens et leurs descendants avaient les privilèges. Dans cet ordre d'idées, le blanchiment social s'est imposé à l'époque de la colonie ainsi que le mépris pour tout ce qui relevait de la culture précolombienne.

Dans l'histoire de la Colombie et des pays sud-américains, il existe une diversité de préjugés et de discriminations exercés par des individus dont les traits ressemblent plus à ceux des Européens. Dans ce sens, le racisme latino-américain a opéré une sorte de variante du racisme européen et cela a mis en relief certains syncrétismes (comme ceux résultant de la rencontre entre le catholicisme imposé, les croyances africaines et les mythes précolombiens dont en Amérique, la *santería*, le vaudou, etc.).<sup>325</sup> Dans le texte de Jorge Mario, les conséquences de la colonisation ne pèsent qu'éthiquement et contribuent à faire *ce que nous sommes aujourd'hui*.

De ce rapport entre l'histoire mentionnée et la description des traits de « notre culture » se dégagent deux sujets importants qui englobent une série de thématiques. D'abord, la description de la culture et de la société colombienne comme un projet de modernité qui n'en finit pas de se développer et, d'autre part, la façon d'être des Colombiens comme résultat de leur histoire de colonisation. Les Colombiens et leurs comportements sont caractérisés comme une culture faite de mélanges qui se débat entre, d'une part, une sorte de « philosophie » de l'immédiateté et une absence de prévoyance, et, d'autre part, le besoin, peu partagé, de s'ancrer dans le temps pour réfléchir à sa propre nature et à son propre avenir :

[Gyna, 19, étudiante de licence en espagnol et littérature.] La culture colombienne a dû se définir avec véhémence et mûrir dans un court laps de temps, et celle-ci est une de raisons de la crise que nous vivons ; concrètement, la problématique actuelle fait partie de l'évolution culturelle accélérée à laquelle a été confrontée la Colombie. Cependant, face à cela, notre identité s'élève imposante.<sup>326</sup>

---

<sup>325</sup> Cf. DIJK Team A. van. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona : Gedisa, 2003. BERMUDEZ Egberto. « Música, identidad y creatividad en las culturas afroamericanas » in *América Negra. Expedición Humana*. Junio 1992, No 3, p. 57-68. WADE Peter. *Gente Negra. Nación Mestiza. Dinámicas de las identidades raciales en Colombia*. Santa Fe de Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia, Instituto Colombiano de Antropología, Siglo del Hombre Editores, Ediciones UNIANDES, 1997.

<sup>326</sup> *La cultura Colombiana ha tenido que definirse con fuerza y ha tenido que madurar en un corto periodo de tiempo (sic), siendo ésta, una de las razones de la crisis que vivimos; en concreto, la problemática actual es parte de la evolución cultural acelerada por la que ha pasado Colombia; sin embargo, ante ello se levanta imponente nuestra identidad.*



Dans le texte, le sujet de l'énoncé (*nous*) vit à l'intérieur d'un univers socio-culturel en crise, car cet objet qui l'abrite est figuré comme un système d'une temporalité précipitée, brusque ; il s'agit d'un espace de « maturation » dans un *tempo* très court. L'acteur de la culture (« nous ») est soumis à une vitesse accélérée due aux changements impliqués dans le contact avec la culture européenne et par rapport aux conséquences de cette rencontre pendant cinq siècles. La vitesse de la transformation culturelle est problématique, pleine de conflits et cela est cohérent avec l'idée selon laquelle les acteurs qui composent l'objet « culture » affrontent des difficultés pour trouver des repères identitaires. Mais dans l'énonciation, celui qui se trouve confronté à une maturation accélérée est aussi modalisé par un « pouvoir faire » face à la construction d'une identité censée être digne et respectable. L'accélération du processus signifie donc, malgré son caractère contraignant, une évolution, un aboutissement dans le présent. Parmi les textes abordant l'histoire de la culture colombienne, celui de Gyna et celui de Jorge Mario nous proposent, à titre d'exemplaires, deux conséquences du mélange d'éléments différents à l'intérieur de la culture : une conséquence positive vu la possibilité de construire l'identité culturelle et le processus de développement interne du système et une autre négative liée à une crise identitaire. Dans le premier cas, il s'agit, en termes de Ricœur, de la construction et du maintien d'une identité (*ipse*) collective qui s'enrichit de la traduction de textes culturels (intra-culturels et intra-culturels) et des résistances face aux menaces qu'elle trouve au cours de sa dynamique de développement. Dans le deuxième cas, il s'agit d'une confusion de repères qui permettent aux acteurs de la culture d'avoir un *éthos* plus ou moins cohérent, celui-ci entendu comme l'expression du sens commun et des dispositions affectives et éthiques collectives.

### **6.3.2. Les figures temporelles de la culture colombienne**

Malgré les « vides », nous avons constaté que dans la description de l'objet « culture colombienne » l'aspectualisation temporelle est très importante, car la référence à l'histoire justifie les traits avec lesquels on fait l'expansion descriptive de la propre culture dans le discours. Les trois périodes au moyen desquelles les textes organisent le parcours temporel de la culture colombienne se caractérisent donc de la façon suivante :

- a. Le passé précolombien, qui correspond à un tempo défini par un rythme lent et régulier, une dynamique mesurée. Il s'agit d'une temporalité idéalisée et propre à un univers caractérisé par la valeur de la pureté où les acteurs (plutôt des semi-nomades) participent à la construction d'une culture harmonisée avec la nature.
- b. Une période de conquête et de colonisation où domine la précipitation des acteurs dans un univers d'affrontement culturel : les conquérants sont affamés de richesses vite amassées, les autochtones sont soumis à un travail forcé et accéléré qu'ils sont obligés de fuir. Cependant, la plupart d'entre eux seront finalement anéantis. Les esclaves noirs sont intégrés au système colonial et produisent des pratiques culturelles syncrétiques pour répondre au système de domination qui cherche à effacer leurs pratiques culturelles africaines. Les textes du corpus n'explicitent pas la phase d'émancipation colombienne qui représente une transition entre cette période et le temps correspondant à l'histoire contemporaine. La figure de l'immédiat s'impose à partir d'un conflit entre deux univers culturels différents d'où résulte une désynchronisation<sup>327</sup> des parcours actantiels.
- c. Le présent violent<sup>328</sup> et caractérisé par la recherche de la modernité au sein d'une société en conflit, violente est soumis aussi à l'immédiat de la survie. La construction de l'avenir, à partir de ce que les acteurs font aujourd'hui, est en tension entre, d'une part, une résistance au changement et à la défense

---

<sup>327</sup> Cf. FONTANILLE Jacques. *Les régimes temporels dans les « Illusions perdues »*, op. cit., p. 12 sq.

<sup>328</sup> La Colombie est un pays transpercé, depuis toujours, par des affrontements armés d'origine diverse. Le XXe siècle a été particulièrement dramatique pendant deux périodes consécutives. D'abord, la Violence de 1946 à 1967, qui a laissé plus de 200.000 victimes et qui a été caractérisée par des pratiques inédites de terreur et par l'inversion de la proportion démographique entre la campagne et la ville ; deuxièmement, la violence actuelle qui débute en réalité à la fin des années 60, s'étend à nos jours et engendre une profonde détérioration du tissu social. Cette violence colombienne est associée aux groupes insurgés. Depuis les années 1960, des groupes armés, comme les Forces armées révolutionnaires de Colombie (FARC), l'Armée de libération nationale (ELN), plus récemment les Autodéfenses unies de Colombie (AUC) et les trafiquants de stupéfiants constituent une force qui déstabilise le pays. Cf. OFICINA EN COLOMBIA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS. *Recomendaciones de órganos internacionales de derechos humanos al Estado Colombiano (1980- 2000)*. Santa Fe de Bogotá: Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Universidad Nacional de Colombia, 2001. COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS-ONU. *Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en Colombia*. [En ligne] : Disponible sur <<http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/informes/altocomisionado/informes.php3?cod=9&cat=11>> (page consultée le 15 mai 2006). SANTANA RODRÍGUEZ Pedro. *Crisis Política, impunidad y pobreza en Colombia*. Santa Fe de Bogotá : Foro Nacional, 1997.

de la tradition et d'autre part l'imprévoyance impliquée dans l'action immédiate.

Entre ces phases il y a la configuration des axiologies qui déterminent une façon de figurer, de vivre et d'évaluer la temporalité. Entre les tempos *a* et le temps *b* il y a donc une transition dysphorique, car le choc entre cultures est considéré comme un épisode terrible, de perte et de contamination par opposition à la pureté de la culture avant l'arrivée des Espagnols. Dans cette longue période de conflits et de métissage, « le sujet, soumis à un tempo qui n'est pas le sien, perd le contrôle de sa propre programmation temporelle en s'efforçant d'adopter immédiatement celle à laquelle il est confronté ».<sup>329</sup> Il apparaît dans les textes une « immédiate » référence aux XXe et XXI siècles. En effet, la période d'émancipation n'est pas décrite et il n'y a pas d'explication du changement de la longue période du passé (*b*) vers le présent de l'énonciation.

Dans ce sens, il n'y a pas de considération sur ce qui pourrait être à la base des valeurs euphoriques (libération du peuple, héroïsme patriotique, etc.). Le présent est un temps contradictoire, car à côté de la fierté d'être métis et d'être colombien, il y a la valeur dysphorique liée à la violence, à la corruption, à la banalité, ce qui éveille la passion de la honte (*cf. infra*, chapitre VII, « 7.4. Honte d'être colombien »). Le présent contradictoire de la culture de soi est marqué par l'empressement des gens qui cherchent à survivre dans la complexité de la société colombienne, au milieu d'un *tempo* que chacun vit pleinement, car le futur est incertain.

De cette façon, il y a, à notre avis, deux grands régimes temporels différenciés : celui régulier, durable, d'une dynamique mesurée de la culture précolombienne et celui de l'immédiat qui caractérise le mélange (contact culturel) et qui domine la forme de vie de la culture pendant plusieurs siècles. Le changement interne de l'univers culturel entre ces deux régimes impose des formes d'adaptation et des réponses servant à la survie des acteurs. A chaque époque, les acteurs colombiens acquièrent une compétence de survie : ils deviennent des travailleurs infatigables, mais sans planification de leurs tâches ; perspicaces et souriants, mais rusés, etc. De cette façon, les figures temporelles signifient les compétences des acteurs de la culture qui figent une forme de vie (*cf. infra* : chapitre VIII, « 8.3. Forme de vie : la Colombie est *chévere* »).

Dans les textes, l'avenir de la culture et de la société en général est conçu selon deux figures contenues dans la description de la culture colombienne d'aujourd'hui :

---

<sup>329</sup> FONTANILLE, *op. cit.*, p. 14.

celle de l'incertitude (dominant) et celle de l'optimisme. Dans le cas de l'incertitude, les textes expriment que pour certains acteurs de la culture la vie doit se vivre pleinement et au présent. Il n'est pas question de prendre tout son temps pour profiter de la vie et de ce qu'elle peut accorder, car la mort peut arriver plus tôt que tard et à n'importe quel moment. Le régime temporel dominant de l'immédiat est confronté au régime du long terme, du travail<sup>330</sup>, de la construction lente, progressive et optimiste de la culture. D'une façon un peu différente à l'analyse faite par Fontanille sur l'opposition entre la persistance et la patience vs l'inconstance et l'impatience<sup>331</sup> dans les « Illusions perdues » de Balzac, ici nous trouvons la manifestation d'une incertitude face à l'imminence de la mort et, conséquemment, d'une espèce de *carpe diem* chez les Colombiens. Cette incertitude et cette accélération de la vie sont le résultat de la menace de la mort, une menace qui se fait plus évident lors de l'inversion de l'ordre naturel de la « vie dans le monde » provoquée par la violence qui a dominé et domine l'histoire de la culture colombienne. Laura Restrepo affirme qu'au milieu de l'adversité, les rapports humains entre les Colombiens sont plus intenses, car la survie des amis et des membres de la famille est presque un miracle :

Acclamer la vie devient une fête. Dans un milieu où la vie est si menacée, le fait de danser acquiert un éclat particulier, même le fait de discuter avec quelqu'un, de lire, d'être heureux parce que tu as tes enfants à côté de toi, de les voir grandir sans qu'on te les tue avant de te tuer toi même. Aujourd'hui, nous, les Colombiens, nous serions heureux rien que de savoir que nos enfants mourront après nous. Ce qui semble être un patron de base de la nature est la première chose modifiée dans des situations comme celle que nous vivons : ceux qui tuent sont de jeunes gens et ils tuent essentiellement d'autres jeunes. [...] Il s'agit d'une inversion des paramètres les plus fondamentaux de la civilisation. [...] Destruction et autodestruction, cette chaîne effrayante produit de la délinquance en Colombie, de la guérilla, du sicariat, des traquetos<sup>332</sup> et des adolescents assassins et

---

<sup>330</sup> [Julián, 19 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] « ... je crois que dans l'avenir la Colombie sera un pays développé et aura une culture meilleure, mais pour y arriver, nous devons participer à la solution des problèmes du pays, nous et nous unir plus et travailler plus pour finir avec la corruption et le terrorisme qui dominent le pays. » [... *yo creo que en el futuro Colombia será un país desarrollado y tendrá una mejor cultura, pero para esto debemos de tomar partido en los problemas del país, unirnos y trabajar cada vez más para así acabar con la corrupción y el terrorismo que dominan al país*].

<sup>331</sup> FONTANILLE, *op. cit.*, p. 36 sq.

<sup>332</sup> Le terme *traqueto* (nom masc., singulier) a son origine dans l'onomatopée des coups de mitraille et il désigne, en Colombie, les personnes liées au trafic illégal de drogues. C'est un surnom donné notamment aux petits jeunes chefs qui, contrairement aux nouveaux grands *capos* de la drogue ou des trafiquants de bas profil (comme les *mulas*), font ostentation de l'argent acquis illégalement. Les *traquetos* tâchent d'imiter le style de vie des gens riches. Ce style de vie a imposé l'emploi de termes comme *narco-diseño* (narco-design), *narco-barroco* (narco-baroque), *diseño-traqueto*. Ce sont des « styles » où prévaut le goût de la couleur dorée, notamment pour les bijoux, qu'il s'agisse du vrai or ou d'autres matériaux. Selon Aníbal Ortiz, un des nos informateurs, professeur d'espagnol et sémioticien qui analyse des pratiques des

mafieux [...] Il n'y a pas de Colombien qui ne soit pas en danger, c'est une forme de vie.<sup>333</sup>

De ce conditionnement du tempo d'aujourd'hui se dégage l'absence d'anticipation de l'avenir. Les projets permettant de préserver le futur à partir du présent sont subordonnés à la possibilité de survivre au jour le jour, dans l'immédiat, sans se soucier du lendemain pour lequel nous n'avons aucune garantie.

### ***La tradition***

La culture traditionnelle et la culture populaire sont définies par Michel de Certeau<sup>334</sup> comme celles des gens ordinaires qui se fabriquent au quotidien dans des activités banales et renouvelées, comme la préparation et la dégustation d'un plat ou l'interprétation d'une chanson d'origine folklorique. Cette culture survit malgré les conflits de domination entre groupes sociaux. Elle est multiforme, bricolée, et disséminée partout dans l'espace et dans toutes les couches culturelles ; c'est l'ensemble des « manières de faire avec ». Les divers éléments qui constituent la culture et sa tradition permettent aux gens de s'identifier avec les formes de production et de consommation des objets culturels. Ceux-ci leur donnent le sentiment qu'ils participent à de pratiques

---

tribus urbaines, le *traqueto*, d'origine humble, cherche à adopter et à afficher les mêmes goûts qu'il attribue, à tort ou à raison, à la classe sociale qui l'a toujours marginalisé. L'enrichissement du *traqueto* est vite affiché à travers un certain nombre d'éléments tels l'usage de gros bijoux (de grosses chaînes et des bagues d'or, des émeraudes), le port de vêtements contrefaits, la construction des maisons réalisées sur la base d'éléments hétéroclites, soit démodés, soit populaires ou industriels. En Colombie, l'adjectif *lobo* (loup), mot du langage argotique, désigne le comportement de quelqu'un qui a mauvais goût, qui est ordinaire, extravagant et parvenu. Ce sont tous des adjectifs qui qualifient les *traquetos*.

<sup>333</sup> DÉS Mihály. « Entrevista a Laura Restrepo » in *Revista Cultural Lateral*, N° 67/68, julio - agosto 2000 [nous traduisons]. Laura Restrepo (1950) est un écrivain colombien, journaliste, ancien membre de la guérilla et de la commission pour la paix entre le gouvernement et le mouvement de guérilla M-19. Elle est l'auteur de *Historia de un entusiasmo*, *La isla de la pasión*, *El leopardo al sol*, *Dulce compañía* (Prix Sor Juana Inés de la Cruz y Prix France Culture), *La novia oscura* et *Delirio*. Produit d'une transformation dramatique des représentations sociales et de l'identité des Colombiens, la littérature colombienne a abordé plusieurs fois le phénomène de la violence. Dans la création des romans, il existe plus d'une centaine d'œuvres dont la diégèse se construit sur la base de la violence. Une trentaine de ces romans ont pour sujet la violence actuelle, notamment le sicariat et le trafic de drogues. Cf. DUZÁN María Jimena. *Crónicas que matan*. Colombia: Tercer Mundo, 1993. ESCOBAR Augusto. « Literatura y violencia en la línea de fuego ». En : *Ensayos y aproximaciones a la otra literatura colombiana*. Colombia. Bogotá, Universidad Central, 1997. PÉCAUT Daniel. *Guerra contra la sociedad*. Colombia: Planeta, 2001 (1987). PORRAS José Libardo. *Hijos de la nieve*. Colombia: Planeta, 2000. RESTREPO Laura. « Niveles de realidad en la literatura de la 'Violencia' colombiana ». En : *Ideología y Sociedad*, N° 17-18 avril-septembre de 1976. SALAZAR Alonso. *No nacimos pa' semilla: la cultura de las bandas juveniles de Medellín*. Bogotá: Planeta, 2002. VALLEJO Fernando. *La Virgen de los sicarios*. Colombia: Alfaguara, 1998 (1984). RESTREPO Laura. *Delirio*. Bogota: Alfaguara, 2004.

<sup>334</sup> CERTEAU Michel de. *La culture au pluriel*. Paris : Seuil, 1993 [1974].

sémiotiques authentiques, même si elles sont construites avec des composants issus de plusieurs couches culturelles, ou même d'autres cultures. Alors, la vision traditionnelle de la culture colombienne semble être l'une des voies dont les sujets se servent pour affronter la violence et pour habiter les formes sociales du savoir. Ils s'en servent aussi pour donner du sens au présent au milieu des incertitudes quotidiennes, pour se convaincre des valeurs portées par les lieux communs comme autant de coordonnées positives servant à trouver des points d'engagement avec l'univers socioculturel.

Dans certains textes, l'ancrage identitaire des sujets apparaît assujéti au « socle » de la tradition qui figure comme une des formes d'organisation et de dynamisme de la culture colombienne. Les Colombiens ont gardé leur héritage mythique et leurs anciennes coutumes, leurs légendes populaires, la richesse des manifestations traditionnelles propres à chaque région, certaines cultures aborigènes, la fusion de coutumes d'origines diverses (africaines, espagnoles, amérindiennes), les merveilles du paysage, etc. Dans sa description, la diversité des traditions<sup>335</sup> qui composent l'objet « culture » est saisie soit par une accumulation de traits, soit par un trait considéré exemplaire. Dans plusieurs textes, ces exemples et descriptions sont précédés de l'expression : *mais tout n'est pas mauvais en Colombie*<sup>336</sup>, car la tradition comporte des éléments d'une telle vitalité et durabilité qu'elle s'oppose à des phénomènes comme le sicariat, les déplacements forcés, les séquestrations, la corruption, les sévices des militaires et paramilitaires, les voitures piégées, etc. Autrement dit, les traditions sont un ensemble de stratégies à contre-pied de l'immédiateté et des « malheurs » de la société colombienne, ce sont des événements positifs, représentatifs de *la joie de vivre (la alegría de vivir)*, de la beauté et de la diversité des régions du pays.

La musique en est un exemple récurrent lors de la défense de la tradition dont on est fier :

[Diana Andrea, 20 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Notre musique folklorique est un riche échantillon de culture, car c'est une musique collective qui se perpétue grâce à la tradition orale. En fait, c'est le patrimoine d'un peuple qui la chante, la danse et l'interprète avec fierté. Parce qu'elle est native, autochtone, originaire de no-

---

<sup>335</sup> Les textes se réfèrent à diverses traditions colombiennes. Parmi elles on trouve : la nourriture (*el sancocho, los tamales, la fritangas, el ajiaco santafereño, el peto, la bandeja paisa*), les danses typiques (*el garabato, el mapalé, el sanjuanero, moño pa'ella y moño pa'él*), l'artisanat (tissus, céramique, taille en bois), la musique autochtone (*el vallenato, el chandé, el golpe alegre, el pajarito, la cumbia, el bambuco, la puya, la carrilera*), les jeux traditionnels, les fêtes (*el carnaval de Barranquilla, la fiesta de los Silleteros de Medellín*), les concours de beauté et l'élection des Miss dans les fêtes populaires, etc.

<sup>336</sup> *Pero no todo en Colombia es malo.*

tre pays, elle reflète l'identité. Elle est traditionnelle ou transmise comme une survie du passé.<sup>337</sup>

La musique traditionnelle se caractérise par son appartenance à un espace délimité ou fermé (le *pays*), elle est une manifestation tout au long de la durée de l'expérience collective (*se perpetue, originare, transmise comme une survie du passé*) et constitue un schéma commun à tous les membres de la culture (*musique collective, patrimoine d'un peuple, autochtone*). Ces aspects (l'espace, la durée et la convocation sélective d'un schéma commun à tous) permettent de considérer la musique traditionnelle comme une des diverses manifestations de la forme de vie des Colombiens. Parmi la trentaine de textes qui abordent directement le sujet de la tradition et ses contenus (pratiques) comme équivalent de culture, on trouve que le sujet de l'énoncé construit son identité culturelle à partir d'un sentiment d'appartenance et de fierté, d'un état affectif durable associé à la représentation d'un monde cohérent : l'héritage culturel, les manifestations folkloriques, le patrimoine collectif qu'il reconnaît comme le sien.

Dans les compositions des étudiants, la description d'un ou de plusieurs de ces éléments est exposée comme un échantillon au travers duquel on peut reconnaître la permanence de la culture à travers le temps. La tradition « encore vivante » n'est pas qu'un objet de contemplation, mais un patrimoine dont on fait usage dans la vie courante. Cette assimilation de la culture à la tradition semble être théoriquement problématique, car la culture ne peut être tout simplement confondue avec un patrimoine hérité.<sup>338</sup> Cependant, les affirmations qu'on trouve dans les écrits de notre corpus signalent, comme dans le cas du passage cité plus haut de Diana Andrea, que la tradition culturelle est dotée des compétences pour manipuler et pour « faire être », car on s'exécute sous son emprise ; elle est quelque chose de vivant qui se réalise dans multiples actes. Dans d'autres écrits, on trouve que la tradition *coule dans les veines (se lleva en la sangre)*, elle ne peut être niée et suscite le désir de danser, de chanter, de rire.

Parmi les textes des étudiants, on peut voir une synthèse, saisie positivement du point de vue de l'instance d'énonciation, de cette richesse culturelle, de cette diversité représentée par la tradition :

---

<sup>337</sup> *Una muestra muy rica en cultura es nuestra música folclórica, porque es la música colectiva que se perpetúa por medio de la tradición oral, por cuanto es patrimonio del pueblo que la canta, la danza y ejecuta con orgullo. Porque es nativa, autóctona, es originaria de nuestro país y reflejo de identidad. Porque es tradicional o que se trasmite como supervivencia del pasado.* Annexe 36 : 12-16.

<sup>338</sup> Cf. CUCHE Denys. La notion de culture dans les sciences sociales. Paris : La découverte, 3<sup>e</sup> éd., 2004, p. 107-108.

[Juan Carlos, 22 ans, étudiant de licence en anglais.] Tout le monde connaît la richesse de la culture colombienne. La diversité de régions dont nous bénéficions nous donne une ethnie vaste et une culture inimaginable qui résiste aux modes et aux changements brutaux. La Colombie est un pays où il y a des cultures si différentes que quelquefois on dirait qu'il s'agit de plusieurs pays. Ce trait est si accentué que parfois on ne se comprend pas même si on parle la même langue. En fait, nous sommes différents à tout point de vue : nous sommes différents par rapport à la voix, à l'accent, à la nourriture, aux vêtements, à la musique, à la danse, aux coutumes du foyer, aux sentiments, aux races ; bref, l'homme colombien, son monde et ses traditions. La musique, les vêtements et les danses, parmi d'autres éléments, forment toute une richesse culturelle à partir de laquelle les régions sont identifiables.<sup>339</sup>

Comme nous l'avons dit à propos de la musique traditionnelle, la tradition est généralement définie comme une chose délimitée spatialement et qui s'est formée à travers une très longue période ; elle est donc une figure fréquente de représentation d'un grand nombre de pratiques et d'acteurs de la culture. La tradition est plausible pour l'observateur de l'énoncé, indispensable à ceux qui l'érigent en « sens de la vie » et inconcevable pour celui qui partage un système des valeurs opposées<sup>340</sup> (la modernité, la consommation de produits industriels, une ouverture excessive face au changement). Le fait d'être traditionaliste signifie adhérer à une forme de vie, à un système varié de façons d'agir ; ce système se construit par un tri sur un grand nombre de catégories et il est mis en cohérence autour d'un système de valeurs.<sup>341</sup> De cette tradition se dégagent les constantes de l'identité : ce sont des figures, des textes, des objets et des pratiques spécifiques<sup>342</sup> qui sont pris en considération comme représentation très géné-

---

<sup>339</sup> *Es conocido por todos la riqueza de la cultura colombiana, la multi-regionalidad de la que gozamos nos provee de una amplia etnia y cultura inimaginable que se resiste a las modas y cambios brutales, Colombia es un país en el cual hay culturas tan diferentes que a veces pareciera que se tratara de países distintos, esto se ve reflejado en las distintas costumbres de las personas de las diferentes regiones del país, la cuestión es tan marcada que a veces no nos entendemos nosotros mismos, a pesar de hablar el mismo idioma, y es que en este sentido somos diferentes en todo, la voz, el acento, el alimento, el vestuario, la música, el baile, las costumbres hogareñas, particulares y colectivas, los sentimientos, las razas, en fin, el hombre colombiano y su mundo y sus tradiciones. La música, el vestuario y los bailes forman, entre otros, toda una riqueza cultural capaz de identificar regiones.* Annexe 41: 3-8.

<sup>340</sup> *Plausible, indispensable et concevable* sont termes que nous avons pris de ZILBERBERG Jean Claude. « Le jardin comme forme de vie » in *Tropelias*, n° 7 & 8, 1996-1997, Université de Saragosse, pp.435-446.

<sup>341</sup> FONTANILLE Jacques, Sylvie PERINEAU. « Présentation » in *Visio : Le montage au cinéma*, vol. 7, nos. 1-2, printemps-été 2002.

<sup>342</sup> FONTANILLE Jacques. « Post-face. Signes, textes, objets, situations et formes de vie : Les niveaux de pertinence sémiotique » in FONTANILLE Jacques et Alessandro ZINNA (sous la direction). *Les objets au quotidien*. Limoges : PULIM, Nouveaux actes sémiotiques, 2005, p. 193-203.



rale, mais durable, de la propre culture. La tradition est donc une empreinte pérenne de l'identité culturelle et opposée à tout ce qui est éphémère dans un style de vie accéléré.

La culture traditionnelle, ainsi que la logique et la praticité du sens commun, s'imposent comme quasiment un acte de foi qui permet aux sujets de croire à quelque chose et de s'accrocher à la dynamique d'une vie qui par ailleurs suscite beaucoup d'angoisse. Mais la justification de la tradition et l'« entêtement » du sens commun ne font que renforcer une attitude de repli sur des coutumes et de fermeture à l'égard des échanges culturels, ce qui va susciter des critiques de diverses natures. Ainsi, nous trouvons dans 11,76 % des textes la défense des traditions autour du mariage et du protectionnisme masculin sur les femmes, la censure des unions libres, la défense de la division du travail selon le sexe, la critique vis-à-vis des changements alimentaires du colombien du fait de la substitution des plats traditionnels par la restauration rapide, etc. Dans les textes analysés, les sujets portent aussi des jugements critiques sur la culture en tant que porteuse d'expériences dysphoriques, comme conséquence des conflits et des inégalités sociales qu'ils comportent. Mais dans la culture, ils trouvent tous, même celui qui se reconnaît victime des injustices sociales, des repères identitaires, spécialement dans les faits et comportements qui créent des liens avec les autres, avec ceux qui partagent les mêmes goûts pour les choses de la quotidienneté, avec ceux qui partagent le même sentiment d'appartenance à travers l'expérience de la nourriture, de la danse, de la musique, des couleurs locales, etc.

La tradition est présentée dans les textes comme un objet d'attachement des sujets qui cherchent à préserver la mémoire du passé. La défense des diverses manifestations traditionnelles et la reconnaissance de leur poids comme une autorité socioculturelle signifient une résistance aux changements accélérés de la vie quotidienne. Cela peut révéler une fermeture des acteurs face au changement accéléré de l'univers culturel. Il s'agit donc, à notre avis, d'une manière de garantir le patrimoine de la communauté face à la menace de la finitude imminente et anti naturelle des gens qui façonnent la culture. Cette forme de temporalisation de l'expérience collective fait partie du système de valeurs que les textes constituent sur la perception de la culture et qui répond à ce que nous avons identifié comme l'immédiateté et le caractère *chévere* des Colombiens (nous aborderons le terme *chévere* comme une forme de vie, *cf. infra*, chapitre VIII).

## 6.4. METISSAGE ET MELANGE

Comme nous venons de le voir, les textes donnent une grande importance à la caractérisation de la culture de soi en tant que phénomène d'hybridation. Il s'agit d'un processus qui se développe dans la conformation temporelle de la culture colombienne et dans les espaces précis et divers de la rencontre et du « croisement » des pratiques sémiotiques. La population et la culture sont le résultat d'un métissage qui relève, dans le métalangage de la sémiotique, du « mélange » ou d'une pratique sémiotique figurale à la base de diverses manifestations et variables comme le métissage<sup>343</sup> et la description de la diversité enveloppée par la figure d'une « universalité » (pays, patrie, « notre culture »). Dans notre corpus de recherche, le métissage représente, d'un côté, la dégradation de la pureté originale de la culture et, d'un autre côté, il fait référence à la construction positive d'une culture colombienne diverse, enrichie par les processus de traduction entre sémiosphères.

### 6.4.1. De la culture « pure » à la culture métisse

L'un des aspects récurrents est la relation entre le métissage et la façon d'agir des Colombiens :

[Carlos, 31 ans, professeur d'anglais.] Il y avait de petits indiens ici ; après, les espagnols sont arrivés et ils ont tout gâté, tout mis par terre. De cette rencontre résulte toute une série de patrons ; la soumission des femmes arrive en même temps que l'idée de la Croix, et de cette idée de la croix naît une grande partie de notre folklore d'aujourd'hui et un type physique pour presque toute l'Amérique latine. Les britanniques, les Français et les Portugais sont arrivés des pays du nord et c'est pour cela que ceux du nord (les États-Unis et Canada) ont développé un type de mentalité différent, une autre culture, une autre façon de percevoir le monde : ils pensent plus aux choses et je crois que c'est pour ça qu'ils ont développé beaucoup de technologie ; ils font face aux problèmes, ils ne les évitent pas. Nous ne sommes pas comme ça, parce que nous n'avons pas hérité cette façon de faire de nos conquérants, des Espagnols, qui étaient très avares, très ambitieux et destructifs, ils ne s'intéressaient qu'au luxe, au pouvoir et nous avons hérité de tout cela. Nous, les Colombiens, nous ne sommes pas des paresseux, nous ne sommes pas complètement bêtes, mais nous avons quand même reçu une forte influence de la conquête et de la colonisation espagnole et des croyances en un dieu que personne n'a vu et qui a pris la place de la croyance indienne au soleil dont tout le monde a l'expérience directe et indiscutable. Plus haut j'ai écrit « petits indiens », et ce n'est pas

---

<sup>343</sup> ZILBERBERG Claude. « Les contraintes sémiotiques du métissage » in *Revue Tangence : Esthétiques du métissage*, numéro 64, 2001, p. 8. [8-24].

une expression de tendresse ; maintenant je réalise qu'il s'agit d'une autre forme de discrimination.<sup>344</sup>

Le passage cité ci-dessus nous montre un certain nombre d'éléments qui vont encore réapparaître dans vingt-cinq textes de notre corpus. Cet exemple nous propose certaines thématiques liées entre elles par l'histoire de la culture colombienne. Il y a d'abord la présentation de la propre culture qui se constitue à travers un processus qui va d'un état de pureté (une culture naïve, harmonieuse, qui avait son propre rythme de développement), jusqu'à un état de mélange et de détérioration : *tout s'est gâté*. La culture était auparavant un objet sans mélange, complet à part entière, composé d'une série d'éléments : de mythes et de pratiques rituelles, d'un langage propre à chaque communauté, d'une organisation sociale, de moyens de production et de socialisation, d'échanges intercommunautaires, d'une identité liée au territoire délimité, etc. L'idée qui contraste avec cette « culture pure », du fait de son isolement, est celle d'une culture « polluée » ou « gâtée » par le contact avec d'autres univers culturels. Ce thème est présent dans certains textes des étudiants.<sup>345</sup>

On peut donc établir une relation d'équivalence et d'analogie entre le plan de l'expression et le plan du contenu dans l'ensemble de figures autour de la culture précolombienne (isolée) et de la culture coloniale et postcoloniale (altérée par le contact) :

*isolement* ∷ *contact* ∷ *conservation* ∷ *altération*<sup>346</sup>

L'isolement de la culture précolombienne permet de *conserver* ses traits les plus authentiques (certaines traces de cette culture subsistent dans les traditions et folklore d'aujourd'hui). Par contre, l'échange forcé avec d'autres cultures nuit au système de vie de celle-ci, d'où résulte :

*conservation* ∷ *altération* ∷ *pureté* ∷ *impureté*

---

<sup>344</sup> Cf. Annexe 12 : 66-81.

<sup>345</sup> [Jorge Mario, 21 ans, étudiant de licence en langues.] « ... La Colombie fait partie de ce que jadis été considérée comme une des colonies espagnoles. C'est un pays ayant une culture- dominante qui a absorbé notre forme de vie et nous a empêché notre propre développement. Avant d'être colonie, nous étions un peuple constitué d'indiens riches en culture... comme tout peuple indien naïf et facile à exploiter... » [... *Colombia es parte de lo que alguna vez se consideraron colonias Españolas, un país con una cultura dominante que absorbió nuestra forma de vida y nos impidió un desarrollo propio. Antes de ser colonia éramos un pueblo constituido por indígenas ricos en cultura... como todo pueblo indígena ingenuo y fácil de explotar...*].

<sup>346</sup> « Altération », dans le sens de dégradation et détérioration en français s'approche de l'idée de *daño*, proposé dans les textes, comme celui de Carlos, qui en espagnol signifie aussi : dégradation, détérioration, même par intervention d'un élément polluant. Il s'agit donc d'une « altération » provoquée par un *mé-lange*.

Sur un plan plus général, on propose une représentation des connexions entre les isotopies qu'on retrouve dans certains textes lors de la description de la propre culture. L'intervention de l'acteur externe provoque une destruction de l'entourage culturel d'origine et, dans le texte de Carlos, ce contact est jugé négativement.

Les éléments culturels « impurs » apportés par l'Autre représentent donc la perte de la pureté de la culture originaire de soi :

*isolement : contact :: pureté : impureté*

Un autre élément intéressant de la construction de valeurs « pure/impure » est l'explication d'ordre génétique du mode d'être et d'agir des colombiens, car la culture n'est pas quelque chose d'abstrait, mais ce que les individus font à l'intérieur d'un espace délimité (territoire, pays, état, nation), y compris ce qu'ils « insèrent » dans les techniques et les comportements corporels.<sup>347</sup> Cette explication rejoint celle du blanchiment social et de la perception du corps des individus qui construisent la culture colombienne. La particulière perception du corps mis en relation avec le métissage apporte des éléments liés à la diversité des régions, leurs pratiques socioculturelles particulières et la qualité des rapports entre les cultures composantes du pays. Le thème concernant le corps métis et le corps blanchi est d'une grande complexité. Nous présenterons dans les lignes suivantes, quelques-unes de ses multiples manifestations.

Dans le texte de Carlos, l'énonciateur embrayé dans l'énoncé comme sujet qui parle de sa culture explique que la désignation des indiens comme des *indiecitos* n'est pas un traitement affectueux, mais qu'au contraire il relève de l'insulte. Il reconnaît avoir eu recours au sens commun (*Plus haut j'ai écrit « petits indiens », et ce n'est pas une expression de tendresse ; maintenant je réalise qu'il s'agit d'une autre forme de discrimination*), ce que nous pouvons identifier comme une manifestation de l'instance de discours qui s'impose dans la construction de l'énoncé. Il faut remarquer qu'en Colombie une façon courante d'insulter quelqu'un est justement de lui dire *indio*. Par exemple : *Indien ! Ne soyez pas indien ! Il faut être indien pour faire comme ça ! Qu'est-ce qu'il est bête, celui-là, c'est un indien ! Ils sont comme des indiens !* (en se référant à un groupe qui se comporte grossièrement). *Il a montré l'indien qu'il est !*<sup>348</sup>

---

<sup>347</sup> Le terme est de Mauss ; cf. MAUSS Marcel. « Les techniques du corps » in *Sociologie et anthropologie*. Paris : Puf, 1997 (1950), p. 363-386 :

<sup>348</sup> *¡Indio! ¡No sea indio! ¡Indio tenía que ser! ¡Ese es un bruto, un indio! ¡Son como indios! ¡Se le salió el indio!*

Ces expressions à usage péjoratif sont également courantes au Venezuela et dans d'autres pays de l'Amérique. Elles sont utilisées dans toutes les couches sociales, depuis les plus hautes jusqu'aux plus marginalisées. Selon certains analystes, *indio* est l'expression mettant en évidence le fait que le blanc est encore le conquérant, le colonisateur ; le terme s'est imposé dans le langage courant pour se référer aux passions de résistance des natifs et du métis, de celui qui n'a pas été « domestiqué », qui réclame ses droits et proteste contre l'anéantissement de son système de vie.<sup>349</sup> Par extension, le terme *indio* est utilisé pour faire allusion à celui qui a des comportements à contre courant des bourgeois. Il s'agit d'un mot récurrent pour dire que l'Autre est ignorant, sauvage, mal élevé, inculte, barbare.

En Colombie, l'usage du diminutif, en l'occurrence *indiecito*, sert fréquemment à neutraliser ou à atténuer le sens que le mot peut avoir en tant qu'insulte ou traitement vexant de l'autre. Un autre exemple est le terme *china* ou *chino*<sup>350</sup>, dont l'usage est plutôt méprisant ou hautain soit qu'on réfère à un enfant morveux, ou aux employés de la maison. Mais le diminutif de *chino*, précédé d'un pronom possessif, *mi chinito*, *mi chinita* signifie toute autre chose : personne de chéri, équivalent à « ma puce » en français. Dans le texte de Carlos apparaît le terme *indiecitos* pour ne pas se référer aux *indiens* d'une manière méprisante, mais le sujet de l'énoncé constate par la suite que l'emploi du diminutif à la place du terme d'usage courant implique toujours une dévalorisation des *indiens*. Ces formes d'expression sont des manifestations du sens commun qui, avec son poids d'autorité, établit la valeur socioculturelle de certains individus et détermine leur « place » sur l'échelle sociale ; ces formes d'expression sont issues des processus et des sentiments d'exclusion et de stigmatisation de l'Autre.

De cette façon, on obtient deux isotopies récurrentes et opposées : *Amérindiens vs blancs* ; chacune de ces figures porte des valeurs spécifiques par rapport à la posses-

---

<sup>349</sup> Cf. PAVA Arturo de la. « Conversaciones con Charles Melman en Bogotá » in *freud-lacan.com*, site de l'Association Lacanienne Internationale [En ligne] Disponible sur <[http://www.freud-lacan.com/articulos/article.php?url\\_article=adelapava051105](http://www.freud-lacan.com/articulos/article.php?url_article=adelapava051105)> (Page consultée le 13 mars 2006). En Colombie, *indio* est synonyme de *guache*, ce terme est un colombianisme d'origine quechua *huaccha* (pauvre), signifiant goujat, personne grossière, vulgaire ; Cf. MEDELLIN y FAJARDO, *Diccionario de Colombia*, op. cit.

<sup>350</sup> On ne peut pas traduire le mot *chino* par le terme français « chinois », car *chino* procède du mot quechua *china* qui, en espagnol, signifie *servienta*, femme qui assure le service dans une maison pour en faire l'entretien ; une *china* était généralement, pendant la conquête et la colonie espagnole, descendante d'une noire et un *lobo* (celui-ci descendant de noire et indienne), d'un *lobo* et une indienne ou d'une mulâtre et un indien, etc. Le terme s'emploie aussi pour se référer aux métis à cheveux frisés. TURBAY, op. cit., annexes.

sion d'un degré de civilisation (voire de modernité) selon les jugements hérités des blancs qui ont imposé leur perspective :

*Amérindiens : blancs :: sauvages : civilisés*

Cette relation sémantique entre le « centre », dans lequel se trouve le cœur du pouvoir, et la périphérie peut être schématisé de la façon suivante :

*indien : blanc :: marginal : central*

Et par extension :

*métis : blanc :: marginal : central*

L'aspect physique des Colombiens et des Sud-Américains résulte du métissage, du mélange d'ethnies ; celui-ci est considéré dans certains textes de notre corpus comme la conformation d'une « race », terme utilisé dans une acception qui établit une relation entre les traits physiques et les comportements socioculturels dans un espace plus ou moins délimité. Autrement dit, dans les textes, le terme « race » est une figure qui correspond mieux au sens de « population » ou « groupe ethnique », un groupe humain différencié d'autres groupes par ses coutumes, par la familiarité de ses traits corporels et par sa délimitation spatiale.<sup>351</sup> Ces textes affirment que le Colombien est le résultat d'une rencontre d'éléments hétérogènes et cela permet de distinguer une « race colombienne » des groupes ou « races régionales » qui partagent aussi certains traits physiques et formes de comportement stéréotypées.

Dans la description proposée par les textes du corpus, les « races » résultent donc de la présence plus ou moins dominante de la force génétique des aborigènes, des Africains ou des blancs lors du métissage, mais elles sont également le résultat des formes de comportements héritées selon l'histoire particulière de chaque région ; par exemple, les *santandereanos*, par rapport à leur aspect physique, sont le résultat d'un métissage entre amérindiens et blancs (espagnols, allemands).<sup>352</sup> Les habitants de ce

---

<sup>351</sup> En français, il y a deux emplois de référence du terme « race » : a) groupe ethnique qui se différencie des autres par un ensemble de caractères héréditaires, physiques ou physiologiques (race blanche, jaune et noire) ; cet usage très critiqué ne correspond actuellement à aucune différence génétique significative et tend à être remplacé aujourd'hui par le concept génétique de « population » ; b) population, ensemble des habitants d'un espace géographique déterminé et par extension : groupe de personnes qui ont des caractères, des comportements communs et que l'on réunit dans une même catégorie.

<sup>352</sup> À propos des études génétiques du métissage en Colombie, Cf. ACEVEDO Luís. *Determinación de las frecuencias de ocho short tandem repetas*. Tesis de grado. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002. CAMPO R. y S. DAVID. *Determinación de la estructura genética e historia evolutiva de 14 grupos indígenas del sur-orienté colombiano*. Tesis de grado. Bogotá: Universidad Nacional, 2002. HERREN Ricardo. *La conquista erótica de las Indias*. Bogotá: Planeta, 1991. SANDOVAL Carlos, Antonio DE LA HOZ, Emilio YUNIS. « Estructura genética de la población colombiana. Análisis del mestizaje » in *Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia*, vol. 41, n° 1,

département de la Colombie se caractérisent par leur austérité, la fierté de leur « race » et de leur région (Santander, dont la ville principale est Bucaramanga), l'individualisme, la sincérité qui touche le sans-gêne, leur hospitalité formelle à côté d'une méfiance face aux étrangers. Parmi les vingt-neuf textes des étudiants qui font référence aux cultures régionales et à la « race », nous trouvons la mention des espaces de négritudes (comme les régions pauvres du Chocó et de la côte Atlantique), les régions où le processus de blanchiment social a été très important (Bogotá, Antioquia)<sup>353</sup> et où se sont installés les centres de pouvoir des Espagnols pendant la colonie, les deux vagues de migration allemande et les centres de développement économique au cours des derniers siècles dans l'histoire du pays. Dans les textes, la mention de l'héritage allemand à Santander est liée à des faits historiques qui, dans le sens commun des gens, justifient certains traits du caractère et du phénotype des santandereans.<sup>354</sup>

Le blanchiment social et génétique en Colombie comprend diverses régions comme le département de Santander, celui d'Antioquia (la région *paisa*) et la capitale du pays ; cette dernière région est l'une des plus développées au niveau économique et

---

Bogotá, 1993. VARGAS VALENCIA Carolina. « La discriminación racial en Colombia » in *Al margen*, N° 1, Bogotá, mars 2002.

<sup>353</sup> Les textes font mention de la culture *paisa*, *santandereana* y *cundiboyacense* ; la dénomination « région blanchie » pour se référer à ces régions appartient aux chercheurs des phénomènes de régionalisation politique, sociale, éducative et économique en Colombie. Cf. TURBAY Emilio Yunis. *¿Por qué somos así? ¿Qué pasó en Colombia? Análisis del mestizaje*. Bogotá: Temis, 2004.

<sup>354</sup> En plus des colonisateurs espagnols, la Colombie a eu deux courantes migratoires Germaniques. La première a débuté avec Nicolas de Ferderman et Ambrosio Alfinger. À fin de régler les dettes des Espagnols avec les Allemands, Charles V a donné à ces colonisateurs une concession leur permettant d'effectuer des expéditions et d'exploiter des ressources dans le territoire sud-américain. Cette première expérience a fait vivre aux indiens des épisodes de grande cruauté pendant la Conquête. D'ailleurs, Alfinger a accompagné Jiménez de Quesada y Bernalcazar lors de la fondation de la ville de Santa Fe de Bogotá. La deuxième vague migratoire, pendant les années cinquante du XIX siècle, concerne la Colombie et le Venezuela où nous trouvons encore de nos jours la colonie endogamique allemande, *La Colonia Tovar*, à l'ouest de Caracas. En Colombie, cette vague est arrivée au département de Santander pour stimuler les « races » et un mélange culturel, ce qui permettrait, selon les membres du parti libéral de l'époque, le développement industriel de la région. Cet épisode, dont l'un des protagonistes allemands est Leo von Lengerke, a vu développer l'exploitation du tabac et de la quinine, l'importation des produits allemands et l'arrivée des célibataires allemands favorisant un métissage particulier dominé par un phénotype « blanchi » ; ce processus est connu comme la « route blanche des santandereans ». L'affrontement qui conclut avec l'expulsion des immigrants est le sujet du roman *La otra raya del tigre*, de Pedro León Gómez Valderrama. Une autre vague migratoire, cette fois-ci française, a eu lieu en 1872, à la Sierra Nevada de Santa Marta, afin de développer l'agriculture du blé et des raisins. La résistance des habitants et les difficultés du territoire déciment les immigrants, la plupart d'entre eux étaient des membres de la famille Gauguier.<sup>354</sup> Cf. TURBAY, *op. cit.*, p. 156-158. RODRÍGUEZ PLATA Horacio. *La inmigración alemana al estado soberano de Santander en el siglo XIX*. Bogotá : Kelluy, 1968. GUTIÉRREZ SANIN Francisco. *Curso y discurso del movimiento plebeyo, 1849-1854*. Santa Fe de Bogotá: Ancora Editores, 1995. GARNICA MARTÍNEZ Manuel Alberto. « Guarapo, champaña y vino blanco: presencia alemana en Santander » in *Boletín Cultural y Bibliográfico del Banco de la República*, col. XXIX, n° 29, 1991, p. 41-60. GÓMEZ VALDERRAMA Pedro León. *La otra raya del tigre*. Caracas : Biblioteca Ayacucho, 1977. RECLUS Eliseo. *Viaje a la Sierra Nevada de Santa Marta*. Bogota : Colcultura, 1992.

culturel et ses gens sont décrits comme les héritiers du caractère entrepreneur et travailleur des ascendants. Le développement économique est le résultat de l'installation des institutions commerciales et des familles espagnoles qui ont géré le commerce des produits exploités dans les régions où se sont concentrées les colonies d'esclaves. Actuellement les centres urbains de cette région accueillent les paysans déplacés à cause du conflit armé colombien.

La représentation du corps des Colombiens et de la culture colombienne est donc proposée comme une « hybridation » résultante du choc culturel<sup>355</sup> ; malgré le jugement négatif sur la conquête et la colonie espagnole, cette hybridation n'empêche pas la possibilité de distinguer un certain nombre d'éléments positifs ayant joué un rôle dans la culture mondiale :

[Omar, 19 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Tous les pays du monde sont le résultat de quelque chose de merveilleux, le mélange de races. Dans notre pays, nous sommes très fortunés parce que nous sommes un délicieux mélange d'ingrédients indiens, noirs, européens et même asiatiques. Nous sommes un peuple métis ; notre nourriture, nos fêtes, notre langue, nos manifestations religieuses, musicales et artistiques nous rappellent sans cesse notre culture majoritairement métisse.<sup>356</sup>

Dans cette image « culinaire » sur la formation des types colombiens comme résultat du métissage, on peut remarquer que pour 20,5 % du corpus (la plupart des compositions des étudiants), le mélange de races ou plutôt d'ethnies devient aujourd'hui un motif de fierté.

#### 6.4.2. Mélange

Nous avons relevé, dans le corpus, des figures temporelles et des références à l'époque précolombienne ou à la période dans laquelle la culture conservait son état pur grâce à son isolement géographique. Nous avons également retrouvé des références à l'époque de la conquête, de la colonie et à une période beaucoup plus actuelle, le tout caractérisé par le mélange des éléments des cultures en contact et par « l'accélération »

---

<sup>355</sup> [Alejandro, 19 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] « ... la nôtre [*la culture*] est un hybride qui résulte du choc culturel, idéologique, des religions... » [... *la nuestra la cual es como un híbrido resultante del choque cultural, ideológico, religioso...de las culturas aquí nombradas...*].

<sup>356</sup> *Todos los países del mundo son resultado de algo maravilloso que es la mezcla de razas. En nuestro país somos muy afortunados porque somos un delicioso revuelto de ingredientes indígenas, negros, europeos, y hasta asiáticos. Somos mestizos; nuestra comida, fiestas, lengua, manifestaciones religiosas, musicales y artísticas nos recuerdan una y otra vez nuestra cultura mayoritariamente mestiza.*



du *tempo* à cause de l'empressement de l'Autre qui s'impose violemment pour satisfaire ses appétits. Nous avons retrouvé, d'autre part, les figures correspondant au territoire national, à la patrie, à la nation et au pays ; ces figures renvoient à l'aspectualisation spatiale d'un univers apparemment homogène, mais composé de territoires et de pratiques culturelles diverses. Ces deux aspects sont convergents dans l'ensemble de divers choix sémantiques et syntaxiques qui caractérisent les formes de vie d'un groupe social représenté par la figure « propre culture » ou culture colombienne. Cela signifie que l'expansion énonciative dans la description de la culture de soi correspond aussi à la description du mode, plus ou moins général, d'être et d'agir des « individus » qui constituent l'objet « culture ». Ses caractéristiques et les formes de vie qu'elle englobe se soutiennent sur la valeur dominante du mélange.

Selon Claude Zilberberg<sup>357</sup>, le mélange est un transfert-transport d'une classe sémantique vers une autre classe d'accueil. Le mélange est ainsi une caractéristique des systèmes éclectiques, même synchrétiques dont les éléments ou pratiques sont tolérés et conséquemment soumis à une valorisation dans un système d'accueil. Nous avons constaté dans un certain nombre de textes que le mélange des éléments apportés par la culture d'un Autre à la culture du « nous » est jugé positivement, car il facilite la constitution d'un projet de développement culturel et d'une identité collective. Mais le mélange est aussi jugé négativement, car il entraîne une perte de repères identitaires des membres du système sous l'effet de l'arrivée des éléments appartenant à une sémiosphère différente à celle du « nous » de référence.

Le mélange prédié par le discours descriptif de la culture porte en soi une multiplicité constitutive précédée d'un tri ou d'une séparation d'éléments suivi de la contiguïté de ceux-ci, de leur brassage et leur fusion consécutive. Le résultat de ce processus de « mélange » conduit à l'effacement de la distance et des distinctions entre les composants et figures selon leur origine ou nature ; c'est ainsi que la diversité culturelle peut être soumise à une unité englobante d'éléments différents et en contact.

Dans la saisie syntagmatique, selon Zilberberg le mélange apparaît donc comme une manifestation du devenir sous la condition d'un *tempo* accéléré ou ralenti.<sup>358</sup> Dans le premier cas, le mélange se produit comme un processus sans transition, sans « ancrages » temporels : il y a une syncope de la contiguïté et, pour l'observateur, le processus

---

<sup>357</sup> ZILBERBERG Claude. « Les contraintes sémiotiques du métissage », *op. cit.*, p. 8-24. Cf. aussi FONTANILLE Jacques, Claude Zilberberg. *Tension et signification*, *op. cit.*, entrée « Valeur ».

<sup>358</sup> ZILBERBERG, *op. cit.*

se passe sans la transition qui lui permettrait une prévoyance ou une planification de l'action. Selon le point de vue des certains textes, comme celui de Gyna, l'empressement des conquérants, leur avidité de pouvoir et de richesse impose une accélération à la culture d'accueil (dans un certain sens, car celle-ci apportera aussi des éléments à la culture arrivante) : *l'évolution culturelle accélérée à laquelle la Colombie a été confrontée.*<sup>359</sup> Les conséquences de ce processus sans transition sont une « maturation » accélérée et une « crise identitaire » des acteurs de la culture d'aujourd'hui. Cette crise se manifeste, par exemple, par un racisme associé au désir d'appartenir aux groupes sociaux « blanchis » de la société et à l'expression d'une fierté sur le métissage comme repère identitaire.

La sémiotique tensive distingue deux types de mélange : par privation et par participation. Dans le premier, les éléments transferts d'une classe ou pratique sémiotique sont exclus du domaine d'origine pendant un temps ; cependant, leur retour aux sources du transfert est probable ou potentialisé à cause de la mémoire discursive. Ce serait apparemment le cas du mélange décrit dans les textes sur la conquête et la colonie, mais on sait que les apports entre les deux cultures sont de l'ordre du mélange par participation, car il s'agit d'un échange de biens culturels entre les deux univers sémiotiques qui se rencontrent<sup>360</sup> :

[Reynaldo, 17 ans, étudiant de licence en anglais.]: En résumé, la culture colombienne est un mélange complexe de diverses coutumes provenant d'autres peuples et insérées par ces mêmes peuples, mais non pas de forme identique, sinon recrées et adaptées de diverses manières...<sup>361</sup>

Selon la définition sémiotique du mélange par participation, une présence s'approche de l'univers sémiotique d'accueil et à cause de cette proximité, elle suscite une tension positionnelle dans le milieu d'arrivée et de non-appartenance. Le processus d'incorporation de ce qui est « bizarre », étrange ou apporté par un univers différent à celui de référence est aussi une opération de recréation ou de traduction, en termes de Lotman ; les nouveaux messages sont adoptés en suivant des procédures de façonnement de la forme et du sens.

---

<sup>359</sup> Annexe 33 : 32-33.

<sup>360</sup> [Omar, 19 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] « Tous les pays du monde sont le résultat de quelque chose de merveilleux : le mélange de races. » [*Todos los países del mundo son resultado de algo maravilloso que es la mezcla de razas*].

<sup>361</sup> *En resumidas cuentas la cultura Colombiana es una compleja mezcla de diversas costumbres que han sido insertadas de/y por otros pueblos, pero no de forma idéntica, sino recreadas y se han adaptado de varias formas...*

Un exemple de ce phénomène, dans le domaine de la culture sud-américaine, est la « monstrification » des noirs en les associant au diable et aux figures mythiques du mal. Ce phénomène fait partie de la culture espagnole depuis des époques très anciennes et est lié aux croyances médiévales qui ont participé à la configuration du racisme en Amérique. Selon l'historienne colombienne Carolina Giraldo<sup>362</sup>, les stigmatisations des noirs tiennent leur fondement dans la conception chrétienne du mal répandue en Amérique pendant la conquête et la colonie. Le noir, qui était déjà perçu comme un signe de l'incarnation volontaire du péché, est facilement associé à l'idée du diable ; dans les procès d'Inquisition (comme ceux tenus à *Cartagena de Indias*), les accusées avouaient que le mal prenait possession du corps d'un noir pour s'incarner en chat ou en moitié humain, moitié chat<sup>363</sup>, par exemple. Cependant, le chat est une figure mythique du mal qui apparaît effectivement dans l'imaginaire espagnol, mais pas dans l'imaginaire africain. Le XVIIe siècle a mêlé ces figures à l'imaginaire baroque et à la peur dans la culture occidentale et tout cela a été renforcé avec les dogmes institués par le Concile de Trente. Cette représentation du mal s'est répandue en Colombie au temps de la colonie espagnole et l'esclave noir de la Nouvelle Grenade est l'héritier d'une telle *monstrificación*.

Le schéma sémiotique du mélange proposé par Zilberberg<sup>364</sup> est le suivant :

*Rapprochement* → *adjonction* → *amalgame* → *alliage* → *assimilation*

Dans l'aspectualité du processus, la phase inchoative correspond au rapprochement et à l'adjonction de l'élément ou de la grandeur définie par sa contiguïté positionnelle dans l'espace d'accueil. L'aspectualité progressive correspond ensuite à la phase amalgamée, indépendamment si les éléments du mélange s'accordent peu. C'est le cas de la traduction de quelque chose d'étrange, de bizarre, appartenant à un autre univers, qui trouve son entrée dans l'univers cible de la traduction. L'amalgame est suivi par la phase terminative du processus : l'alliage où il y a la « résorption de la pluralité inhérente à l'amalgame en un produit ».<sup>365</sup>

---

<sup>362</sup> GIRALDO BOTERO Carolina. « Esclavos sodomitas en Cartagena colonial. Hablando del pecado nefando » in *Revista Historia Crítica*. Bogotá, Universidad de Los Andes, N° 20, julio-diciembre 2000, p. 107-128.

<sup>363</sup> *Archivo Histórico Nacional de Madrid, Fondo Inquisición de Cartagena, Relaciones de Causa de Fe, libro 1020*, f. 298 v., cité par GIRALDO, *op. cit.*

<sup>364</sup> ZILBERBERG, « Les contraintes sémiotiques du métissage », *op. cit.*, p. 17

<sup>365</sup> *Ibidem*, 16.

En sémiotique, ce clivage axiologique appelle une opération de tri qui consiste à déterminer la valeur des grandeurs ou des éléments mélangés ; en effet, de tels éléments sont considérés comme convenables ou pas à l'enrichissement d'un univers incomplet ou en formation. Dans le cas des textes qui nous occupent, on a retrouvé deux positions concernant le jugement porté par l'instance d'énonciation. Ce qui est mélangé, d'une part, enrichit la culture de soi et il est évalué positivement, comme une amélioration de l'univers d'accueil ; cette amélioration se traduit par l'assimilation de la langue espagnole ou de la religion catholique. Mais d'autre part, le mélange peut être associé à la péjoration de la culture propre (à cause de l'imposition violente d'une langue, d'une religion et des coutumes étrangères qui corrompent son état initial). Cela introduit dans le propre univers le désordre, la crise identitaire, les problèmes liés à la domination sociale, etc. À travers la description de la culture de soi, la syntaxe du mélange débouche sur une apparente universalité et tolérance des différents éléments qui composent une culture, mais il existe aussi un tri à travers lequel les différents composants sont considérés comme mal assortis ou incompatibles. C'est-à-dire, l'élément assimilé « déshonore », l'ensemble récepteur et le mélange signifie une contamination. Selon Zilberberg, le mélange peut être interrompu en raison d'une autre solution à la tension entre les domaines en contact, mais ce processus reste irréversible.

À la culture de soi, il lui faut donc gérer ce processus au fur et à mesure, car si le mélange est jugé, *a posteriori*, comme moralement indésirable, il serait déjà trop tard pour faire marche arrière. En effet, les pratiques de l'univers étranger auraient déjà été assimilées par l'univers culturel d'accueil ce qui se serait traduit par la perte d'un certain nombre d'éléments de la culture de soi (l'effacement de la civilisation précolombienne en l'occurrence) et par l'acquisition d'autres imposés et qui deviendront par force des constituants de l'entourage culturel.

## CHAPITRE VII

### LA REPRESENTATION PASSIONNELLE DE LA CULTURE COLOMBIENNE

Pour la sémiotique du discours, la perception fait la corrélation entre le plan du contenu (intéroceptif) et le plan de l'expression (extéroceptif). Elle est déjà, par conséquent, une activité d'énonciation faisant toujours référence au propre corps qui prend une position dans l'espace tensif. À partir de cette *prise de position*, on peut distinguer l'activité d'un corps qui énonce sa présence et sa position par rapport aux autres présences. Cette propriété minimale correspond à une instance de discours ou à l'ensemble des opérations, des opérateurs et des paramètres qui contrôlent le discours<sup>366</sup> pour « dire » quelque chose des rapports de quelqu'un qui participe à la construction du monde. À côté de la rationalité de l'action et de la cognition du discours, la sémiotique distingue, parmi les opérations et les actes de l'énonciation discursive, la rationalité passionnelle. Celle-ci a ses fondements dans la logique des tensions du corps sensible de l'actant. Celui qui énonce est, avant tout, une présence sensible dotée de la faculté du langage et prend position par rapport au monde perçu et vécu, et, du même coup, lui accorde une certaine présence discursive, voir le représente.<sup>367</sup>

Lorsque le sujet de l'énonciation prend position face à un événement, il lui accorde, d'abord, une définition affective (plus ou moins intense) qui est polarisée par une évaluation axiologique positive (euphorique) ou négative (dysphorique). Le parcours passionnel est montré dans le discours par la représentation d'événements, dont la rationalité correspond à l'irruption de l'affection (advenir) et les tensions affectives conséquentes (devenir).<sup>368</sup> La description d'une attitude d'autodéfense peut être saisie comme une condition naturelle de survie. Cependant, si dans un milieu violent et méfiant cette attitude augmente en intensité et que le sujet se protège aveuglement, de façon susceptible et sans prendre en considération les effets de son attitude sur autrui, la reconnais-

---

<sup>366</sup> FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit., p. 97.

<sup>367</sup> *Ibidem*, 193.

<sup>368</sup> *Ibid*, 194.

sance de l'excès (ou du manque) pointe sur un état passionnel évalué selon la perspective de l'univers culturel. Dans ce cas, on dit que le sujet dépasse les limites d'une stratégie défensive pour devenir offensif ou querelleur. Dans ce régime affectif du discours, la manifestation d'un gain d'intensité est associée à une montée de la manifestation passionnelle. Affirmer, par exemple, que la *culture colombienne est très chaleureuse* (affectueuse, cordiale) revient à construire un énoncé où sont actualisées conjointement l'intensité affective et l'évaluation axiologique (euphorique) sur la base des perceptions. Celles-ci sont justement les expériences concrètes qui permettent au sujet, à partir de sa proprioceptivité, d'énoncer les tensions et l'évaluation de ce qui lui arrive<sup>369</sup> ou d'établir la relation entre le sujet et son objet valeur comme une articulation des variations d'intensité et de quantité.

Pour parler de la culture et de la société colombienne, les textes de notre recherche mentionnent la simplicité, « la fraîcheur » ou la décontraction qui caractérise la façon d'être des Colombiens dans leur vie quotidienne, ainsi que la fierté qu'ils éprouvent à l'égard de leur pays. Mais il n'y a pas de récits qui montrent de manière détaillée les parcours passionnels des acteurs de la culture colombienne. Cependant, parmi les descriptions de la culture de soi, nous avons retrouvé que les états affectifs de ces acteurs sont quand même mentionnés. Certes, il ne s'agit pas de la simple mention de la fierté, de l'égoïsme ou d'autres passions, car on peut trouver certaines caractérisations générales et évaluations sur ces phénomènes. Cela établit, d'abord, la figurativisation des modes d'agir des Colombiens et, par là, la détermination de certains traits de leur univers culturel. Il nous semble donc que ces références aux états passionnels vont permettre d'orienter notre analyse vers la construction d'une représentation sémiotique d'une éthique et de la forme de vie de la culture colombienne.

## **7.1. LE COLOMBIEN IMPULSIF**

Les Colombiens, selon les textes, sont des êtres affectueux et cordiaux, enthousiastes vis-à-vis des autres et se distinguent par leur façon particulière de ressentir, au

---

<sup>369</sup> « ... l'intensité passionnelle du discours a pour corrélat phénoménologique la proprioceptivité, la sensibilité du corps propre qui sert de médiateur entre les deux plans de la sémiosis. [...] Quelle que soit la nature extra-discursive de cette intensité, elle est au moins un point en commun avec l'intensité sémiotique : elle intéresse le corps propre, elle est une des propriétés des tensions auxquelles le corps est soumis au moment même où il prend position pour installer la fonction sémiotique. » Cf. FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit., p. 216.

milieu de leurs malheurs, la joie de vivre et la gaieté ; mais dans la mesure où ils ont un caractère *passionné*, ils sont aussi des proies faciles de l'émotion, ils se laissent emporter par l'irrationalité et par leurs émotions à la moindre provocation. Ces caractéristiques, comme l'adjectivation à la fois d'égoïstes et de généreux, sont contradictoires, mais on sait que chacun de ces aspects correspond au rôle de l'acteur dans des situations ponctuelles. Ces contradictions, qui ne font que décrire la condition humaine, sont récurrentes dans les textes :

[Sonia, 47 ans, professeur d'éducation.] Les colombiens sommes expansifs, très passionnés et quand il s'agit d'être généreux, il n'y a aucun problème.<sup>370</sup>

[Kelly, 19 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] La première chose qui me vient à l'esprit est que nous sommes des gens très cordiaux.<sup>371</sup>

Ponctuellement, 13 % des informateurs, dont deux professeurs, signalent que ce caractère émotif du Colombien est une manifestation de l'impulsivité et de la superficialité :

[Nelson, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Nous sommes des gens très émotifs, mais il ne s'agit pas toujours de l'émotivité liée à l'accueil, à l'affectivité réceptive, mais de l'émotivité liée à l'exaltation, à une nature agressive qui a une incidence sur notre désorganisation, à une émotivité propre aux gens d'une culture qui agit d'après leurs impulsions.<sup>372</sup>

L'impulsivité, en tant que manifestation affective durable et caractérisant un mode d'agir des acteurs colombiens, est associée aux sujets qui se laissent emporter par les impressions et impulsions du moment ; ce genre de spontanéité est propre à un état préalable de réflexion. Dans les textes on trouve néanmoins deux variantes de cette impulsivité, une acceptable et une autre critiquable.

---

<sup>370</sup> *Los colombianos somos muy efusivos, muy apasionados, y esta parte de ser generosos no es difícil.* Annexe 11: 29-30.

<sup>371</sup> *Lo primero que pienso es que somos una gente muy cordial.* Annexe 4 : 3-4.

<sup>372</sup> *Nosotros somos gente muy emocional, pero no siempre la emotividad de la acogida, de la afectividad receptora, sino la emotividad de una exaltación y de una agresión que incide en que no seamos muy bien organizados, sino gente de una cultura que obra por impulsos.* Annexe 32 : 33-35.

### 7.1.1. Deux types d'impulsif

Les synonymes de ce terme font allusion au sujet qui parle et agit sans précaution : impétueux, impulsif, exalté, violent. D'après Greimas, un stéréotype est un rôle thématique qui condense des parcours figuratifs. Si en Colombie on désigne quelqu'un comme « impulsif », on fait allusion à un rôle thématique comportant une ample charge sémantique liée à une des deux valorisations (positive ou négative) de sa manifestation affective, comme l'exprime le texte de Nelson : *mais il ne s'agit pas toujours de l'émotivité liée à l'accueil, à l'affectivité réceptive, mais de l'émotivité liée à l'exaltation, à une nature agressive*. Le rôle basé sur l'agression est considéré typiquement comme quelque chose de négatif ; mais celui de l'impulsion réceptive de l'altérité est un comportement excessif jugé positivement. Autrement dit, l'impulsif se caractérise par un supplément d'intensité affective jugée positivement si cela implique de s'approcher d'autrui, de *rompre la glace*. Par contre, elle est jugée négativement si l'événement conduit à l'agression.

Parmi les comportements impulsifs des Colombiens jugés positivement, on trouve une espèce de compulsion vers la sociabilité et la conversation avec des inconnus<sup>373</sup>, vers la défense du plus faible et vers la prise de position en faveur de quelqu'un ou de quelque chose avant même d'avoir constaté la véracité des faits. Ils ont un très fort penchant pour le sentimentalisme, ce qui résulte, entre autres raisons et selon quelques textes, de la très importante incidence des feuilletons télévisés sur la société de ce pays. Voici le texte de Laura qui exemplifie cette émotivité du Colombien :

[Laura, 21 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Je ne me fatiguerai jamais de dire que nous sommes de gens « BERRACA » [*courageux, braves*]. Et si on me demandait à l'étranger quelle est la caractéristique la plus marquante du Colombien, moi, en bonne patriote, je répondrais : le sourire aimable, joyeux, et contagieux du battant, l'infatigable acharnement pour aller de l'avant, la volonté de se dépasser, tant au niveau économique que spirituel ; la main amicale d'un Colombien qui est toujours là quand on en a besoin et finalement je dirais : sa foi patriotique.<sup>374</sup>

---

<sup>373</sup> [Luz, 41 ans, professeure d'espagnol.] « Le Colombien trouve toujours partout quelqu'un pour discuter, dans la rue, dans les transports en commun et il y a toujours des gens autour prêts à cet échange... » [*El colombiano siempre encuentra con quien hablar, en la calle, en el bus, y siempre hay gente dispuesta alrededor*].

<sup>374</sup> *Nunca me cansaré de decir que los colombianos somos gente "BERRACA", aunque si me preguntaran en el extranjero: ¿Qué es lo que caracteriza a los colombianos como seres humanos? YO... como buen patriota respondería: la amabilidad, la alegre y contagiante sonrisa del luchador, el incansable empeño por salir adelante, las ganas de superarse tanto económica como espiritualmente, la mano amiga de un colombiano que siempre esta cuando se necesita y por último la creencia en su país.*



*Berraco(a)* et *berraquera*<sup>375</sup> sont des termes qui portent la double valeur (positive et négative) du colombien impulsif. Le terme est un colombianisme signifiant fort, courageux, coléreux, mais il signifie aussi excellent, quelqu'un de très doué ou de remarquable par la qualité de ses actes ; on emploie aussi le terme afin d'exprimer l'effet épating que quelque chose ou quelqu'un produit sur un observateur ; ainsi, des expressions comme « C'est époustouflant ! », « C'est mirobolant ! » sont exprimés « en colombien » par les expressions *¡Qué berraco!* *¡Qué berraquera!*

Un autre exemple de cet emportement émotif est expliqué dans le texte d'Erika où l'on trouve que les Colombiens (cet acteur collectif) se laissent emporter par l'ambiance des manifestations festives et transforment en tragédie ou en événement regrettable ce qui aurait dû être une simple célébration. Signalons au passage que le football apparaît dans le corpus comme l'un des exemples typiques de ce type de célébration, de même que les succès de Juan Pablo Montoya dans les circuits de Formule 1 ou la présentation d'une « miss » dans une compétition internationale :

[Erika, 24, étudiante de licence en éducation élémentaire.] Dans notre pays il y a des manifestations culturelles de tout genre et pour tous les goûts ; il y a des fêtes populaires, du théâtre, de diverses manifestations sportives, comme le football sur lequel tout le monde trouve quelque chose à dire depuis les connaisseurs jusqu'à ceux qui, comme moi, n'en ont pas la moindre idée. Il modifie un peu notre tempérament, parce que si aujourd'hui l'équipe de la Colombie remporte son match, nous, sans exception, nous l'acclamons et le soir même nous nous lançons dans la rue jusqu'à l'aube pour nous jeter de la maizena à la figure et pour nous souler avec tout et n'importe quoi. Après quoi, nous nous battons avec le premier qui croise notre chemin tout simplement parce qu'il porte les couleurs de l'équipe contraire et étant donné que chez nous personne ne se laisse faire, la célébration se termine dans les pleurs et le chagrin.<sup>376</sup>

Comme le Colombien décrit par le texte, l'impulsif avance à l'intérieur de l'acte qu'il n'évite ni ne décide : il agit sans réfléchir, il peut, par exemple, fêter, vociférer et frapper, mais sans délibération, ni programmation cognitive de l'action. En outre, les impulsifs qui « habitent » chez un même acteur assument intempestivement l'un et l'autre le contrôle de l'action. D'abord, l'impulsif fêtard, qui rencontre facilement les autres au milieu de l'euphorie collective ; après, l'impulsif agressif, dont le comportement

---

<sup>375</sup> Le Dictionnaire de *la Real Academia de la Lengua Española* ne registre pas ce mot, mais un autre, *verraco*, d'origine cubaine, qui signifie cochon mâle qui s'est déjà reproduit ou personne d'indésirable, méprisable ou idiot. Dans la région d'Antioquia, on utilise ces termes avec la graphie *verraco*, *verraquera*. Cf. MEDELLÍN, FAJARDO, *Diccionario de Colombia*, op. cit.

<sup>376</sup> Cf. Annexe 29 : 41-49.

change subitement, mais sans perdre son éclat intense et immédiat. Dans ses actes, le sujet impulsif élude la réflexion, mais cela ne signifie pas qu'il soit nonchalant, il peut être pris d'une véritable frénésie d'activités qu'il exécute sans tarder. Selon le texte, le sujet veut avoir le sentiment qu'il vit, qu'il domine la situation, même s'il est obligé de la forcer pour, d'un côté, l'adapter à ses propres impulsions et actes, et d'un autre, pour amener les autres à agir aussi de façon impulsive : *nous nous battons avec le premier qui croise notre chemin tout simplement parce qu'il porte les couleurs de l'équipe contraire.*

### 7.1.2. Description sémiotique de l'impulsif colombien

En termes sémiotiques, l'identité modale de l'impulsif (soit le « sociable » ou l'agressif) correspond à celle d'un non-sujet, un actant bimodalisé par le « vouloir » et le « pouvoir » faire. Même si le Colombien atteint l'identité d'un actant trimodalisé ou d'un actant qui assume ses actes<sup>377</sup>, il revient à cette identité où le « vouloir » neutralise tout « savoir » et tout « devoir ». Dans ce sens, la caractérisation modale de l'identité de l'impulsif ne correspond pas à celle du sujet ou de l'actant trimodalisé, soit de façon hétéronome (modalisé par le « pouvoir », le « savoir » et le « devoir » faire), soit de façon autonome (défini par le « pouvoir », le « savoir » et le « vouloir » faire). Comme l'affirme Quéré, le sujet thymique, emporté et impulsif met en action le sujet pragmatique, celui joint la parole aux gestes, celui qui agit concrètement et c'est ensuite seulement que le sujet cognitif prend le relais pour évaluer les faits et dresser le bilan de la situation.<sup>378</sup>

---

<sup>377</sup> La modalisation comme construction de l'identité des actants se représente en sémiotique par : a) L'actant non modalisé  $M^0$  qui n'est qu'un corps qui prend position dans un champ de tensions sensibles et affectives et qui ne peut que réagir. b) L'actant monomodalisé  $M^1$ , défini par un « pouvoir » faire, sans volonté, ni « devoir », ni « savoir » faire. c) L'actant bimodalisé  $M^2$ , qui combine le « pouvoir » avec une autre modalité (« vouloir », dans le cas de l'impulsif). d) L'actant trimodalisé  $M^3$  qui peut être reconnu comme un actant autonome ou hétéronome et dont l'identité est « presque complète, puisque à ce niveau de modalisation, il combine quasiment tous les types de modalités ». e) L'actant tétra-modalisé  $M^4$  ou défini par quatre modalités et qui devient capable d'assumer ou de saisir cognitivement sa passion et ses actes. Cf. FONTANILLE, *op. cit.*, p. 180 sq.

<sup>378</sup> QUERE Henri. *Récit, fictions, écritures : méthodologie de l'analyse littéraire : œuvres et écrivains de langue anglaise*. Paris : PUF, 1994, p. 120

Cette caractérisation coïncide avec la description du Colombien impulsif et explique sa dramatisation et tension permanente dans l'environnement social.<sup>379</sup> L'absence de contrôle des actes, l'intensité des émotions, la modalisation des aptitudes de l'acteur par le « ne pas pouvoir » faire face à ces propres impulsions qui le dominent est la source d'un dysfonctionnement social, car l'agression se tient de façon destructrice et conduit l'acteur à l'échec des rencontres intersubjectives. Il est incapable, le moment venu, de résoudre le conflit entre les dimensions thymique, pragmatique et cognitive liées à la situation dans laquelle il se trouve. Cette impulsivité, qui finit par être dysphorique selon la solution des situations où elle se manifeste, explique aussi que la violence est effectivement un phénomène qui peut émerger à n'importe quel moment de l'intimité des Colombiens.

Il apparaît ici, de nouveau, cette urgence des Colombiens de vivre leur présent et la procrastination de la raison, ce qui renforce l'hypothèse d'une isotopie décrivant la culture de soi sur les valeurs de l'immédiat. Le fait que les acteurs se mesurent à leur environnement peut signifier un souhait de revanche, une affirmation de la vie qui s'oppose à la crainte de ne plus exister le lendemain. L'impulsif ne fait qu'accélérer le *tempo* d'événements imminents, réels ou imaginés, c'est ce que Laura Restrepo désigne comme la modification d'un patron élémentaire de la nature.

L'impulsif colombien coïncide avec la caractérisation canonique de la sémiotique des passions. Effectivement, l'impulsif typique comporte à la fois un supplément d'intensité et de vivacité et un manque de réflexion<sup>380</sup>, mais dans le cas de l'impulsif colombien, on tient que la relation excès/manque n'est pas jugée toujours négativement. Il y a deux « débauches » axiologiques de cette relation : le rôle basé sur la réceptivité

---

<sup>379</sup> Dans les textes, il y a de nombreuses références aux divers types d'impulsion qui débouchent sur la violence qui caractérise la culture colombienne, comme la violence domestique, par exemple. [Yolima, 21 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] *La violence familiale est un autre aspect important à signaler ici. C'est quelque chose de plus en plus de courant pour les Colombiens, ce qui fait que chaque jour les plaintes déposées auprès des organismes internationaux sont de plus en plus nombreuses. Ces plaintes concernent notamment les actes répréhensibles qui, depuis très longtemps, portent atteinte aux droits humains. Cf. Annexe 17: 33-36. Un rapport de l'Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses signale qu'à Santander, pendant le mois d'octobre 2005, ont été enregistrés 202 cas de violence domestique ; 30 mineurs en ont été victimes (la plupart des adolescents entre 15 et 17 ans). Les principales victimes sont des femmes (94 %) et des enfants. Le même rapport signale qu'il y a moins de cas enregistrés d'hommes ayant subi les effets de la violence domestique parce qu'ils ne dénoncent pas ce type d'agression. Entre janvier et octobre 2006, ce service de médecine légale a suivi 1.852 cas de violence familiale. JAIMES PEÑA Catherine. « Los bumangueses siguen golpeando a sus esposas » in *Vanguardia Liberal*. Bucaramanga, 21 novembre 2005.*

<sup>380</sup> Cf. FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op.cit., p. 216-217.

de l'altérité (euphorique) et celui de l'agression (dysphorique), même si le deuxième est plus fréquent que le premier.

## 7.2. L'ÉGOÏSME

Dans leurs compositions, les informateurs partagent l'idée selon laquelle les Colombiens sont mis au ban de la société mondiale par d'autres cultures qui jouent le rôle d'évaluateurs ; les Colombiens ont des modes d'agir qui sont loin d'être acceptés moralement : la violence, la corruption, l'amalgame entre les bons Colombiens et les « autres » (narcotrafiquants, délinquants, guérilleros) etc. Voici un exemple des comportements des Colombiens jugés négativement :

[Ana, 44 ans, professeure de français.] Je crois que ce qu'il y a de pire en Colombie, c'est la classe dirigeante qui n'a jamais su exploiter, au profit de tous, le matériel humain et matériel de la Locombie. La corruption et la mentalité de « d'abord moi, et après les autres » ont soumis la Colombie dans une violence qui dure depuis des siècles. Tous les groupes violents qui pullulent en Colombie sont le résultat de la pourriture politique et de l'ambition du pouvoir.<sup>381</sup>

Le contraste et la « cohabitation » de phénomènes irréconciliables produisent un mélange global de culture d'où on peut dégager les motifs de fierté et de honte collective. Dans le passage cité, les potentiels du pays sont entachés par la corruption, par l'égoïsme et la violence du fait de l'appropriation illicite des biens du pays au détriment de la communauté nationale. Le texte pointe aussi la qualité de la formation citoyenne et politique des Colombiens qui ont comme « modèle moral » la classe politique du pays. Notons que dans ce passage, le nom du pays *Colombia* est substitué par *Locombia*, terme d'usage très courant, voire humoristique, dans le langage quotidien du pays. Il résulte d'une espèce de verlan, une altération de l'ordre des syllabes dont *loco* signifie fou, détraqué, aliéné, déséquilibré, forcené, furieux, malade ; dans ce sens, *Locombie* signifie pays de fous, du désordre, du chaos. La Colombie, comme dit l'adage populaire, est un pays « où « il arrive des choses qui n'arrivent nulle part ailleurs ».

---

<sup>381</sup> *Creo que lo peor que tiene Colombia es su clase dirigente que jamás ha sabido sacar provecho de la riqueza humana y material que hay en Locombia. La corrupción y la mentalidad del "primero yo y luego los otros" tiene a Colombia sumida en una violencia que dura desde hace siglos. Todos los grupos violentos que pululan en Colombia sólo son el resultado de tanta podredumbre política y de la ambición de poder.* Annexe 10: 77-82.

Dans une culture de mélanges et profonds contrastes, il y a une confrontation entre ce qui est propre à un acteur, représenté par le commun de gens, par *la richesse humaine et matérielle qu'il y a en Locombie* et l'égoïsme qui est propre au pouvoir « organisateur » du pays, de l'État et aux couches sociales privilégiées. L'égoïsme est une matrice de violence, car l'égoïste agit de façon corruptrice à fin d'acquérir et de préserver ses biens : *la corruption et la mentalité de « d'abord moi, et après les autres »*. L'égoïsme est ainsi fréquemment associé aux « nantis », tandis que la générosité aux gens du commun. Le texte d'Ana et d'autres informateurs signalent cette *pourriture* des classes dirigeantes, la « propagation » de cette forme de vie malsaine qui entraîne la lutte irrationnelle, une impulsivité de chaque sujet à l'encontre de l'intérêt général.

### 7.2.1. Caractérisation sémiotique de l'égoïsme

L'égoïsme est une passion qui ne peut s'associer à une personne juridique, mais à des sujets concrets ; dans le texte de Guillermo, l'égoïsme des individus est la manifestation d'une condition affective d'un actant collectif :

[Guillermo, 18 ans, étudiant de licence en anglais.] Un autre des facteurs qui appauvrit la culture colombienne est le caractère individualiste de chaque Colombien, c'est-à-dire que chaque personne ne cherche que son profit personnel provoquant de cette manière la corruption et, bien entendu, plus de violence. Tout cela me fait penser que ce problème [l'appauvrissement de la culture colombienne] est dû au manque d'organisation visant une meilleure intégration des cultures de chaque région de la Colombie.<sup>382</sup>

Les textes d'Ana et Guillermo expriment que l'égoïsme est un générateur des conflits et les démunis auront de plus en plus de mal accéder à la qualité de vie monopolisée par un secteur très minoritaire de la société colombienne. D'après la perspective d'un observateur, l'égoïste est un sujet passionné qui ne se soucie que de ses propres intérêts : *la personne ne cherche que son profit personnel*. Le noyau de l'égoïsme réside dans l'estime excessive que le sujet a de soi-même et, conséquemment, dans son incapacité de reconnaître l'altérité comme un élément essentiel à la construction de sa propre identité. L'égoïsme, cette espèce de monopole subjectif qui empêche l'échange de biens et l'échange dialogique, est un phénomène affectif qui participe directement à la

---

<sup>382</sup> *Otro de los factores que empobrece la cultura colombiana es el carácter individual de cada colombiano, es decir que cada persona busca sólo el interés propio y personal, creando de esta manera la corrupción, y por supuesto más violencia. Por estos motivos me atrevo a pensar que todo este problema se debe a la falta de organización para una mejor integración de las culturas de cada zona de Colombia.*

dimension éthique des sujets et détermine le niveau de responsabilité du « je » vis-à-vis de son altérité.

Modalement, l'égoïste est modalisé par le « vouloir » et le « pouvoir » faire conjugués avec le « savoir » et le « devoir ». Le sujet peut et sait comment être en relation avec l'objet valeur pour obtenir son propre profit, il sait qu'il doit le partager, mais il ne veut pas. Le « ne pas vouloir » l'emporte sur le « devoir » et détermine son action par rapport à l'objet qu'il possède et face à l'Autre qui, dans une étape précédente du parcours narratif, lui a permis d'accéder à l'objet (l'élection démocratique du fonctionnaire public qui en contact avec le « trésor » deviendra égoïste, par exemple). C'est-à-dire, dans le parcours passionnel de l'égoïste, celui-ci entre en contact avec l'objet valeur et c'est à ce moment-là qu'il ressent cet éveil affectif et la disposition passionnelle qui va converger sur la non-reconnaissance de l'Autre et de son droit de profiter de l'objet en question. Lors de l'étape de la « moralisation » du schéma passionnel canonique, c'est l'autre, la victime ou l'observateur de l'égoïste, qui construit un jugement négatif de cette espèce d'aveuglement qui empêche l'égoïste de partager ses biens.

Il y a donc un rapport entre trois actants : un objet valeur en possession de  $S_1$  (le sujet dont le rôle est celui de l'égoïste) et désiré par  $S_2$ . Dans le cas du texte d'Ana, l'égoïste qui devient un élu (ou un élu égoïste) ne gère pas les biens que la communauté lui a confiés et qu'il est censé gérer (... *la classe dirigeante qui n'a jamais su exploiter, au profit de tous, le matériel humain et matériel de la Locombie*) ; cela parce qu'il est incapable, comme dans le cas de l'avare<sup>383</sup>, de considérer l'altérité comme ayant droit à la quête et au profit du même genre d'objets valeurs qu'il possède. Et si jamais il envisage cette possibilité, c'est justement pour mieux barrer l'Autre et l'empêcher d'y avoir accès. Plus l'estime de soi est intense, plus l'égoïste croit mériter les biens qu'il possède, soit qu'il les ait gagnés par son effort personnel (même par improbité), soit qu'il les ait acquis par un autre moyen, comme l'héritage ou le don. L'orgueil et l'attachement à l'objet valeur auquel il croit être le seul à avoir droit peuvent conduire à l'opportunisme, ce qui est une variante du manque d'égard envers les autres. L'égoïsme, l'attachement excessif à l'objet valeur et l'orgueil touchent au problème de la « surestime de soi » du sujet passionné, ce qui est probablement un simulacre qui cache le jugement défavorable de soi et de ses propres compétences pour arriver, dans l'entourage social et par des moyens probes, à l'obtention de l'objet valeur et à son partage.

---

<sup>383</sup> FONTANILLE Jacques. « Avarice » in RALLO DITCHE Elizabeth, Jacques FONTANILLE et Patricia LOMBARDO. *Dictionnaire des passions littéraires*. Paris : Belin, 2005, p. 42-59.

Le sujet qui possède l'objet et prive les autres d'en profiter montre aux yeux d'autrui un simulacre de bien-être associé à l'objet.<sup>384</sup> Celui-ci est investi d'une valeur associée à sa survie, à son bien-être, à une image désirable de soi ou de ses conditions de vie, comme la richesse, le prestige ou le bonheur, par exemple. Il est susceptible d'être partagé (sans que le sujet s'en dépossède totalement) afin de procurer le même état euphorique chez les autres qui, à leur tour, trouvent qu'ils ont droit à cet objet pouvant changer un état de manque en un état de satisfaction imaginée. Comme il arrive dans le cas de l'envie, la victime de l'égoïste<sup>385</sup> peut imaginer une scène où les rôles actantiels s'inversent. Mais tous les deux (l'égoïste et sa « victime ») peuvent diverger dans la construction de ce simulacre de satisfaction ou de bonheur.

Pour l'égoïste, le fait de posséder l'objet lui procure effectivement de la satisfaction même lors de sa simple ostentation, et il peut aussi imaginer la satisfaction de celui avec lequel il refuse de partager son bien. Celui qui ne peut pas profiter de l'objet imagine, d'une part, les bénéfices et le bien-être de celui qui le possède et, d'autre part, sa propre satisfaction s'il pouvait également le posséder. Ces satisfactions réelles ou imaginées ne coïncident pas forcément ou n'ont pas la même valeur pour chacun, elles varient dans leur modulation passionnelle. D'ailleurs, comme dans le cas des Colombiens qui critiquent les égoïstes présents dans le pouvoir public, le sujet qui ne possède pas l'objet de l'égoïste ne songe pas à le posséder exclusivement, car il considère que l'objet doit être partagé avec autrui, et son regard sur l'objet n'est pas encore modulé par l'intensité de l'avarice ou de l'envie. Cependant, l'égoïste et son objet peuvent éveiller chez celui qui ne le possède pas la jalousie-émulation ou la jalousie-possesion.<sup>386</sup>

### 7.2.2. L'égoïsme des Colombiens

Dans le cas de l'égoïsme abordé par les textes de notre corpus, il s'agit d'un état affectif durable qui caractérise un actant collectif (les Colombiens). Si les textes présen-

---

<sup>384</sup> L'égoïste peut afficher l'objet avec lequel il est en conjonction et ce fait répond à certaines déterminations modales : ostentation, pudeur, modestie, exhibitionnisme, indiscrétion, comme dans le cas des régimes de visibilité analysés par Landowski. Cf. LANDOWSKI Eric. *La société réfléchie. Essais de socio-sémiotique*. Paris : Seuil, 1989, p. 113-136.

<sup>385</sup> GREIMAS, FONTANILLE, *Sémiotique des passions*, op. cit., p. 193.

<sup>386</sup> FONTANILLE Jacques. « Jalousie » in RALLO DITCHE, FONTANILLE, LOMBARDO, op. cit. p. 123-152.

tent l'égoïsme comme un trait caractéristique de chaque Colombien, la description ponctuelle de cette passion correspond plutôt aux actions des acteurs qui arrivent aux centres du pouvoir et qui utilisent les biens publics à leur propre profit. Cet égoïsme est donc considéré comme étant à la base de la violence et des injustices sociales, car la victime de la non-circulation des biens publics est obligée d'agir, même impulsivement, pour garantir sa propre survie. Étant donnée cette projection politique de l'égoïsme (proche de l'avarice), l'évaluation de cette passion va se situer sur le territoire de l'éthique.

Pour l'égoïste, le fait de posséder l'objet lui procure effectivement de la satisfaction même lors de sa simple ostentation, et il peut aussi imaginer la satisfaction de celui avec lequel il refuse de partager son bien. Celui qui ne peut pas profiter de l'objet imagine, d'une part, les bénéfices et le bien-être de celui qui le possède et, d'autre part, sa propre satisfaction s'il pouvait également le posséder. Ces satisfactions réelles ou imaginées ne coïncident pas forcément ou n'ont pas la même valeur pour chacun, elles varient dans leur modulation passionnelle et celui qui est dépossédé des biens publics par l'égoïste peut devenir impulsif, violent, vengeur et, à son tour, égoïste. Cependant, le sujet qui ne possède pas l'objet de l'égoïste ne songe pas à le posséder exclusivement, c'est le cas des Colombiens qui critiquent les égoïstes, car il considère que l'objet doit être partagé avec autrui, et son regard sur l'objet n'est pas encore modulé par l'intensité de l'avarice ou de l'envie. Cependant, l'égoïste et son objet peuvent éveiller chez celui qui ne le possède pas la jalousie-émulation ou la jalousie-possession.<sup>387</sup>

### 7.3. HONTE

L'identité du sujet passionné est déterminée par sa relation avec l'objet valeur. La négation de son identité peut être la conséquence de la crise de cette relation. Pour le sujet, il est honteux de se trouver disjoint d'un objet qui représentait un motif de fierté ou la construction d'un repère identitaire significatif. Dans le dispositif modal de la honte, le sujet construit un simulacre dans lequel il assume être en conjonction avec un objet-valeur. La rupture du simulacre, soumis à l'évaluation d'autrui, provoque un événement passionnel dysphorique qui enchaîne d'autres passions.

---

<sup>387</sup> FONTANILLE Jacques. « Jalousie » in RALLO DITCHE, FONTANILLE, LOMBARDO, *op. cit.* p. 123-152.



### 7.3.1. La honte du métis

Dans les textes, nous pouvons associer la passion de la honte à la discrimination fondée sur des motifs de race ou d'origine ethnique. De ce point de vue, les textes expriment que les membres de l'entourage socioculturel sont susceptibles d'exclusions sociales à cause d'un ensemble de traits (relatifs à l'aspect physique ou comportemental) qui témoignent de l'appartenance à une ethnie ou à un groupe stigmatisé.

Il y a d'abord une espèce de construction d'un simulacre qui éveille chez le sujet le sentiment d'être reconnu et accepté socialement. Le sujet est lié à une image de soi témoignant de l'appartenance à la communauté des « siens ». La relation de conjonction avec cet objet permet à l'acteur de se reconnaître comme un humain semblable aux autres et détenteur des droits que cela implique sur le plan de l'acceptation sociale. Le motif de fierté peut être le lien de sujet avec une ethnie émulée ou avec un groupe idéalisé. Dans ce dernier cas, il s'agit des acteurs sociaux qui cherchent à démontrer que dans leur aspect métis, ils possèdent les traits dominants des Espagnols, des Européens ou des Nord-Américains.<sup>388</sup>

Dans le cas du racisme dont il est question dans les textes du corpus, un tiers acteur de l'entourage sociolectal signale la non-conjonction du sujet avec cet objet valeur (*j'ai appris à parler comme une santanderana afin de n'être rejetée par mes camarades à l'université, c'est un rejet qui commence par la moquerie*). De cette façon, dans une situation de discrimination, le simulacre est rompu, généralement, à la suite du jugement d'une autre personne qui fait ressortir les valeurs négatives liées à l'origine ethnique : *Sale noir ! Con d'indien !*<sup>389</sup> Une bonne partie de ses traits physiques ou de caractère sont jugés négativement par le sens commun, ce qui fait de lui une présence qui

---

<sup>388</sup> Quelques expressions de la vie quotidienne à Bucaramanga en témoignent ce simulacre : « Ma fille est vraiment belle, blanche, comme son grand-père espagnol, les yeux verts, jolis, rien à voir avec le sang indien de son père ! » [*¡Ala, es que mi hija sí es linda, blanca, como su abuelo español, de ojos verdes, lindos, no sacó nada de indio de la familia del papá!*]. « En Colombie, il y a aussi de belles femmes, blanches, blondes, grandes, comme les femmes des gringos » [*¡En Colombia también hay mujeres bellas, blancas, monas, altas, como las mujeres de los gringos!*]. « Lui, il est très beau, sympathique, il est blanc, grand, blond, les yeux clairs » [*¡El sí que es bonito y simpático, es blanco, alto, mono, de ojos claros...!*]. Par opposition : « Ah, le pauvre, avec sa tête d'indien... » [*Pobrecito, con esa cara de indio...*]. « Noire en voiture c'est le chauffeur d'un riche » [*¡Negro con carro ? Seguro es el chofer de un rico*]. « Mais, comment se peut-il qu'une Noire aille devenir miss Colombie ? » [*¡Pero cómo va a creer que una negra sea la señorita Colombia?*]. « J'adore les Argentins, ils sont ceux que je préfère de toute l'Amérique latine, ils sont comme les Européens, plus beaux, blancs... » [*Me encantan los argentinos, son los que prefiero de toda Latinoamérica, son como los europeos, mas bonitos, blanquitos...*].

<sup>389</sup> *¡Negro sucio! ¡Indio bruto!*

peut devenir incompatible avec les attentes de l'univers sociolectal. Cela va déchaîner une série d'états affectifs, comme la déception, la colère, la frustration, etc.

L'acteur discriminé acquiert un savoir concernant un certain nombre d'éléments, notamment l'image que les autres ont de lui et de son corps, les stigmatisations que celui-ci comporte et certaines façons d'agir propres à sa région d'origine et à lui même :

[Graciela, 22 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] À l'université, il y a effectivement un processus de discrimination contre les côtiers [costeños], et cela ne concerne pas que l'identification de celui qui n'est pas le bienvenu à cause de son apparence physique, mais aussi à cause de sa façon de parler. Je suis côtière, on me dit que je suis basané et j'ai appris à parler comme une *santanderana* afin de ne pas être rejetée par mes camarades à l'université, c'est un rejet qui commence par la moquerie. Cela arrive aussi à Medellín : si on ne parle pas comme un paisa,<sup>390</sup> on a moins de possibilités de trouver un job là-bas, parce que chaque région est une espèce de cercle fermé et de rejet de ceux qui ne sont pas du pays ; cela signifie que nous sommes intolérants, que nous ne savons pas respecter l'autre et cela nous empêche de construire un projet culturel commun.<sup>391</sup>

La honte peut se manifester différemment (tristesse, colère, isolement et auto-marginalisation)<sup>392</sup> et le sujet peut agir afin de se transformer stratégiquement pour harmoniser avec l'entourage social. C'est le cas de Graciela dont l'aspect physique met en évidence son ascendance métisse, mais qui est considérée, à Bucaramanga, plutôt comme basanée (*una trigueña*), c'est-à-dire, plus proche de la polarité du blanc, et non pas comme une Noire de la côte atlantique. En Colombie, il est facile de distinguer l'origine des gens par les variations linguistiques et par les régionalismes très marqués, ce qui fait que l'acteur se construit une image en apprenant à cacher son parler caractéristique de la côte caraïbe et à parler à la « façon des santandereans » pour éviter la mo-

---

<sup>390</sup> *Paisa* est le nom donné aux gens du département d'Antioquia. Selon les textes du corpus, les *paisas* sont des entrepreneurs, de bons marchands et ont un bon caractère. De cette région est originaire l'expression *sin un rasguño negro* (« sans une égratignure noire ») qui exprimait la pureté du sang espagnol des habitants de la région. Selon Turbay, c'est l'une des régions qui a exprimé le besoin pressant de blanchiment, ce qui a donné lieu, pendant les XVIII et XIX siècle a des endogamies qui se reflètent toujours dans des pratiques d'acceptation sociale ; cf. TURBAY, *op. cit.*, p. 103. À propos de ces endogamies régionales et familiales dans la région *antioqueña*, on peut lire: "Tienen por lo general un gran entusiasmo de nobleza, y con él tan engraido orgullo que aunque todos se tratan de primos y sacan su relación de los primeros conquistadores y pobladores, ordinariamente contraen sus matrimonios en la propia familia y con muy inmediato parentesco (a mi juicio no con poco engaño de la impetración de las dispensas) aunque cada uno se reputa ante sí por mejor que la del otro primo", PARSONS James. *La colonización antioqueña*. Santa Fe de Bogotá : Ancora, 1997, p. 25.

<sup>391</sup> Cf. Annexe 16: 71-78.

<sup>392</sup> HARKOT DE LA TAILLE Elizabeth. *Bref examen sémiotique de la honte*. Limoges : PULIM, *Nouveaux actes sémiotiques* 67, 2000.

querie et l'exclusion.<sup>393</sup> La solution choisie par le sujet subissant la honte (ou qui prévoit cette possibilité) consiste à mettre en scène une représentation de soi dans la vie sociale. Il s'agit d'une stratégie qui coïncide avec la description du « caméléon » proposée par Éric Landowski :

[...] dont le savoir-faire, tout en discrétion, consiste à se faire prendre pour quelqu'un qui appartient déjà au même monde bien qu'en réalité il ne se soit jamais disjoint de l'univers – tout autre — d'où il provient et où, secrètement, il sait (ou imagine) pouvoir un jour retourner comme on revient chez soi.<sup>394</sup>

Lors du développement de la syntaxe passionnelle, comme celle de la honte, les rôles des sujets par rapport à leur culture, à leur position sociale et aux comportements acceptés déterminent la construction de certains simulacres pour rétablir un lien avec certaines valeurs dont le sujet est censé être en conjonction.

### 7.3.2. Simulacres pour surmonter la honte

Ce que nous avons exposé jusqu'ici, va nous permettre de mieux comprendre le sens des pratiques endogamiques décrites par les textes des informateurs. Il s'agit d'une forme d'exclusion et d'exercice du pouvoir axée sur certains traits corporels et certaines pratiques propres à la région et aux couches sociales d'appartenance de l'individu. Les textes, dans ce sens, expliquent que les centres du pouvoir de la société colombienne sont en mains des gens blancs et en excluent les autochtones et les noirs :

---

<sup>393</sup> Le graffiti « Tuez un noir et réclamez un yo-yo », que nous avons abordé dans le deuxième chapitre, ainsi que d'autres graffiti à caractère raciste sont écrits sur les murs des salles de cours de l'Université Industrielle de Santander où Graciela, notre informatrice, fait ses études. Voici d'autres exemples retrouvés dans cette même institution : « Ne tuez pas un Noir, torturez-le » (*No mate un negro tortúrelo*). « Plus de liberté pour les Noirs ! Cinq mètres de chaînes de plus » (*¡Mas libertad para los negros! Cinco metros más de cadena*). « Les filles moches ont le droit d'étudier, mais pourquoi toutes ici ? NON ! » (*Las feas tienen derecho a estudiar, pero ¿todas aquí? NO!*). « Frapper les femmes, ce n'est pas de la lâcheté, c'est les éduquer » (*Pegarles a las mujeres no es cobardía, es educarlas*). « Le taro n'est pas de la nourriture, le vallenato n'est pas de la musique, le côtier n'est pas un humain. Signé: un étudiant de droit. » (*Ni el ñame es comida, ni el vallenato es música, ni el costeño es gente. Atentamente : estudiante de derecho*). « Les côtiers sont comme le scolyste, s'ils dépassent 5 % nous sommes perdus... » (*Con los costenos toca como con la broca, si superan el 5% estamos perdidos...*) « Les côtiers, les paisas, les boyacos, les pastusos, les vallunos, les llaneros et les santandereans, on est tous des colombiens, tous, mais larguons les côtiers » (*Los costenos, los paisas, los boyacos, los pastusos, los vallunos, los llaneros y los santandereanos, todos somos Colombia, todos, pero abramos a los costenos*). « Si Hitler avait connu les côtiers, il n'aurait pas tué les Juifs ». (*Si Hitler hubiera conocido a los costenos; no hubiera matado a los Judíos*).

<sup>394</sup> LANDOWSKI Eric. *Présences de l'autre. Essais de socio-sémiotique II*. Paris : PUF, 1997, p. 54.

[Ciro, 55 ans, professeur d'espagnol et d'éducation.] Même, les centres de pouvoir en Colombie sont conduits par des blancs, par ceux qui sont arrivés à s'imposer comme les plus aryens, et non pas par de noirs ou d'indiens.<sup>395</sup>

Ces conditions incitent les plus pauvres et les moins cultivés, parmi d'autres phénomènes culturels liés à la honte et à l'arrivisme, à prénommer leurs enfants à l'européenne ou à l'américaine. Ce sont en général des prénoms qui se construisent à partir du *spanglish* ; les textes qui abordent ce sujet expliquent qu'il s'agit par quelque moyen qu'il soit, de manifester le souhait de se démarquer des groupes marginalisés. Dans les situations d'exclusion, ce type de prétention est un moyen de nier l'identité liée à la classe sociale et à l'histoire communautaire qui résulte du métissage. Cela revient également à se faire une représentation idéalisée des cultures anglophones.

À propos des racismes et endogamies, l'un des cas les plus cités dans le corpus est le conflit entre les diverses régions du pays et les côtiers (*costeños*) ; un autre cas est la marginalisation des *chocuanos* (les habitants du département du Chocó), tel que l'exprime Graciela :

[Graciela, 22 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.]...les paisas sont des gens très aimables, mais ils ne font rien sans contrepartie ; les côtiers sont des fêtards, mais quand ils le décident ils sont de bons travailleurs et ils ont un caractère très fort. En Santander, les gens ont un caractère fort et confondent la sincérité avec l'agression gratuite et l'outrage. Les côtiers sont des ploucs<sup>396</sup>, désordonnés, sauvages : celui-ci est l'un des jugements des valeurs que les santandereans portent sur les côtiers. Le département du Chocó, on l'a beaucoup marginalisé, abandonné... c'est très triste et honteux pour notre pays.<sup>397</sup>

L'indifférence des autres ou la « nôtre » est probablement une stratégie servant à surmonter la honte ; cette « atonie » affective, comme l'expose le texte de Graciela (*nous l'avons beaucoup marginalisé, abandonné*) est modalisée par le « non vouloir faire ». Les acteurs savent qu'il y a au moins un devoir, un compromis éthique face à l'autre, à un acteur collectif démuné ou en danger. Dans les textes, ce « nous » sait qu'il a oublié l'Autre, qu'il l'a marginalisé, abandonné. Cette attitude peut se considérer comme un « renoncement », car le sujet, dans sa configuration modale, à côté du « non

---

<sup>395</sup> *Incluso, los centros de poder de Colombia están manejados por gentes blancas, no por negros ni indígenas, sino por aquellos que han logrado mostrarse más arios.* Annexe 39 : 206-208.

<sup>396</sup> Le mot en espagnol, dans le texte, est *corroncho*, adjectif colloquial et méprisant utilisé en Colombie pour se référer particulièrement aux côtiers de mauvais goût, ignorants et de mauvaises manières. Cf. MEDELLIN, FAJARDO, *Diccionario de Colombia, op. cit.* L'adjectif est utilisé comme synonyme de côtiers.

<sup>397</sup> Cf. Annexe 16 : 63-69.

vouloir » est déterminé par un « non-pouvoir » et par un « non-savoir » faire : le « nous » n'a pas les ressources ni les compétences nécessaires pour intervenir dans la situation critique des autres (qui sont ailleurs, dans une autre région du pays) et le « nous » doit, d'abord, lutter pour sa propre existence. Le sujet ne s'engage pas, abandonne toute tentative d'intervention sociale et politique et termine par renoncer.

Cependant, sur le plan de l'exclusion sociale, on peut identifier cette tendance à l'« indifférence », même dédaigneuse, car le sujet, qui connaît la situation de conflit et son devoir, ne veut pas passer à l'action. La configuration modale de l'acteur « nous », qui habite dans les villes, qui est plus ou moins placé sur l'axe des « blanchis », qui veut se démarquer des groupes « honteux » et qui serait en mesure de faire quelque chose sur le plan de la participation citoyenne, est modalisé par le « non vouloir ». Cette modalité s'allie au « pouvoir » : le « nous » peut faire, car il peut avoir à l'esprit les autres (ce qui est le contraire d'*oublier*) et agir de façon à ne pas les abandonner, à réintégrer, conserver et défendre celui qui est marginalisé et en danger. Il est possible à affirmer donc que le « nous » est un acteur passif, car il est modalisé par le « pouvoir », mais il n'agit pas. Le degré d'intensité de cette compétence modale, de cette « indifférence », est directement proportionnel au souhait de « se blanchir » : plus le désir de se démarquer des indiens, des noirs, des groupes marginalisés historiquement est intense, plus l'indifférence, la passivité ou le renoncement envers ces groupes défavorisés est important.

Face aux endogamies et au racisme en Colombie, il y a des résistances, voire des rancunes<sup>398</sup> des groupes discriminés dont les membres cherchent à montrer une image collective dont ils sont fiers. En effet, un texte exprime qu'à la culture régionale, dont on doit être fier, appartiennent nombre de personnages historiques et de l'actualité colombienne :

---

<sup>398</sup> [Juan Carlos, 22 ans, étudiant de licence en anglais] *Lo irónico de todo esto es que cuando escuchamos esto en nuestro país todos dicen orgullosos... ¡ES COLOMBIANO!* [sic] *Así que la próxima vez que escuchemos uno de estos comentarios sobre los costeños preguntemos antes, cuáles son los personajes que realmente han "sacado la cara" por nuestro país? Hagamos el ejercicio. No solo nos daremos cuenta que más de la mitad son costeños, si no que además es muy probable que uno de nosotros encabece la lista.* Annexe 41 : 70-75. Dans le même texte, sont cités d'autres personnalités de la région de la côte atlantique colombienne : la chanteuse Shakira, la dessinatrice de mode Silvia Tcherassi, des grands capitalistes comme Julio Mario Santodomingo, le chanteur Carlos Vives, le joueur de football Pibe Valderrama, etc. Dans une stratégie cherchant à montrer une dignité associée à la région et à la « race », le sujet de l'énoncé décrit les atouts et les succès d'autres acteurs de sa culture et se les approprié comme étant les siens et de sa communauté. Il construit ainsi le simulacre qui lui procure une certaine fierté comme membre d'une communauté méprisée par les Colombiens.

[Juan Carlos, 22 ans, étudiant de licence en anglais.] Je dois reconnaître que suis régionaliste et, comme tout côtier, et ce que je vais dire peut paraître très égocentrique [...], nous, les côtiers, nous sommes les plus talentueux du pays. Si nous regardons bien (et il y a peut-être quelque ressentiment dans mes propos, mais ce n'est pas mon intention), beaucoup de gens disent que nous ne sommes pas intelligents, cependant celui qui a été quatre fois président de la République, l'auteur de l'hymne national et de la Constitution politique de 1886, Rafael Núñez, était bien côtier.<sup>399</sup>

Étant donné que le sujet sémiotique est défini à travers la relation qu'il soutient avec un objet valeur, lorsqu'il sait qu'il ne respecte pas son contrat, il entreprend, comme l'affirme le texte de Graciela, un programme en vue d'effacer le tort de façon à reconstruire son image et son identité vis-à-vis de son évaluateur. Un des mécanismes pour surmonter la honte consiste, parmi d'autres, à se venger de celui qui juge le sujet pathémique ou à agresser les acteurs de l'entourage social, ce qui amène au développement d'autres passions.<sup>400</sup> Le sujet essaie d'« effacer » sa faute ou de la compenser, mais il peut aussi renoncer à cette reconstruction de son image et se priver par là de la sanction positive que cette performance lui aurait procurée. Dans le cas de celui qui se « transforme » pour « effacer » la faute et trouver l'acceptation des autres, on a qu'il, par principe, il revient à participer du système de stigmatisations et d'exclusion sociale duquel il a été « victime ». Ce système s'est construit sur une structure de dispositions socioculturelles, durables et transposables, assurés par les pratiques des individus particuliers, qui « prescrivent » les grilles d'interprétation pour se conduire dans le monde social (*habitus*).

Dans l'ensemble de textes qui aborde le sujet de la discrimination, il y a une critique adressée aux gens qui, en réponse au blanchiment social, souhaitent devenir quelqu'un d'autre ou du moins semblable à ceux dont on possède l'image du prestige, du pouvoir et du succès. La modification de l'apparence du corps se fait afin de se démarquer de certaines pratiques sociales jugées négativement, mais aussi pour essayer de surmonter l'affectivité dysphorique de la honte ou la colère liées à l'humiliation d'être esclave, indien, métis, démuné, *lobo*, *traqueto*, etc. Ces changements de l'apparence physique sont en général en rapport avec les stéréotypes diffusés par les médias de masse. Les valeurs attachées à ce type de stratégies de construction et de représentation de l'identité de soi dans la vie sociale font partie du discours universitaire où nous pouvons relever des critiques concernant la transformation du corps :

---

<sup>399</sup> Cf. Annexe 41 : 45-51.

<sup>400</sup> Cf. HARKOT, *op. cit.*

[Graciela, 22 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Tout cela fait partie de nos grandes aspirations sans rien faire pour les combler, à moins qu'il s'agisse de l'aspect physique : nous croyons que le fait d'avoir le nez redressé va nous permettre de devenir riches et de vivre comme les Européens, et cela est un mensonge, peu intelligent, mais un mensonge quand même.<sup>401</sup>

La honte « colombienne » coïncide avec sa définition sémiotique de passion éveillée à partir d'une évaluation sociale. Cette condition intersubjective est déterminée par un univers sociolectal qui fonctionne comme un destinateur transcendant et qui dessine les attentes des sujets selon leurs représentations sociales. L'organisation syntaxique de cette passion passe par les aménagements de l'image du sujet soumis aux jugements des autres, c'est-à-dire, par les modalités de l'être et du paraître. Le sujet dynamise son image sociale, essaie de préserver celle qui est acceptée par son entourage et de cacher, effacer ou dépasser l'image mise en question par le sens commun du groupe. Entre l'éveil affectif et la transformation de soi pour surmonter la honte, le sujet est modalisé, sous le regard de celui qui le juge, par le « devoir », le « vouloir » et le « ne pas pouvoir » ou « ne pas savoir » faire ou être.

#### **7.4. FIERTE D'ÊTRE COLOMBIEN**

Contrairement à la honte, la manifestation de la fierté se caractérise par l'intensité et un amour-propre durable. Celui-ci est renforcé par la conjonction avec un objet valeur que le sujet et son entourage social reconnaissent comme étant très important dans la construction de sa propre identité. La fierté est liée aussi à une certaine compétence du sujet qui lui permet d'agir dans le monde d'une façon déterminée, comme dans les cas des sujets doués ou possédant un « savoir » faire particulier. Le sujet veut montrer, par sa fierté, sa conjonction avec un objet valeur qui peut être un univers d'appartenance (*je suis fier d'être colombien*). Dans ce cas, le sujet est fier de faire partie de l'objet, comme une couche sociale (*J'habite à Cabecera*<sup>402</sup>), un groupe

---

<sup>401</sup> *Eso es parte de nuestro pretender mucho sin hacer nada, a menos que se trate de la apariencia física: con tener la nariz respingada esperamos tener riquezas y vivir como los europeos, y esa es una mentira muy poco inteligente, pero es real.* Annexe 16 : 78-81.

<sup>402</sup> *Cabecera* est un quartier de Bucaramanga habité notamment par des gens nantis.

ou institution prestigieuse (*J'appartiens au choral de l'UIS, je suis membre du club de Commerce*<sup>403</sup>).

La fierté qui se manifeste quand il faut et où il faut sera considérée positivement, mais il faut toujours avoir le sens des proportions pour que cette manifestation affective ne soit pas considérée comme un excès reprochable. Tel est le cas de la fierté nationale ou patriotique. L'identification de la fierté comme un événement dysphorique a lieu par la fréquence (quantité) et par l'intensité de sa manifestation ; la récurrence des attitudes, des réactions intempestives, des phrases ostentatoires vont permettre à l'entourage social de reconnaître ce dont le sujet est fier et les variations inacceptables de cette passion. L'excès de complaisance vaniteuse joué dans le regard intersubjectif sera l'objet de sanction sociale (la moquerie) et sera désigné comme une attitude prétentieuse et ridicule. Cependant, les variations de la fierté peuvent être jugées comme des manifestations affectives plus dramatiques. L'orgueil, dans le contexte colombien est plus grave : si bien il s'agit d'un excès qui porte sur la suffisance ou le caractère prétentieux, il est plus en rapport avec la capacité du sujet à résoudre ses problèmes sans la participation d'autrui, ce qui dessine le caractère autosuffisant de l'indépendant, du battant qui refuse toute aide suscitant ainsi un regard sévère de la part des autres.

Le fier, lié à un objet valeur qui justifie sa passion, est modalisé par le « vouloir » montrer cette relation et par le « savoir », car il sait comment agir avec l'objet et comment se montrer avec lui. Cela suppose la détermination modale par le « pouvoir » (on peut montrer la conjonction avec l'objet parce qu'on sait comment faire). Se montrer aux autres avec l'objet qui procure l'estime de soi peut se manifester simplement par le recours à l'énonciation des lieux communs (*je suis très fier de mon pays, je suis fier d'être colombien*). L'intensité modale de cette fierté est proportionnelle aux codes d'acceptation sociale de l'objet : plus l'objet est accepté et valorisé socialement, plus le sujet est fier de le posséder et de se montrer avec lui. La mention de la fierté d'être co-

---

<sup>403</sup> Le Club du Commerce est un club social et privé à Bucaramanga, c'est le plus ancien de la ville et est considéré comme le plus prestigieux. Ses membres sont des commerçants qui ont contribué tout au long du XXe siècle, à l'essor économique de la ville. Son siège, inspiré dans le néoclassicisme, est considéré comme une importante œuvre architectonique de la ville : *Club del Comercio : una importante pieza arquitectónica de estilo neoclásico y centro de reunión de la élite tradicional bumanguesa*. Cf. « Lugares de interés » in *bucaramanga.com*, site du Departamento de Nuevos medios Vanguardia Liberal (journal de la ville) [En ligne] : disponible sur : <http://www.bucaramanga.com/ciudad/parques.htm> (Page consultée le 15 de septembre 2006).



lombien et de l'attachement à la propre culture n'exclut pas pour autant le fait de reconnaître les points négatifs :

[Roa, 19 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] ... je suis très fier d'être colombien et je ne changerai jamais ma culture pour rien au monde, même si les gens disent que nous sommes un des pays les plus violents du monde.<sup>404</sup>

Cette fierté semble ne pas être aveuglante, comme celle du prétentieux ou de l'orgueilleux. De cette façon, dans le discours universitaire, l'identité collective apparaît soit comme quelque chose déjà d'élaboré, mais qui exige un travail de réflexion, soit comme une identité à construire à partir de la confrontation des stigmatisations au sein de la Colombie et ailleurs :

[Byron, 23 ans, étudiant en licence en langues.] Socialement, le Colombien se fait plutôt remarquer par ses mauvaises actions ; cependant, la réalité est tout à fait autre : le Colombien est celui qui se bat pour défendre ses intérêts et ne s'avoue pas vaincu après sa première défaite, ou devant l'adversité. Il agit habilement, est créatif, génère constamment des idées et cherche à les réaliser. Celles-ci sont de choses qui marquent et créent une identité.<sup>405</sup>

Dans ce passage, l'instance d'énonciation propose un autre regard sur l'identité des Colombiens, et cela à partir d'un certain nombre d'aspects qui créent une identité culturelle basée sur des valeurs positives. L'ensemble de ces traits positifs, comme on l'a vu aussi dans les métadescriptions, conflue vers l'initiative et la créativité en tant que capacité de réponse du sujet à toute sorte d'obstacles auxquels il est quotidiennement confronté, car si la réalité du pays est difficile, les gens du commun font preuve de tous leurs talents pour survivre. Les valeurs positives affirment aussi le lien entre la fierté du sujet de l'énoncé et cet univers dont il s'approprie comme repère identitaire :

[Roa, 19 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] Notre culture colombienne est pour moi l'une des meilleures au monde, car tout au long de ma vie, on m'a appris des valeurs et des principes pour faire ainsi partie de notre culture.<sup>406</sup>

---

<sup>404</sup> ... me siento orgulloso de ser Colombiano, soy patriota y no cambiaría mi cultura por nada del mundo así digan que somos uno de los países más violentos del mundo. Annexe 21: 18-20.

<sup>405</sup> El colombiano ante la sociedad es reconocido más por sus malos actos, sin embargo, la realidad es otra: el colombiano es aquel que lucha por sus cosas y no se rinde en el primer intento, ante cualquier obstáculo inesperado; actúa de forma hábil, es creativo, constantemente está generando ideas, y busca como realizarlas. Estas son cosas que marcan y crean una identidad.

<sup>406</sup> Nuestra cultura Colombiana es para mí la mejor de todas ya que durante el transcurso de mi vida me han enseñado valores y principios para hacer parte de nuestra cultura. Annexe 21 : 7-9.

La relation que le sujet de l'énoncé établit ici entre lui et la culture colombienne est le résultat d'un processus de socialisation qui comporte une sorte d'ethnocentrisme servant aux individus à se reconnaître dans les valeurs de leur sphère de vie valorisée positivement (*l'une des meilleures au monde*). La culture de groupe est séparée des autres, mise au centre de tout, pour l'élever ensuite au rang de « vraie » culture. L'acteur de l'énoncé affirme qu'il fait partie de cet espace de référence ; dans d'autres textes, les choses de l'extérieur sont évaluées et exclues par rapport à ce centre où se nourrit la fierté d'avoir la meilleure de toutes les cultures.<sup>407</sup> Cette forme d'ethnocentrisme, qui s'appuie sur les structures interprétatives du sens commun, permet de faire une sélection de ce qui est adéquat et nécessaire à la cohésion des individus ; elle sert aussi à résoudre la difficulté de chaque communauté pour assumer la diversité des cultures comme un phénomène naturel propre aux rapports entre les sociétés.<sup>408</sup>

La fierté colombienne apparaît ici comme un élément de cohésion des membres d'un actant collectif qui veut assurer certains repères identitaires et donner du sens à son appartenance, à son entourage culturel. La fierté excessive, comme celle du nationaliste, peut masquer, dans un certain cas, la honte d'appartenir à un univers socioculturel détérioré. On sait que l'interrogation sur l'identité renvoie à une problématique d'ordre culturel et à une identité partagée et assurée par la reconnaissance collective des lieux communs, de dictons. Cela arrive surtout quand il s'agit de réaffirmer la croyance dans les valeurs de l'univers social ou quand il faut récuser l'affaiblissement d'un modèle d'État-Nation, comme la Colombie, dominé par les conflits sociaux. Même si cette idée semble paradoxale, elle résulte du besoin de chacun de dépasser l'isolement et d'assumer la constante construction identitaire du soi à travers des récits correspondants aux différents rôles dans le parcours de vie personnelle, rôles parfois contradictoires,

---

<sup>407</sup> Dans autres huit compositions, on trouve des phrases et des lieux communs ethnocentristes sur l'unicité et sur la grandeur de la culture colombienne. [Rosa, 19 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.]: « ... et à mon avis, c'est la meilleure culture du monde [la colombienne] par rapport à d'autres cultures qui sont plutôt vides et n'ont pas de fondements. » [...y para mí concepto es la mejor cultura del mundo a comparación de otras que son muy vacías y no tienen como una base fundamental... [sic]. [Saúl, 17 ans, étudiant de licence en anglais.]: « Définitivement, la Colombie est l'un des meilleurs pays au monde. » [*Colombia definitivamente es uno de los mejores países del Mundo*]. [Rafael, 17 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.]: « Les Colombiens sommes uniques » [*Los colombianos somos únicos*]. Federico est l'un de deux informateurs qui a eu l'occasion de partir à l'étranger : il connaît certains pays d'Europe et il affirme : [Federico, 18 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] « Celui-ci est le "Meilleur Pays du Monde", le plus beau et celui qui a les meilleures gens ; apprenons à l'aimer et changeons son image à l'extérieur. » [*Este es el "Mejor País del Mundo", el más lindo y el de la mejor gente, aprendamos a quererlo y cambiémosle la cara en el exterior*].

<sup>408</sup> Cf. . LÉVI-STRAUSS Claude. *Race et histoire*. Paris : Gallimard, 1987 [1952]

comme ceux liés à la manifestation de la fierté à côté d'un désir : *j'aime mon pays, mais je veux le quitter*.<sup>409</sup>

## 7.5. L'OUBLI

### 7.5.1. L'oubli des Colombiens

Le lien entre l'oubli et l'immédiateté comme des traits dominants dans la description de la propre culture est présent dans le corpus :

[Sonia, 24 ans, étudiante de licence en langues.] La suivante est une vision personnelle de la culture en Colombie [...] qui met en évidence les caractéristiques les plus constantes de notre culture, à savoir l'immédiateté et le manque de mémoire ou l'amnésie collective.<sup>410</sup>

La mémoire est un processus ouvert de réinterprétation du passé qui doit être considéré moralement comme partie de la narrative actuelle des sociétés, des cultures et de leurs individus.<sup>411</sup> La mémoire qui évoque le passé n'est pas celle de la célébration ou de la commémoration des faits révolus, mais celle de l'explication de ce dont les acteurs et les individualités sont faits ; elle sert à comprendre les motifs des violences et les traits positifs de l'univers culturel. Cette importance de la mémoire collective est signalée dans le texte du professeur Ciro, qui évoque également le lien avec la formation politique des citoyens :

---

<sup>409</sup> *Amo a mí país, pero quiero irme de aquí*. Voici quelques exemples liés à cette idée : [Magdaleidy, 28 ans, professeure de français et anglais.] « En Colombie, le patriotisme et le nationalisme se sont accrus dernièrement... Rares sont les étudiants qui, face à l'idée ou à la possibilité de quitter la Colombie pour d'autres pays et de développer là-bas leur projet de vie personnel et professionnel, parlent d'un possible retour au pays. La plupart des gens de cette disent : « Je suis là parce que je veux apprendre la langue [étrangère] et après je veux quitter la Colombie. » [Luz, 43 ans, professeure d'espagnol et d'éducation.] « Parfois, je me rends compte que les étudiants aiment la Colombie, qu'ils ne cessent d'aimer leurs pays, mais ils veulent partir parce qu'ils ont peur de l'avenir, de la violence, de la corruption, et de l'échec après avoir investi autant d'argent dans leur propre éducation ; ils ont peur de tomber dans les pièges tendus partout par le narcotrafic et par la facilité de l'argent facile. » [A veces me doy cuenta de que los estudiantes sí quieren a Colombia, que no dejan de amar a su país, pero quieren irse porque tienen miedo del futuro, de la violencia, de la corrupción, de fracasar después de invertir tanto en su propia educación universitaria, de caer en las trampas que el narcotráfico y el facilismo tiende por todas partes].

<sup>410</sup> *La siguiente es una visión personal de la cultura en Colombia [...] que pone de manifiesto de las características mas constantes en nuestra cultura como son la inmediatez y la falta de memoria o la amnesia selectiva*. Annexe 19 : 4-8.

<sup>411</sup> Selon Ricœur, la mémoire est la faculté qui modèle l'identité des êtres humains au niveau tant personnel que collectif. Cf. RICŒUR Paul. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Seuil, 2000.

[Ciro, 55, professeur d'espagnol et d'éducation.] Lorsque nous parlons de nous-mêmes, nous n'acceptons pas que nous descendions des Sugamutsi, ou des ancêtres indiens de ce qui est aujourd'hui Bogotá... Nous souhaitons être blancs, être européens. Cela n'est que l'empreinte laissée par la discrimination que nous avons héritée des colonisateurs et des évangélisateurs : pour eux, nous les indiens, nous étions des sauvages et nous devions nous convertir et les noirs étaient des animaux, dépourvus d'âme... À mon avis, la formation citoyenne de nos jeunes étudiants dépend beaucoup d'une prise de conscience fondée sur un regard sur notre histoire...<sup>412</sup>

La formation des compétences des sujets, de jeunes gens, manque d'une connaissance de l'expérience commune à tous dans la culture. Les formes d'actualisation de la mémoire dans la culture colombienne, comme l'expliquent les textes de Sonia, de Ciro et d'autres trois professeurs, sont très fragiles et ne donnent qu'une image très pauvre de l'expérience qui est censée être un repère dans la construction identitaire des membres d'une communauté.

La description de la culture et de sa formation à travers le temps met en évidence, dans le corpus, certaines divergences et certains oublis. Le mélange, comme base de la stratégie descriptive des textes, comporte des assimilations, des homogénéisations de la diversité, voire des stéréotypes et des simplifications qui permettent de résoudre la compréhension immédiate du monde culturel, lequel est, aujourd'hui, saisi d'une façon pratique, au pair d'un *tempo* accéléré. Nous avons déjà remarqué que parmi les textes qui abordent l'histoire de la culture colombienne il y a une béance entre la période de la conquête et de la colonie et le XX siècle. La période de l'esclavage et d'acculturation de la Nouvelle Grenade n'est le plus souvent mentionnée que pour signaler les traces laissées par ces événements dans le métissage et l'hybridation culturelle. L'époque précolombienne et l'époque de la colonie sont ainsi évoquées très succinctement. L'époque de l'Indépendance est parfois mentionnée, mais sans qu'il apparaisse de commentaires, de narration ou de descriptions détaillées sur les différentes facettes de cet événement. Tout cela est vu comme quelque chose qui reste dans la mémoire et qui passe à faire partie tout naturellement de la description de la culture de soi.

Les implications éthiques de l'oubli et de l'immédiateté, du manque de prévoyance face à l'avenir sont aussi abordés dans les textes comme une caractéristique essentielle de la culture colombienne et plus spécifiquement des colombiens :

[Sonia, 24 ans, étudiante de licence en langues.] Un autre des aspects présents dans notre culture est le manque de mémoire ; nous avons une capacité d'oubli immédiat, et à

---

<sup>412</sup> Cf. Annexe 39 : 195-201, 143-144.

cause de cela nous ne sommes pas capables de reconnaître l'importance de chacun des événements de notre vie quotidienne, car avant d'analyser les causes et conséquences de chacun de nos actes, on les a déjà oubliés.<sup>413</sup>

Les professeurs ont fait référence à ce phénomène de l'oubli en remarquant qu'il s'agit très souvent de quelque chose d'intentionnel, car les Colombiens d'aujourd'hui sont confrontés aux durs défis de la pauvreté et de la violence.

### 7.5.2. L'oubli comme dispositif passionnel

L'oubli, qui est aussi une réponse du sujet pathémique pour résoudre l'événement dysphorique de la honte, renvoie à plusieurs isotopies : celle de l'irresponsabilité (l'attente d'un miracle pour réussir la vie), celle du racisme colombien, et celle de l'hétéronomie de la compétence citoyenne des Colombiens :

[Ciro, 55 ans, professeur d'espagnol et d'éducation.] Et ce racisme est hérité de l'Europe. Et notre irresponsabilité là-dedans est liée à notre extraordinaire capacité d'oubli. L'irresponsabilité du Colombien est en rapport aussi avec cette idée de tout attendre de Dieu et de la divinité et de ne pas vouloir construire par lui-même. Le Colombien attend des solutions messianiques. C'est ce que j'appelle de l'immaturation.<sup>414</sup>

De même que dans huit textes d'autres informateurs, dans ce texte le problème lié à l'absence ou au refus d'un effort de mémoire des Colombiens est évoqué plus longuement :

[Ciro, 55, professeur d'espagnol et d'éducation.] Le Colombien a oublié la Guerre des mille jours. Les Européens se souviennent toujours de leurs guerres et ils vivent constamment leur histoire qui fait partie de leurs racines. Pas nous, tout ce que nous faisons, c'est de répéter les mêmes vices, les mêmes erreurs les mêmes guerres d'indépendance qui deviennent après les guerres de bandes, de libéraux et de conservateurs. Ce sont en somme des guerres d'intrigues et des bandes qui ne se souviennent pas du passé et qui ne s'intéressent pas à autrui, à personne. Tout ce qui compte pour eux, c'est de survivre à n'importe quel prix, au détriment des autres. C'est ainsi que sont nées les guerres entre les narcotrafiquants, les paramilitaires et l'armée jusqu'à arriver à la guerre que nous

---

<sup>413</sup> *Otro de los aspectos presentes en nuestra cultura es la falta de memoria, poseemos la capacidad de olvido inmediato, y por ello no dimensionamos en forma adecuada cada uno de los sucesos determinantes en nuestro que hacer diario, pues antes de analizar las causas y las consecuencias de cada uno de ellos, ya los hemos olvidado.*

<sup>414</sup> *Y ese racismo es heredado de Europa. Y nuestra irresponsabilidad en ello está en nuestra extraordinaria capacidad de olvido. La irresponsabilidad del colombiano también tiene mucho que ver con esperar en la divinidad y no construir por sí mismo. El colombiano espera soluciones mesiánicas. Es lo que llamo inmadurez. Annexe 39 : 216-221.*

menons tous, tous ceux qui ont oublié que dans les guerres de jadis il y a eu aussi des séquestrations, des pillages. Le colombien oublie afin de ne pas affronter sa réalité, afin de ne pas se voir obligé de résoudre quelque chose qui, chaque jour, s'enracine de plus en plus et qui devient sa forme de vie... le colombien est un individu fuyard, une personne qui évade la réalité et qui a tendance à oublier ; il oublie intentionnellement, il ne veut pas se souvenir pour ne pas souffrir et à cause de cet oubli il commet toujours les mêmes erreurs... il vit jour le jour sans analyser ses vécus. Cela fait du Colombien un être égoïste et évasif de sa responsabilité sociale.<sup>415</sup>

Nous avons déjà constaté que la description de la culture se construit sur une caractérisation des comportements typifiés de ses acteurs. L'oubli apparaît donc, selon le texte de Ciro, comme une stratégie problématique à l'intérieur de la culture. Si l'oubli est nécessaire en tant que filtre de la mémoire qui doit préserver le souvenir significatif des expériences et de ce qui est utile à la vie des gens, l'excès d'oubli, plus ou moins volontaire du passé, est évalué dans les énoncés comme de l'indifférence, comme une insouciance qui affecte la dimension éthique des acteurs. L'oubli, comme stratégie du sujet pour rejeter ce qui lui procure des soucis ou un autre sentiment dysphorique, devient une opération paradoxale d'aide à la résolution des problèmes quotidiens, car il dénote un « faire table rase du passé » sans le problématiser. Cet oubli entraîne quelques conséquences, comme la violence. En effet, oublier le vécu revient à reproduire les mêmes situations du passé qui auraient dû laisser un apprentissage afin de mieux prévoir et déterminer les réponses qui s'accordent avec la responsabilité.

Le sujet pathémique, modalisé par le « ne pas vouloir » regarder de nouveau ce qui cause son état affectif dysphorique, rejette le souvenir de l'expérience. Plus le souvenir dysphorique est intense, plus l'effort pour l'oublier est important. Mais dans le cas des acteurs sociaux dont parlent les textes, il n'y a pas de souvenirs personnels douloureux et récents. Il s'agit plutôt d'une mémoire collective dont les faits lointains touchent plus au moins chaque individu. Cela revient à l'idée d'un désir d'oublier parce qu'on ne connaît pas l'importance des souvenirs communs et parce qu'oublier est, en quelque sorte, un devoir et un souci de moins dans le fardeau quotidien de survivre ou dans l'immédiate jouissance de la vie.

Dans certains textes du corpus, la justification donnée à un tel comportement tient au fait que le Colombien doit oublier, car la violence s'acharne sur lui, elle est répétitive, constante ; il faut oublier, car dans ce cas, la mémoire n'équivaut pas à une

---

<sup>415</sup> Cf. Annexe 39 : 65-86. Un autre exemple : [Juan Carlos, 27 ans, étudiant de licence en langues.] « Un des grands défauts que nous avons, nous les colombiens c'est le manque de mémoire » [*Uno de los grandes defectos que tenemos los colombianos es la falta de memoria*].

prise de distance réflexive par rapport aux vécus du passé, mais à une recrudescence de la souffrance subie par le Colombien. C'est ainsi que, comme la plupart des isotopies décrivant la culture colombienne, l'oubli est une figure qui rassemble en soi des sens opposés ou incompatibles : l'évasion de la souffrance et la répétition de l'erreur qui est à la base de cette souffrance. Dans un certain sens, l'instance d'énonciation dans le texte de *Ciro* juge négativement l'oubli, mais en même temps, il nous montre que pour certains acteurs de la culture colombienne cet oubli peut être nécessaire pour surmonter les aléas de la vie violente qui caractérise leur univers socioculturel.

Dans la configuration des compétences citoyennes des acteurs de la culture colombienne (censés connaître le passé collectif et faire du souvenir un repère identitaire), l'oubli devient un « ne pas vouloir » savoir. Cela explique que leurs compétences soient insuffisantes pour agir, car à côté du « vouloir faire » de façon autonome, il faut le « vouloir » savoir et « savoir » ce qui se trouve dans les racines de l'identité culturelle. Cet oubli entraîne, à l'intérieur de la vie sociale, l'apparition des problèmes qui restent insolubles, des guerres permanentes entre sujets égoïstes et incapables d'agir de façon responsable. Les acteurs ne sont pas dotés d'une capacité de réflexion dont la défaillance réside dans un apprentissage inaccompli<sup>416</sup>, inachevé, en perpétuelle construction. Or, la culture colombienne semble toujours être dans une phase inchoative : tout est toujours à recommencer, car l'oubli efface tout ce qui, normalement, devrait rester inscrit dans la mémoire. L'irresponsabilité apparaît donc comme conséquence d'un défaut de synchronisation entre les temps de deux mondes confrontés<sup>417</sup> : celui des solutions immédiates pour assurer la survie et celui de l'action réfléchie et fondée sur la mémoire comme guide des actes.

### **7.5.3. L'oubli : phénomène médiatisé en Colombie**

Dans les médias et dans le milieu éducatif institutionnel, la représentation de l'histoire collective est construite aussi au moyen de lieux communs et de citations hors

---

<sup>416</sup> L'apprentissage significatif consiste à acquérir de nouvelles connaissances en modifiant la structure cognitive, somme totale des acquis du sujet, et à relier les éléments nouveaux à ses acquis déjà effectués. Le rôle de la mémoire est déterminant. L'apprentissage significatif permet au sujet de résoudre de nouvelles situations problématiques à partir, de l'adéquation des « méthodes » et des connaissances déjà prouvées et validées auparavant. Les expériences soumises à la réflexion et à des stratégies métacognitives restent dans la mémoire et sont disposées comme un arsenal intelligent de ressources pour affronter l'interprétation et la réponse des problématiques quotidiennes.

<sup>417</sup> FONTANILLE, *Les régimes temporels dans les Illusions perdues*, *op. cit.*, p. 13.

contexte, ce qui est critiqué dans certains textes du corpus. Dans les messages médiatisés, il n'y a pas d'espace pour une récupération de l'histoire, même pour un travail de mémoire. Dans 13 % du corpus, les messages des médias sont considérés comme un acteur déterminant de l'objet « culture colombienne » et ils sont mentionnés par l'instance du discours afin de souligner la banalité et la culture de l'immédiat des Colombiens. Ces deux aspects sont communs à la plupart des sociétés occidentales où « l'hyperréalisation » de la réalité séduit Monsieur Tout-le-Monde<sup>418</sup>. Les messages des médias font partie de cette stratégie immédiate de la culture consistant à reporter la recherche et la réflexion, l'analyse et l'argumentation. Certains textes des étudiants et des professeurs coïncident avec l'idée de Jesús Martín Barbero<sup>419</sup> qui affirme que dans la culture colombienne, les médias se sont dédiés à la fabrication des messages futiles et d'un présent « artiste »<sup>420</sup> :

[Luz, 23 ans, étudiante de licence en anglais.] Il y a, en plus, d'autres facteurs qui ont une influence sur la pauvre mentalité des Colombiens ; par exemple, les médias du pays proposent d'innombrables émissions d'une très pauvre qualité éducative et avec un très fort contenu de violence, de sexe, et de sensationnalisme, etc. Devant cet état des choses, les Colombiens sont tombés dans un état d'abrutissement généralisé dans lequel la chose la plus importante, jour après jour, est de savoir ce qui se passe dans les émissions de télé-réalité ou si telle fille ou tel garçon a été éliminé ; c'est comme s'ils avaient un bandeau sur les yeux les empêchant de regarder ce qui se passe vraiment dans le pays et dans le monde.<sup>421</sup>

---

<sup>418</sup> [Camila, 18 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] « Une autre surprise de cette enquête est la dévotion des Colombiens pour la radio. On peut en déduire que, à l'exception de six radios culturelles, la radio est la répétition d'un même bruit lamentable. Jour et nuit la radio recycle des musiques désaccordées. Au milieu de spots publicitaires, elle nous raconte les histoires de fesses des protagonistes des feuilletons télévisés à la mode, leurs menstruations retardées, leurs divorces déprimants et les rognés et cuites de nos sportifs. Si jamais la radio parle avec fierté et joie de la découverte d'un scientifique ou du triomphe d'un artiste, c'est par force majeure : c'est à dire, soit ils viennent de mourir. Soit, ils ont gagné un prix en or. Pour se justifier, la radio nous sort des arguments qui visent à faire croire que les gens aiment cette médiocrité et ont besoin de se distraire et surtout qu'ils ont besoin d'être abrutis au lieu d'être éduqués ». [*Otra sorpresa en la encuesta es la devoción de los colombianos por la radio. De allí se deduce lo otro, con las descansadas excepciones de media docena de emisoras culturales, es eco del mismo ruido misérrimo. Recicla músicas atrabiliarias día y noche. Y entre cuñas nos ilustra sobre las costumbres sexuales de los protagonistas de la telenovela de moda, sus menstruaciones retrasadas, sus divorcios deprimentes y los berrinches y las borracheras de nuestros deportistas. Si aparece la alegría del hallazgo de un técnico, la gloria de un artista, es por fuerza mayor. Porque han muerto. O se ganaron un premio en oro. Con la justificación falaz de que la gente ama su mediocridad y necesita que la diviertan y envenenen, no que la despierten y eleven. Pero el mismo día de la publicación de los resultados de la encuesta sobre nuestra deshonrosa situación cultural*].

<sup>419</sup> BARBERO Jesús Martín. « Medios: olvidos y desmemorias » in *Revista Numero. La revista de las culturas*, No. 24. [En ligne] Disponible sur : <<http://www.revistanumero.com/24medios.htm>> (Page consultée le 25 mars 2005).

<sup>420</sup> BARBERO, *op. cit.*

<sup>421</sup> *Existen además otros factores que influyen en la mentalidad pobre de los colombianos como por ejemplo los medios de comunicación del país que poseen un sinnúmero de programas de baja calidad educativa, y que por lo contrario tienen un alto contenido de violencia, sexo, sensacionalismo, etc. Como res-*



Dans ces médias de masse, la référence à l'histoire n'est qu'un ornement pour colorer le présent d'une mode de la nostalgie<sup>422</sup>. Le passé ne fait donc pas partie de la mémoire, mais d'un mélange de faits, de sensibilités, de styles, de données isolées de n'importe quelle époque, sans aucune analyse en profondeur des événements de chaque période historique. Ce phénomène social ne permet pas aux acteurs de la culture d'acquérir des compétences modales afin de répondre à deux types de problématiques : a) la réflexion et la critique de la « transparence » et de la praticité du sens commun, b) la participation à la construction d'une identité culturelle sur un travail de réflexion et de mémoire. Cette forme d'agir dominée par la valeur de l'immédiat, se reproduit dans l'espace de formation universitaire des éducateurs et explique, dans un certain sens, le comportement du stagiaire que nous avons abordé lors de la description du sens commun (Cf. chapitre II, « Le sens commun comme instance d'énonciation discursive »).

Le « ne pas pouvoir » se soustraire aux contraintes de la logique et à la sagesse commune dans un espace académique trouve une explication dans le texte de Leonor :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] L'université colombienne propose un curriculum, et la formation correspondante, mais elle n'offre pas à l'étudiant d'autres alternatives d'enrichissement culturel et contextuel. C'est pour cela que nos diplômés sont de bons techniciens ou de bons spécialistes dans un domaine de connaissance donné. Mais ils ont de lacunes abyssales au niveau de la culture colombienne et universelle. Ils connaissent mal leurs propres potentialités parce qu'ils n'ont pas eu assez d'espaces pour les découvrir et les développer pleinement comme des êtres humains capables de se mettre en question de façon critique sans avoir ce sentiment de culpabilité hérité. C'est à l'éducateur d'aider l'étudiant à dépasser ces insuffisances, mais, chose curieuse, un grand nombre d'étudiants ayant ce genre de lacunes suivent, justement, les programmes de formation d'enseignants de nos universités... Ils seront à coup sûr, à leur tour, des éducateurs qui prendront les voies faciles et rabâcheront dans les universités.<sup>423</sup>

---

*puesta a ello los colombianos han caído en un estado en el que lo más importante del día para ellos es saber lo que sucedió en protagonistas de novela, o si ganó Paola Andrea o Mónica, es como si tuvieran una venda en los ojos que no les deja ver lo que está sucediendo en el país y en el mundo. Paola Andrea et Mónica sont des ex-misses de beauté et protagonistes d'une émission de télé-réalité très populaire pendant l'an 2004.*

<sup>422</sup> BARBERO, *op.cit.* Les médias font une sorte d'exploitation affective qui permet aux spectateurs, au fur et à mesure de la diffusion des événements, d'avoir le temps de faire le deuil, de manière éphémère, des pertes communautaires : «Frente al gesto grandilocuente de tantos intelectuales que han hecho de la televisión el chivo expiatorio de nuestra degradación moral y cultural, creo que en este país es clave que miremos la televisión para que cada vez que veamos las imágenes de los muertos, de las madres que gritan por sus hijos, comprendamos que en la secreta relación entre imagen y desaparición se está jugando la posibilidad del duelo sin el cual este país no podrá tener paz, pues la desproporción de nuestras violencias quizá sea paradójicamente proporcional a nuestra incapacidad de duelo: ese *tiempo del sentimiento* en el que elaboramos las pérdidas y expiamos nuestros olvidos.»

<sup>423</sup> Cf. Annexe 40 : 118-129.

Ces *lacunes abysales* dans les pratiques d'enseignement contribuent à la reproduction de l'oubli et à la légitimation des valeurs associées au sens commun comme certaines affirmations sexistes et racistes (*tuez un Noir et réclamez un yo-yo*) ou endogamiques (*l'UIS pour les santandereans seulement*). Ces lacunes sont également à la base de la reproduction des différences sociales, des inégalités économiques, des justifications des favoritismes et de la consolidation de structures hiérarchiques.<sup>424</sup>

L'immédiateté complémente l'oubli. Elle apparaît comme l'un des aspects dominants dans la description de la culture colombienne. Dans les textes des étudiants, ce trait est décrit comme quelque chose qui empêche le développement de la culture et de la société. Si la capacité de réponse immédiate des Colombiens est parfois jugée positivement (ils se débrouillent pour survivre quotidiennement), elle pose le problème de l'avenir, car les acteurs et les institutions du pays ne sont pas capables de faire preuve de prévoyance et de développer à long terme des projets importants et solides tout en respectant une éthique de base et une mémoire collective :

[Nelson, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Nos problèmes de retard<sup>425</sup> scientifique proviennent de cette forme de colonisation. Aujourd'hui, il y a beaucoup d'intérêt pour conduire le pays sur la voie du progrès, mais il faut absolument que cette volonté ne soit pas momentanée, comme il arrive souvent avec tous les projets éducatifs, sociaux, politiques et communicationnels ; ces projets sont jetés aux oubliettes, car ni les institutions ni la communauté en général ne s'engagent pour les développer à long terme.<sup>426</sup>

Il y a donc une opposition entre l'immédiat et le long terme qui est jugé efficace pour changer l'état actuel de la culture. Dans cet état culturel disparate, il semble impossible d'atteindre des solutions, le développement social, et une modernité qui avance lentement.

---

<sup>424</sup> Ces affirmations des professeurs (Aníbal, Leonor, Ludy, etc.) coïncident avec les arguments sur ce même sujet dans HERRERA Martha Cecilia, Raúl Infante ACEVEDO, Alexis PINILLA DÍAZ, Carlos DÍAZ SOLER. *La construcción de la cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Santa Fe de Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional, 2005, p. 71.

<sup>425</sup> Dans un autre texte, le retard de la culture colombienne est calculé en années : [Mario, 17 ans, étudiant de licence en anglais.] « ... nous avons environ quatre-vingts ans de retard et par conséquent nous sommes un pays sous-développé... » [... *llevamos cerca de 80 años de retraso y por consiguiente somos un país subdesarrollado*].

<sup>426</sup> *Nuestros problemas de atraso científico vienen de ahí, de esa forma de colonización. Ahora hay más interés por llevar el país hacia un cambio, pero esa voluntad no debe ser momentánea, como pasa siempre con todos los proyectos educativos, sociales, políticas y en los medios de comunicación nacionales, pero esos proyectos no se mantienen y no hay compromiso de las instituciones de todos para desarrollarlos a largo plazo*. Annexe 32:11-16

## 7.6. LA PASSION CULTURELLE COLOMBIENNE

Les acteurs de la culture sont des êtres passionnés et cette dimension possède un poids très important dans la description et évaluation que les textes proposent de la propre culture. Si l'on considère les formes expressives du sens commun comme la manifestation de l'« habitus » collectivement charpenté et comme principe générateur et organisateur de pratiques<sup>427</sup> socioculturelles, nous pouvons comprendre que les généralisations sur le caractère des Colombiens et de leur culture sont des figurativisations dont le contenu est composé de structures de classement qui organisent les pratiques et la perception<sup>428</sup> de celles-ci.

Les représentations de la culture portant un ensemble précis d'états affectifs cherchent à unifier le caractère des gens et d'une collectivité au-delà des différences particulières. Dans cette direction, la culture colombienne est représentée à travers une série d'isotopies figuratives (culture impulsive, violente, chaleureuse, fière d'elle-même, individualiste, sans mémoire, etc.) qui la distinguent comme une « culture passionnée » et opposée à d'autres cultures dites « rationnelles », comme celles des pays de l'hémisphère nord (*cf. infra* Chapitre IX « La représentation de la culture des autres »).

Soulignons qu'il s'agit de constructions stéréotypées qui identifient des traits dominants de la culture colombienne. Nous pouvons trouver ce type de descriptions dans le discours des autorités académiques :

Nous sommes des gens émotifs et passionnés, d'une grande vitalité, plus enclins à sentir qu'à réfléchir, à parler qu'à écouter. Nous aimons mieux les plaisirs sensuels et la conversation légère que les disciplines intellectuelles et la méditation ; malgré notre grande loquacité, nous communiquons relativement peu, car nous sommes plus enclins aux monologues, aux déclarations, aux discours qu'au dialogue. [...] Notre caractère collectif se met en relief avec un individualisme irréductible qui nous conduit à croire seulement en nous-mêmes, à nous méfier, par principe, de l'État, à ne pas nous faire d'illusions sur l'efficacité ou l'équité de la justice, à faire preuve de peu de civisme et d'un strict minimum de solidarité sociale, car nos grands élans de solidarité ne se produisent que lors de grandes tragédies de la Colombie, pour retomber ensuite, dans la répétitive indolence quotidienne. [...] Nous sommes des indisciplinés compulsifs, des amis chaleureux et généreux, des hôtes accueillants envers les étrangers, des *mamagallistas*<sup>429</sup> coutumiers, des gens qui ne savent pas ce que c'est que la ponctualité, des « en

---

<sup>427</sup> BOURDIEU Pierre. *Le sens pratique*. Paris : Minuit, 1980, p. 88.

<sup>428</sup> BOURDIEU Pierre. *La distinction*. Paris : Minuit, 1979, p. 191.

<sup>429</sup> *Mamagallista* est un adjectif pour qualifier des Colombiens et de leurs voisins de la frontière vénézuélienne lorsqu'ils font preuve d'un certain sens de l'humeur. Originellement, *mamar gallo* (littéralement « sucer le coq ») est une expression qui a fait référence au cunnilingus. Dans la culture métisse et populaire du caraïbe, cette pratique était considérée comme un recours de l'impuissant ou de celui qui ne veut

retard » incorrigibles. Selon le cas, nous sommes des protocolaires solennels ou des « sans gêne » impudiques ; nous sommes des menteurs impénitents, des opportunistes inexorables, des travailleurs tenaces quand il le faut et si notre calendrier de fêtes nous le permet ; nous sommes des gens allègres et fêtards n'importe où et des inconstants par nature.<sup>430</sup>

La « passion culturelle colombienne », orientée vers la survie des individus particuliers dans un milieu complexe et plein de pratiques diverses et contradictoires, comprend les rôles passionnels qui fluctuent entre les possibilités des actions impétueuses (la générosité soudaine, la cordialité, la fougue, voire le sentimentalisme) et l'intensité du violent, du prétentieux, de l'égoïste. Au milieu de ces deux possibilités se trouve l'insouciance, l'oubli. Tous ces traits, qui semblent contradictoires, comme la honte qui est surmontée par la fierté d'appartenir au pays, convergent dans l'idée d'une culture où l'affection est plus déterminante dans les interactions intersubjectives que les stratégies rationnelles, surtout dans un environnement socioculturel où il faut vivre le présent avant que la vie ne se termine.

---

pas utiliser son organe sexuel ; *mamar gallo* est devenu donc en synonyme de faire des choses amusantes afin de ne pas accomplir ce qui a été entrepris. Finalement, le terme désigne la particulière humeur populaire qui se caractérise par se moquer des autres ou d'une situation tout « innocemment » ou sans se mettre en évidence, ce qui donne toujours aux *mamagallistas* la possibilité pragmatique de nier son intentionnalité (annuler explicitement l'intention implicite du discours lorsque celle-ci est mise en évidence par l'interlocuteur). La expression signifie aussi flâner, musarder, ne pas tenir parole, se faire l'innocent, manquer à ses obligations, etc.

<sup>430</sup> *Que somos gentes emotivas y pasionales, de gran vitalidad, mas (sic) inclinadas a sentir que a pensar y mas (sic) a hablar que a escuchar, que preferimos los goces sensuales y la conversación ligera a las disciplinas intelectuales o a la meditación, si bien pese a ser grandes charladores nos comunicamos relativamente poco, pues mas (sic) que al dialogo, somos proclives a los monólogos, las declaraciones y los discursos. [...] Nuestro carácter colectivo se pone de manifiesto en un individualismo irreducible que nos conduce a creer sólo en nosotros mismos, a desconfiar por principio del Estado, a no hacernos ilusiones sobre la eficiencia o la equidad de la justicia, a mostrar poco espíritu cívico y la mínima solidaridad social, ya que sólo la ofrecemos en las grandes tragedias de Colombia, para caer de nuevo en la indolencia cotidiana [...] Que somos unos indisciplinados compulsivos, amigos cálidos y generosos, anfitriones hospitalarios con los extranjeros, mamagallistas consuetudinarios, incumplidos inefables, impuntuales incorregibles, formalistas solmenes o informales sin pudor, según el caso, mentirosos impénitentes, oportunistas inexorables, trabajadores tenaces cuando toca y nos lo permite nuestro fiestero calendario, alegres y parranderos por ambiente e inconstantes por naturaleza.* PUYANA GARCÍA Germán. *¿Cómo somos? Los colombianos. Reflexiones sobre nuestra idiosincrasia y cultura.* Bogotá : Bhandar Editores, 2e éd., 2002 [2000], p. 39-41.

## CHAPITRE VIII

### CULTURE COLOMBIENNE : ETHIQUE ET FORME DE VIE

Le discours qui expose des repères identitaires est caractérisé par la présence d'éléments qui vont permettre d'identifier la représentation éthique de la propre culture. La représentation discursive de la culture de soi est ancrée dans des lieux communs se rapportant au sentir des gens. Ceci est associé à la façon d'agir, de définir une qualité morale des comportements intersubjectifs. Les divers éléments de la passion culturelle colombienne que nous avons analysés sont associés, dans les textes, aux jugements des membres de la culture sur les modes d'agir des autres, des personnes et sujets supra-individuels avec qui on partage l'environnement culturel et avec qui on construit l'*éthos* de la communauté. Ce type d'évaluation exprimée dans les textes correspond plutôt à un diagnostic de la dimension éthique culturelle colombienne qu'à l'élaboration des principes et des structures du « devoir être » des citoyens du pays. Mais cela ne veut pas dire pour autant que ces derniers soient totalement absents, car il y a, parmi les éléments descriptifs de la culture, des énoncés concernant l'espoir d'une culture citoyenne.

#### 8.1. INTOLERANCE ET VIOLENCE

Pour certains de nos informateurs, le mélange a laissé, à travers l'histoire de la culture colombienne, des empreintes « chromatiques » à partir desquelles on émet des jugements de valeur d'ordre esthétique ou éthique. Dans ce genre de jugement, on a tendance à associer, par exemple, les « Noires » à la laideur et au mal, les blancs au bien et à la beauté.<sup>431</sup> Le mélange est également lié au racisme :

[Kelly, Kelly, 19 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] La discrimination s'applique aussi aux goûts et aux valeurs sociales ; par exemple, celui qui aime la salsa

---

<sup>431</sup> [Ciro, professeur d'espagnol et d'éducation.] « Il est probable que j'associe le blanc au bien et le noir au mal, à cause de ma formation religieuse. » Giro, dans son texte, explique son point de vue négatif sur les noirs : « *les noirs me font peur...* » Cf. Annexe 39 :3-30.

et le vallenato<sup>432</sup> est une espèce de barbare ; le racisme est aussi la manière de valoriser ceux qui aiment la musique de ces jeunes gens qui chantent en anglais.<sup>433</sup>

À propos des *indios*, le texte du professeur Carlos nous explique :

[Carlos, 31 ans, professeur d'anglais.] Je me demande maintenant si mon explication n'est pas raciste, je me demande si nous, les santandereans, nous ne sommes pas de racistes. On pense que non, mais si, on l'est ; sur les murs de l'université il y a plein de tags contre les noirs, et dans les bus on parle très mal d'eux, on les insulte, même si les noirs sont cool et sympathiques.<sup>434</sup>

Ce texte nous propose un jeu entre deux modalités véridictaires : le paraître et l'être. Le sujet de l'énoncé arrive en fin de compte à l'affirmation du racisme et l'illustre avec des exemples de la vie quotidienne. Le texte emploie le terme « noirs », qui, dans la société colombienne, peut inclure presque tous les types de métis. Durant la société coloniale d'esclavage, les personnes d'origine africaine, avec toute leur diversité ethnique et culturelle, étaient identifiées par les Européens tout bonnement comme des noirs (*negros*). Ce nom commun a été adjectivé et est devenu synonyme d'exclusion sociale, une stigmatisation pour celui qui le porte. Le nom est toujours figuré par *negro*, *negra*, *negrito*, et aussi par indien, mulâtre, *zambo*<sup>435</sup>, etc., qui sont, à leur tour, des variations du métissage. L'Africain et l'afro-amérindien ont été ainsi stéréotypés et appelés tout bonnement « noirs », terme généralisant leur identification et les enfermant dans une seule catégorie qui est passée au domaine du sens commun. Dans le domaine de la

---

<sup>432</sup> Le *vallenato* est le nom populaire donné aux personnes originaires du département de Cesar, dont la ville capitale est Valledupar. C'est aussi, et avant tout, un genre musical, dont l'origine est une confrontation musicale entre le diable et le métis *Francisco El Hombre*. Le *vallenato* inclut les quatre airs ou rythmes typiques de La Colombie. Les chansons sont en général le récit du vécu personnel de leur auteur, spécialement des expériences affectives. Les instruments musicaux témoignent du métissage dont sont issus tous les Colombiens : l'accordéon représente l'influence européenne ; la *guacharaca* l'influence des autochtones et la caisse représente l'Afrique. Les chants du *vallenato* contiennent des éléments de chacune de ces trois cultures : les dizaines d'origine espagnole, la syncope caractéristique des airs africains et la mélancolie des chants indiens. Aujourd'hui, le *vallenato* est le genre musical le plus important de Colombie, car outre le fait qu'il représente une des plus importantes traditions, il a été capable de contrecarrer l'attaque commerciale des maisons de disques et des néo-compositeurs. Le *vallenato* est aussi une façon d'être, un style de vie. Cf. le site de la *Fundación del Festival de la Leyenda Vallenata* [En ligne] Disponible <<http://www.festivalvallenato.com>> (Page consultée le 21 mai 2006).

<sup>433</sup> *También esa discriminación se extiende a los gustos y valores sociales; por ejemplo, es una especie de bárbaro el que gusta de la salsa y el vallenato; el racismo es también una manera de valorar de los que gustan de la música de esos grupos juveniles que cantan en inglés.* Annexe 4: 50-53.

<sup>434</sup> *Ahora me pregunto si esta explicación mía es racista, me pregunto si los santandereanos somos racistas. Uno piensa que no, pero sí lo somos, en los muros de la universidad hay muchos escritos contra los negros, y en los buses se habla mal de ellos, se les maldice, aunque los negros son chéveres y tratables.* Annexe 12: 59-63.

<sup>435</sup> Descendant de noire et amérindienne, de mulâtre et indienne ou vice-versa.

synonymie « populaire », le terme « noir » était équivalent d'animal, esclave, soumis, etc.<sup>436</sup> ; aujourd'hui, on trouve facilement, dans le champ sémantique des « noirs », des termes comme voyou, paresseux, voleur, révolté, etc., à côté d'autres termes comme fort, charmant, infatigable, résistent, rétif. Ces figures renvoient au problème du racisme au sein de la culture colombienne.

### 8.1.1. Traits corporels et stigmatisation sociale

L'affirmation de l'existence du racisme est présentée par d'autres textes<sup>437</sup>, comme celui de Kelly :

[Kelly, 19 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Je pense qu'en Colombie nous sommes racistes : nous jugeons les gens sur leur apparence et sur la couleur de leur peau. Nous avons tendance à surestimer les gens de la capitale et les gens d'Antioquia, bref, les blancs ; alors que toute personne de couleur, la majorité dans ce pays, est soupçonnée ; on associe le noir au voleur, et il en va de même pour celui qui a des traits indiens.<sup>438</sup>

Pour mieux comprendre, en Colombie, la dimension de ce racisme pratiqué, mais pas assumé, signalons qu'il s'agit d'un phénomène très complexe et qu'il reste un thème tabou. Dans ce pays, officiellement, le racisme n'existe pas. D'après Manuel Zapata Olivella<sup>439</sup> il n'y a pas de restrictions contre la « race noire » dans un contexte légal, car en Colombie il n'existe pas de lois explicites déterminant l'infériorité ou la marginalité d'un ou de plusieurs groupes ethniques. Cependant, ce racisme existe au quotidien et il s'explique par l'héritage d'une société coloniale qui se maintenait grâce à

---

<sup>436</sup> Cf. MOSQUERA MOSQUERA Juan de Dios. *Las Comunidades negras de Colombia hacia el siglo XXI*. Santa Fe de Bogotá : Docentes Editores. 2000.

<sup>437</sup> [Texte de Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] « Le Colombien est raciste, et ce racisme est un héritage de la conquête et de la colonie, de l'eurocentrisme. En Colombie, une grande quantité de gens noirs s'automarginent et le racisme entre régions est très fort : les santandereans [*blancs et métisses de peau claire*] contre les costeños [*habitants des côtes, des métis et des noirs*]. J'ai des groupes d'étudiants dans lesquels les santandereans se moquent de la façon de parler des costeños. En plus, le colombien est machiste, et cela est très évident parmi les étudiants santandereans, même parmi les femmes. » Cf. Annexe 40 : 103-108.

<sup>438</sup> *Pienso que en Colombia somos racistas: juzgamos a la gente por su apariencia y por el color de la piel. Tendemos a sobrevalorar a la gente de la región de la capital y a los antioqueños, a los blancos, mientras que toda persona de color, que es la mayoría de este país, es sospechosa, se relaciona al negro con ladrón, lo mismo que al que tiene rasgos indígenas.* Annexe 4: 45-49.

<sup>439</sup> Cité par MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Cátedra de estudios afrocolombianos*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 3<sup>a</sup> ed., 2004.

une échelle sociale fondée sur la pureté du sang espagnol.<sup>440</sup> La complexité du racisme tient aussi à d'autres phénomènes, comme les exclusions liées aux appartenances sociales, à la préservation de certaines coutumes, au maintien de certains rôles chez les hommes et les femmes dans la vie sociale et l'acceptation de la marginalité des négritudes comme un fait presque normal et naturel de la société. Sur un plan sémiotique, il s'agit de pratiques culturelles à travers lesquelles se sédimentent les stigmatisations sociales dans la logique et les figures expressives du sens commun, ce système de croyances dont les acteurs adhèrent sans contestation.

Après le Brésil (quatre-vingts millions d'habitants d'origine africaine, soit 43 % de la population), la Colombie est le deuxième pays de l'Amérique latine de population noire. Le Chocó, le Magdalena et le Bolívar sont les départements colombiens où s'est concentrée, lors de la conquête et la colonie, la plus grande population noire et ce sont à la fois les départements les plus affectés par la marginalité, la pauvreté et la violence.<sup>441</sup> Cependant, aujourd'hui, en termes absolus, les départements de plus grande population noire sont Valle (1.720.257 habitants, 38 % de la population), Antioquia (1.212.985 soit le 22,5 % des habitants) et Bolívar (1.208.181 soit 55 % de la population du département). La population noire se concentre dans les aires urbaines de Cali, Bogotá, Barranquilla, Cartagena, Medellín et Santa Marta<sup>442</sup> et, à côté des indiens, est l'une des plus

---

<sup>440</sup> Cf. DIJK Teun A. van. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2003. SOTOMAYOR TRIBÍN Hugo A. Marta Patricia RINCÓN ACUÑA, Alejandra QUEVEDO HIDALGO y Marcela TORRES MOGOLLÓN. « El racismo en Colombia. Historia y antropología médica » in *Medicina, Revista de la Academia Nacional de Medicina en Colombia*, Volumen 21 Número 3 [51], noviembre 1999. PALACIOS M., F. SAFFORD. *Colombia, país fragmentado, sociedad dividida*. Bogotá : Norma, 2002. KUPERMAN Diane « Prejuicios en el paraíso multirracial » in *El correo Unesco*, septiembre 2001, p. 24-26. FREIDEMAN Nina. *La saga del negro*. Bogotá : Pontificia Universidad Javeriana, 1993.

<sup>441</sup> Selon la *Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento* (CODHES), la Colombie est la deuxième nation de la planète, après le Soudan, avec le plus grand indice de déplacement interne (3.000.000 de personnes pendant les quatre dernières décennies de conflit). Ce chiffre a augmenté pendant l'actuel gouvernement d'Alvaro Uribe, avec plus de 748.000 paysans et indiens qui ont été forcés à quitter leurs terres d'origine. La population du Chocó (composé par 10 % d'indiens, comme les *Woonan*, les *Embera*, les *Tule*, etc., et 90 % de Noires) est sous le feu entre la guérilla, les narcotrafiquants, l'armée nationale, les paramilitaires et les usurpateurs qui déboisent irrationnellement le territoire. Le Chocó est un territoire géostratégique à cause de la richesse naturelle : il y a des gisements d'or, de platine, et d'autres minéraux, du bois, des rivières à fort débit et les plus importantes possibilités de génération d'énergie hydrique ; c'est la deuxième zone de la planète avec le plus grand indice de pluies et il y a une grande diversité de faune et flore, mais tout cela ne contribue pas à améliorer la qualité de vie des habitants. Les processus de récupération des terres ont échoué et les habitants du département ont perdu leurs propriétés légitimes. Cf. RELEA Francisc. « Reconstruir Colombia. Asignatura pendiente » in *El País*, Madrid, domingo 21-05-2006.

<sup>442</sup> Cf. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. *Hacia una Nación Pluriétnica y Multicultural. Plan Nacional de Desarrollo de la Población Afrocolombiana 1998-2002*. Santa Fe de Bogotá: DNP, 1998.



oubliées de l'État colombien ; par exemple, 80 % de la population afro-colombienne est en état d'extrême pauvreté et 74 % des Afro-Colombiens ont des salaires en dessous du minimum national.

La plus grande partie de la population colombienne est métisse, mais il y a des mosaïques génétiques qui montrent des variations dans les apports des trois groupes ethniques (africain, amérindiens, espagnols) ; c'est ainsi que dans chaque région il existe des composants ethniques qui vont avoir plus de poids que d'autres, ce qui fait qu'il n'existe pas d'homogénéité génétique de la population. Cela peut s'expliquer par l'organisation du système économique, et le développement des réseaux de communication<sup>443</sup> favorisant l'axe géographique où s'est installé le pouvoir andin (*poder andino*, c'est-à-dire blanc) tout au long de l'histoire colombienne, ce qui a marginalisé de nombreuses populations et a favorisé les endogamies régionales<sup>444</sup>. Les degrés d'exclusion et de ségrégation des composants noirs et indigènes pratiqués par les blancs se sont imposés aussi dans l'organisation socio-économique du pays. Celle-ci se caractérise par l'ascension sociale liée toujours aux critères ethniques, à l'histoire familiale et sociale, au succès économique et aux endogamies renforcées à travers le mariage. D'autre part, les exclusions et les problèmes d'inégalités sociales en Colombie sont aussi en rapport avec les différences de sexe, les orientations sexuelles, les régionalismes, le racisme intellectuel (la reconnaissance de l'univers intellectuel se concentre à Bogotá, par exemple), etc.<sup>445</sup>

L'exclusion et l'auto-exclusion sont présentées dans les textes du corpus comme l'une des caractéristiques du comportement des Colombiens qui possèdent un système de valeurs sociales et des problèmes d'acceptation de l'Autre :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] La façon de nous regarder et de regarder les autres cultures est en rapport avec la perception de notre propre corps et avec la valeur

---

<sup>443</sup> Cette description du rapport entre régions, cultures, endogamies culturelles et pôles de développement économique est abordée récemment par un certain nombre de chercheurs colombiens. L'un des indicateurs du développement des régions au détriment d'autres c'est le réseau du transport terrestre ; des régions du pays sont très éloignées des régions développées et « blanchies », ce qui démontre la verticalité du pays dans l'organisation économique, sociale et de communication. Cf. BLANQUER Jean Michel et Christian GROSS (compilateurs). *Las dos Colombia*. Santa Fe de Bogota : Norma, 2002. A propos des difficultés de communication terrestre et de l'isolement des régions en Colombie à cause du relief et de l'administration de l'État, Cf. aussi : PEREZ TRIANA Santiago. *De Bogotá al Atlántico*. Bogotá : Cultura, 1985. YUNIS Emilio, *op. cit.*, p. 61-121 *passim*.

<sup>444</sup> Cf. TURBAY, *¿Por qué somos así?*, *op. cit.*, p. 77 sq.

<sup>445</sup> Cf. MOSQUERA Juan de Dios. *Las Comunidades negras de Colombia hacia el siglo XXI*. Santa Fe de Bogotá: Docentes Editores. 2000. GARCÍA RINCÓN Jorge Enrique. *Educación para el reencuentro. Comunicaciones*. Cali : Tercer Milenio, 2000.

que nous lui attribuons ; c'est ainsi que les gens se mettent à prendre soin de leur physique et ont recours à des techniques chirurgicales comme la liposuction ou la rhinoplastie de façon à s'approcher des stéréotypes corporels qui ne sont pas les nôtres.<sup>446</sup>

Le texte de Leonor montre que les acteurs sociaux sont en condition de passer du rôle d'observé et d'évalué à celui d'observateur et d'évaluateur. Ce changement intermittent du même acteur présuppose le savoir qu'il détient. Il s'agit d'un savoir qui se rapporte à la façon d'être et d'agir de l'acteur et à la manière dont il détermine la valeur de ce qui est convenable socialement, même sur un plan très intime et personnel. Au niveau de la façon d'être, ce qui est mis en jeu est la constitution visible du corps, ou du corps propre en tant qu'enveloppe<sup>447</sup>, sur lequel portent les regards et les évaluations que les autres construisent à partir de la simple apparence. On a déjà vu comment ces évaluations déclenchent la passion de la honte et les stratégies des sujets pathémiques pour la surmonter. La valeur de ce qui est acceptable est mise en jeu dans les diverses situations intersubjectives où chacun s'approprie de l'*éthos* lequel opère comme une instance d'énonciation et d'évaluation.

Cette dynamique permet aux acteurs de regarder les autres et de faire une comparaison dans laquelle le « je » ou le « nous » est impliqué à travers une image ou représentation du corps et de la valeur qu'il porte. Regarder le corps, le comparer avec les canons de référence reçus de la culture dominante et en prendre soin est en relation avec l'ensemble des règles de conduite imposées à une personne ou à un groupe par un système de croyances et des conventions sociales. Dans l'ordre de cette discipline corporelle qui représente un système d'acceptation et d'exclusion fondé sur le corps, certains acteurs cherchent à se débarrasser d'une partie de ce qui leur procure un sentiment de honte et à construire une image plus acceptable. Les disciplines du corps, dans le contexte de la culture colombienne, sont donc en rapport avec le blanchiment social :

[Nelson, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Le fait de se lisser les cheveux et se faire faire des chirurgies esthétiques pour cacher l'origine « afro » est un terrible processus de perte d'identité à l'intérieur de la société de consommation, mais c'est aussi une perte du sens d'appartenance au pays, à la région, et même à la classe sociale à laquelle on appartient réellement, car le blanc est bon, le noir est méchant, le

---

<sup>446</sup> *La manera de vernos como cultura y de ver las otras culturas tiene que ver también con la manera en como valoramos y percibimos nuestra propia imagen física o corporal, el uso o las disciplinas del cuerpo y el cuidado estético del mismo, como el querer hacerse una liposucción o una rinoplastia para aproximarse a estereotipos corporales que no son nuestros.* Annexe 40 : 48-52.

<sup>447</sup> FONTANILLE Jacques. *Soma et séma. Figures du corps*. Paris : Maisonneuve & Larose, 2004, p. 110 sq.

noir est pauvre, le blanc est riche et a plus de possibilités d'accéder aux hautes sphères sociales.<sup>448</sup>

Se faire refaire la partie du corps la plus visible et la plus exposée au regard des autres est un acte réalisé pour rester en accord avec les principes d'acceptation sociale. Le corps est donc une figure porteuse de sens social et la modification de quelques-uns de ses traits peut conduire à l'effacement des critères d'exclusion. La résistance à ce type de transformations signifie, alors, l'acceptation de l'identité socioculturelle à laquelle on associe le corps dans les espaces intersubjectifs. Dans le contexte colombien, le fait de se considérer comme porteur de certaines qualités afin de se faire accepter socialement est lié à la relation semi-symbolique

*blanc : noire :: bien : mal*

Nous avons ainsi que la beauté, l'aspect « moins noir ou moins indien », le rapprochement aux stéréotypes nord-américains et européens, la projection d'une image de richesse, de prestige, de sensualité et de santé sont des qualités enveloppées par la figure du blanc ou celle plus proche de cette polarité chromatique. Le fait d'être « noir » ou d'avoir des traits négroïdes signifie que le sujet est jugé et soumis à une évaluation négative dans son entourage social, ce qui conduit à un complexe phénomène passionnel.

### 8.1.2. Exclusions et violence

Les stéréotypes porteurs de valeurs négatives et des attitudes racistes, ou ceux sur l'illégalité des *narcos*<sup>449</sup>, la violence des *guérilleros*, la corruption comme produit de l'égoïsme, etc., posent la problématique de la violence colombienne. Les textes des étudiants affirment que l'intolérance, ce tri qui exclut l'Autre de manière brutale, est à la base des exclusions qui ne se limitent pas à la couleur de la peau, mais qui s'étendent aussi aux perspectives divergentes sur le monde :

---

<sup>448</sup> *Desrizar el cabello para ocultar su origen "afro", hacer cirugías plásticas para ello... es un terrible proceso de pérdida de identidad dentro de la sociedad de consumo, pero es también una pérdida del sentido de pertenencia al país, a la región, incluso a la clase social real a la que se pertenece, porque blanco es bueno, negro es malo, negro es pobre, blanco es rico o con más posibilidades de acceder a altas esferas sociales. Annexe 32 : 49-53.*

<sup>449</sup> *Narcos* est l'apocope de *narcotraficantes*, narcotrafiquants.

[José Luis, 20 ans, étudiant de licence en anglais.] L'intolérance envers l'Autre, l'impatience, le choc de pensées et la brusque imposition de la vérité sont des éléments qui nourrissent le conflit que nous avons chez nous.<sup>450</sup>

Dans une culture caractérisée par la diversité, on trouve que le processus d'intolérance et d'exclusion ne se fonde pas uniquement sur la couleur de la peau, mais aussi sur l'évaluation de l'Autre, de ses gestes, de ses goûts, de ses idées, et tout cela se produit même dans le domaine de la formation universitaire<sup>451</sup>. Le 13 % des écrits exprime, parmi les différents problèmes résultants des exclusions, la situation critique d'un certain nombre de groupes humains, comme les cultures aborigènes qui sont déplacées de leurs terres à cause de la violence et qui subissent l'intolérance ou l'indifférence de l'ÉTAT et de la société en général :

[Ana, 21 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] Les cultures aborigènes qui malheureusement sont anéanties, rabaissées et, qui pis est, elles perdent leurs valeurs, leurs principes, leurs coutumes et les traditions de leurs ancêtres qui se sont battus pour qu'aujourd'hui nous ayons une race possédant une culture authentique, respectée et valorisée dans tout le monde.<sup>452</sup>

Les cultures aborigènes, comme nous pouvons le lire dans le texte d'Ana, sont des éléments intégrants de la culture colombienne aujourd'hui, ou de cet univers que les Colombiens devraient montrer avec fierté dans le concert des cultures du monde. Les textes signalent les efforts des O.N.G. et de l'UNESCO qui cherchent à garantir la survie des cultures indiennes en Colombie. Néanmoins, les raisons de l'intolérance en Colombie sont d'origine diverse et se manifestent par une série de conflits comme la violence domestique et l'affrontement des bandes juvéniles. Projetée sur un carré sémiotique, elle correspond à la relation de complémentarité de la non-conjonction (péjoration, ségrégation) et de la disjonction (discrimination, exclusion) d'un sujet qui fait un tri tout en rejetant celui ou celle qu'il considère impur, différent de soi ou du groupe de réf-

---

<sup>450</sup> *La intolerancia con el otro, la impaciencia, el choque de pensamientos o culturas y la imposición brusca de la verdad y el poder son elementos que alimentan este conflicto que tenemos entre nosotros.*

<sup>451</sup> [Anonyme, 41 ans, professeur d'éducation.] « Un autre exemple est ce type de postures corporelles et les gestes méprisants des professeurs à l'égard des étudiants. Ceux-ci sont jugés quelquefois par leur aspect et en employant des termes qui ne font qu'exprimer de façon sous-entendue une méprise des groupes sociaux, comme : 'ce sont des côtiers et on ne peut pas en attendre rien d'autre'. Dans de réunions de professeurs, j'ai entendu les professeurs de français et d'anglais parler des étudiants en termes désobligeants comme 'celui-là, on ne peut plus en tirer grand-chose', 'elle n'est pas douée pour apprendre', 'que peut-on attendre de plus d'un côtier ?' ... ». Annexe 25 : 47-53.

<sup>452</sup> ... *culturas indígenas que desafortunadamente están siendo abolidas, degradadas y lo más importante que se han perdido los valores, los principios, las costumbres y las tradiciones de aquellos antepasados que lucharon para que hoy seamos una raza con una cultura propia respetada y valorada en todo el mundo.*

rence. L'autre terme du carré sémiotique correspond à la conjonction, par inclusion, afin de constituer une universalisation ou un alliage des divers éléments.

La violence apparaît, soit amplement décrite ou simplement mentionnée, dans cinquante-six textes (57 %) du corpus ; elle est un phénomène qui s'explique à partir des pratiques d'exclusion tout au long de l'histoire du pays. Un exemple de ceci est la longue confrontation, très violente, entre conservateurs et libéraux, depuis l'Indépendance du pays, et qui a été substituée, depuis quatre décennies, par le conflit armé entre l'ÉTAT et la guérilla. La violence<sup>453</sup> est définie comme « quelque chose » qui est directement lié à l'échec du progrès socioculturel souhaité par les citoyens et elle se manifeste de plusieurs manières :

[Saúl, 17 ans, étudiant de licence en anglais.] ... ici, on séquestre, on tue, on trafique, etc., parce qu'il n'y a pas d'autres solutions. Inconsciemment le gouvernement envoie les forces armées combattre les groupes en marge de la loi, mais il ne se rend pas compte que la plupart des gens qui y sont embrigadés sont là parce qu'il n'y a pas d'autres solutions, car en Colombie le système ne propose pas de travail au paysan ; ceux qui font partie des groupes armés [*guérillas*] se sont vus proposer un fusil et, évidemment, au milieu de la pauvreté [*ils acceptent*], car il n'y a pas d'autre alternative.<sup>454</sup>

Cette violence caractérisant le mouvement ou l'inertie de la culture est donc, dans certains textes, quelque chose qui ne semble pas être une manifestation du mode de vie des gens particuliers, mais plutôt une sorte de malheur, une force actantielle dont personne n'est responsable. Quelques textes montrent cette présence comme un acteur abstrait, anonyme, différent à « nous », éloigné de la vraie nature des Colombiens. C'est ainsi que dans d'autres passages du corpus, la violence qui caractérise la culture colombienne est quelque chose d'« autre », une espèce d'« il », un tiers actant présent par tout.

---

<sup>453</sup> La violence en Colombie cause plus de morts que les maladies terminales. Dans les 25 dernières années, 475.000 Colombiens ont perdu leur vie, dont 76 % suite à des blessures causées par des armes à feu dans des aires urbaines. Dans le pays, 2.400.000 (78 %) d'armes sont illégales ; elles sont dans les mains des criminels et des groupes armés qui n'appartiennent pas à l'ÉTAT. Dans ce contexte, l'espérance de vie d'un Colombien a diminué de 3 ans en raison des homicides commis avec des armes à feu. Une personne née en 2002 aura une espérance de vie réduite, car elle pourra vivre 40 fois moins que ce qu'elle pourrait vivre si le problème des armes à feu n'existait pas. Cf CENTRO DE RECURSOS PARA ANÁLISIS DE CONFLICTOS CERAC. « 475 mil muertos por armas de fuego en Colombia » in *Boletín de prensa*. Bogotá, 25 avril 2006 disponible [En ligne] < <http://www.cerac.org.co/pdf/BoletinPrensa01.pdf> > (page consultée le 27 mai 2006). RESTREPO Jorge A., SPAGAT Michael. *El conflicto colombiano. ¿Hacia dónde va?* Santa Fe de Bogotá: CERAC, Universidad Javeriana, 2005.

<sup>454</sup> ... aquí secuestran, matan, trafican y demás por que no hay mas soluciones, inconscientemente el gobierno esta mandado a las fuerzas armadas a combatir contra grupos al margen de la ley sin darse cuenta que la mayoría de personas que están involucradas en esto están allí porque no hay otra solución, pues en Colombia el sistema no le ofrece un empleo a un campesino, pero los que están en estos grupos [cuáles] le ofrecen un fusil y obviamente, en medio de la pobreza, no hay otra alternativa.

Il s'agit également d'une puissance actantielle issue d'un pouvoir politique clientéliste, exercé un peu injustement et présent tout au long de l'histoire de la culture colombienne. Ce phénomène de violence, associé à l'injustice sociale et à la corruption de l'état, accompagne le langage quotidien et les craintes des Colombiens ; en tant qu'actant, il possède un « pouvoir » démesuré, qu'on trouve partout et parfois comme une espèce de « chose » inconnue, mais toujours menaçante. Il s'agit, en somme, d'une présence qui réveille la peur comme une passion collective.

Cette forme de présenter le problème social de la violence est dû, comme il est affirmé dans certains écrits des professeurs<sup>455</sup>, à une certaine inexpérience de nos informateurs, car s'ils savent de son existence, la plupart des étudiants n'ont pas subi personnellement le conflit armé qui touche majoritairement la population rurale (guérilla, paramilitaires, narcotrafiquants, armée colombienne). En tout cas, la violence réalisée et virtuelle empêche la réalisation des projets des gens et de la culture en général et elle est désignée comme l'actant responsable du retard de la Colombie vis-à-vis d'autres pays dont la dynamique culturelle pacifique est assimilée au développement.

Malgré cette figuration de la violence comme quelque chose d'étranger à la nature des Colombiens<sup>456</sup>, comme un autre actant atroce, il y a quelques textes, écrits notamment par des professeurs, où la violence est expliquée comme une façon d'agir plus intimement liée aux acteurs de la culture colombienne :

[Aníbal, 28 ans, professeur d'espagnol.] ... j'essaie de montrer aux étudiants ce que je considère être notre réalité : nous sommes une culture violente, comme on peut le constater à travers les graffitis sur les murs de l'université, les agressions quotidiennes dans la rue, dans les bus, dans les relations de domination entre professeur et étudiant. Nous sommes si habitués à cette violence que nous l'approuvons et ne l'empêchons pas. Si dans les quartiers ou dans la rue nous voyons deux personnes se battre, nous ne nous interposons pas pour éviter cet acte violent, au contraire, nous l'encourageons, ça nous fait rigoler ; il est fréquent aussi que les enfants se fassent punir avec des coups de ceinture et cela nous semble normal ; c'est-à-dire, c'est comme si la violence domestique était normale. [...] À la télévision on assiste aussi à des joutes de violence verbale entre les partisans d'un groupe ou d'un autre à cause d'intérêts régionaux : les partisans des paisas, des côtiers, etc. La violence verbale est banalisée, la violence physique devient monnaie courante et même quelque chose de drôle. C'est comme si la familiarité avec la

---

<sup>455</sup> Cf. le texte de Magdaleidy, Annexe 8 : 113-126.

<sup>456</sup> [Mario, 17 ans, étudiant de licence en anglais.] *La première chose que nous les Colombiens devrions faire est d'en finir avec les personnes qui ne nous permettent pas de prospérer, d'en finir avec la violence qui nous ruine beaucoup, nous accable, nous fait subir autant de douleurs et qui nous fait tant souffrir.* ["Lo primero que deberíamos hacer los colombianos es acabar con las personas que no nos dejan salir adelante, con la violencia que tanto nos arruina, que nos agobia y nos hace pasar tantos dolores, sufrir tanto."]

violence privait le langage qui l'exprime de son poids sémantique. L'insulte verbale n'est rien à côté de la violence physique ou psychologique plus complexe.<sup>457</sup>

Le texte montre que la violence comme quelque chose d'extérieur aux formes de vie des Colombiens peut se représenter avec le schéma du *paraître* des modalités véridictoriaires<sup>458</sup>, mais elle est réellement immanente à la façon d'être des Colombiens. Le texte fait des généralisations qui, à l'égard des analyses plus profondes, sont sommaires, voire hâtives, car il attribue le trait d'emportement affectif à tous les Colombiens ; mais cette stratégie englobante et exemplifiée par divers cas de violence peut être entendue comme le résultat des lieux communs liés à l'image de la culture de soi où les gens se répètent sans cesse *nous sommes violents*. Le risque d'une telle affirmation est de rendre « naturel » la conception de la culture de soi (et de soi même), comme un phénomène irrationnel, car le fait de croire à la violence comme faisant partie de la nature des colombiens rend puissant l'acceptation naturelle et la multiplication des comportements violents. Le texte d'Aníbal établit l'impétuosité comme une forme de vie des Colombiens, même lorsque, dans certaines conditions, elle résulte amusante. Dans ce sens, la façon d'agir du colombien se caractérise par une forte intensité affective opposée, dans le schéma tensif, à une forme d'agir déterminée par la rationalité ou par le fait de prendre son temps avant de répondre aux aléas de la vie quotidienne.

## **8.2. IRRESPONSABILITE ET DEBROUILLARDISE**

### **8.2.1. L'irresponsabilité et autres « défauts » des Colombiens**

Les descriptions proposées dans les textes, toujours dans l'idée de l'impulsivité et de l'égoïsme, mentionnent aussi l'irresponsabilité<sup>459</sup>, la malhonnêteté et l'intolérance, toutes impliquées dans ce caractère émotif<sup>460</sup> des Colombiens et, conséquemment, dans leur culture :

---

<sup>457</sup> Cf. Annexe 34 : 32-47.

<sup>458</sup> Cf. GREIMAS, COURTES, *Sémiotique, dictionnaire...op. cit.*, entrée « Véridictoriaires (modalités~) ».

<sup>459</sup> [María Imperio, 45 ans, professeur de français] ... *chez les Colombiens on valorise négativement le manque d'honnêteté des gens*. [“De los colombianos es valorado negativamente: la falta de honradez de la gente”]. Annexe 14: 44-45.

<sup>460</sup> [Felipe, 38 ans, professeur d'éducation.] *Nous, les Colombiens, sommes des irresponsables, nous n'avons ni discipline ni autonomie [...] Nous sommes toujours comme ça, et cela est de l'immaturation*

[Erika, 24, étudiante de licence en éducation élémentaire.] Comme partout ailleurs, personne n'est parfait et nous avons aussi nos petits défauts ; il y a des gens qui assurent que nous, les Colombiens, nous avons certaines particularités ; par exemple, le fait d'arriver toujours en retard à nos rendez-vous, de tout laisser pour la dernière minute, de ne pas nous laisser faire (c'est pour cela d'ailleurs qu'il y en a qui ont peur de venir en Colombie) ; d'être des voyous et des tricheurs. Mais il est clair que ces derniers traits peuvent s'appliquer à nos « honorables » représentants qui occupent les fonctions publiques de mon pays et qui disent aimer « leur travail », car grâce au pouvoir ainsi acquis, arrivent à s'approprier de notre patrimoine.<sup>461</sup>

L'écrit d'Erika nous propose une explication des contradictions des Colombiens : elles sont dues à l'imperfection humaine (*personne n'est parfait et nous avons aussi nos petits défauts*). Nous trouvons également dans ce texte l'évocation du pouvoir politique, cet acteur représentant le peuple qui, à partir du moment où il fait partie du gouvernement, devient un acteur différent de « nous ». Il s'agit d'une thématique récurrente dans les textes du corpus. La plupart de ces problèmes socioculturels sont expliqués par des causes historiques, ce qui renvoie de nouveau à la relation entre mélange de cultures et formes de vie.

Le mélange apparaît comme un concept représentatif des problématiques que les informateurs ont prises en considération dans leurs textes. Les divers écrits qui abordent cette idée soutiennent que les stratégies moralement inacceptables des Colombiens pour survivre remontent à la période de la colonie, ce processus d'imposition d'une culture étrangère. Les Colombiens ont construit leur culture en s'accrochant à n'importe quelle ressource pour survivre, pour se défendre de la violence, de la corruption politique et pour faire face à la perte d'estime<sup>462</sup> en tant que sentiment partagé par les individus :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] J'ai constaté que le regard du professeur sur l'étudiant, en Colombie, a toujours été le même ; quand j'étais étudiant, les professeurs nous disaient que nous étions de paresseux, des simplificateurs, de mauvais étudiants. Et il se trouve que nous, les professeurs d'aujourd'hui, nous n'avons rien changé à la façon de nous exprimer de nos étudiants. Ce caractère simplificateur du Colombien a des causes historiques : Il était beaucoup plus simple, à l'époque de la conquête et de la colonie, de se faire accorder des prébendes par le roi d'Espagne afin de vivre de la rente que de travailler. Ensuite, les institutions publiques tout au long de leur histoire ont vu apparaître le phénomène de la corruption lié en général aux pères de la patrie. Plus récemment, le trafic de stupéfiants est devenu une affaire extrêmement juteuse qui a permis aux laissés-pour-compte (y inclus les paysans) d'obtenir de l'argent facile. Nous cherchons toujours à trouver des responsables pour tout et partout : dans la famille, ça sera

---

[“Los colombianos somos irresponsables, no tenemos disciplina ni autonomía [...] Así somos para todo, y eso es inmadurez...”]. Annexe 24 : 3-6.

<sup>461</sup> Cf. Annexe 29 : 33-40.

<sup>462</sup> Par exemple, [Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] « ... nous avons de sérieux complexes d'infériorité... » Annexe 13 : 171.



les parents ; à l'école, ça sera les éducateurs ; dans a vie quotidienne, ça sera soit Dieu, soit le voisin ou la voisine ; c'est une des caractéristiques de l'immaturation des Colombiens et des gens de Bucaramanga, on vit cela tous les jours au sein de l'université, entre étudiants et professeurs.<sup>463</sup>

Dans le texte de Leonor, nous retrouvons trois thématiques liées entre elles. a) la description d'un trait des Colombiens directement associé au milieu universitaire et qui est montré du doigt par les nouvelles générations de professeurs qui se succèdent. b) l'explication des causes historiques du caractère « flémard » des Colombiens qui, d'après le texte, est lié à la corruption, car elle permet, soit aux institutions soit aux individus, de résoudre de manière immédiate leurs problèmes. c) l'imputation de la responsabilité personnelle à autrui comme l'expression de l'immaturation des acteurs de la culture. Ce problème est la cause et le corollaire d'une citoyenneté pas accomplie, c'est l'un des problèmes qui pèsent le plus lourd au moment d'attribuer des valeurs négatives aux Colombiens et à leur culture.

Selon Ricœur, la notion de responsabilité est la désignation de soi-même comme sujet capable d'initiative et comme auteur moralement responsable de ses actes.<sup>464</sup> Cette responsabilité émerge du jeu dialectique des relations complexes entre la *mêmeté*, ou la permanence dans le temps du caractère du sujet, et celle du maintien de soi (ou l'*ipséité*) qui prend sa source dans le processus narratif de construction de l'identité. Ricœur distingue cette responsabilité morale de la responsabilité juridique ; celle-ci, centrée sur les effets et les conséquences de l'action, concerne le sujet capable de répondre aussi du dommage causé à autrui qu'il s'agisse de son propre fait ou du fait d'autrui.

En termes sémiotiques, la performance du sujet responsable est modifiée par les modalisations endogènes (« vouloir », « savoir ») qui caractérisent le sujet autonome.<sup>465</sup> Dans cet ordre d'idées et au niveau sémiotique, la responsabilité est la capacité volontaire et consciente du sujet de prendre une décision sans en référer au préalable à une autorité supérieure qui décide à sa place, c'est pouvoir donner les motifs de ses actes et à être jugé sur eux.

Ça peut être le cas aussi d'un sujet qui ne sait pas agir conformément à son devoir ou qui agit sous la manipulation d'autrui. On a affaire ici à un sujet qui échoue

---

<sup>463</sup> Cf. Annexe 40 : 60-71.

<sup>464</sup> RICŒUR Paul. *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil, 1990, p. 193-198.

<sup>465</sup> Cf. COQUET Jean-Claude. *Le discours et son sujet, I*. Paris : Klincksieck, 1985, p. 11 sq. FONTANILLE, *op. cit.*, p. 180 sq.

parce qu'il ne décide pas par lui-même et qu'il n'arrive pas non plus à satisfaire le désir d'autrui, de celui qui le manipule (du destinataire). En principe, l'irresponsable n'a ni la maturité ni la configuration rationnelle, ou affective, servant à répondre de ses actes : *...nous cherchons toujours à trouver des responsables pour tout et partout : dans la famille, ça sera les parents ; à l'école, ça sera les éducateurs ; dans la vie quotidienne, ça sera soit Dieu, soit le voisin ou la voisine...* Un sujet peut être modalisé aussi par le « savoir-faire », mais il « ne veut pas faire », car il sait que son acte implique une sanction qu'il ne veut pas assumer. C'est le cas de celui qui tout en sachant les conséquences de ses actes, ne veut pas endosser l'imputation de l'infraction et place la responsabilité sur autrui. Cette forme de dénégation du lien de responsabilité entre soi et l'expérience, cette forme de lâcheté, est l'une des possibles réalisations du sujet hétéronome. En effet, il n'assume pas la responsabilité de ses actes et montre que ses compétences sont modalisées par le « devoir » et le « pouvoir » en relation à un tiers actant : un destinataire, dans le cas du « devoir », ou un adversaire, dans le cas du « pouvoir ». <sup>466</sup>

### **8.2.2. La religiosité des Colombiens**

Le sujet hétéronome, soumis aux décisions d'autrui, arrive aussi à justifier ses actes en attribuant leur responsabilité à son destinataire ou à son adversaire, même dans les cas où la responsabilité comme capacité de répondre devant Dieu <sup>467</sup> est remplacée par la responsabilité de Dieu dans tout acte humain.

La religion exerce une influence considérable dans la société colombienne et ce fait est jugé tant de façon positive que négative. 5 % de textes exposent une argumentation à caractère religieux. Ils expliquent que leur croyance est très importante lors de la construction des valeurs morales dans le contexte socioculturel. Sur le plan de la valorisation positive, quelques-uns des textes affirment que la foi permet de préserver certaines valeurs culturelles, certaines traditions, le sens de l'union, de la solidarité familiale qui caractérisent les Colombiens et la participation sociale. Ils expliquent que la faiblesse morale est la conséquence d'un fléchissement de la foi.

---

<sup>466</sup> FONTANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit., p. 178.

<sup>467</sup> JOBIN Guy. « Le paradigme de la responsabilité comme condition de l'éthique théologique » in *Laval théologique et philosophique*, Vol. 60, n° 1, 2004, p. 129-148.

22,5 % des écrits, mentionnent Dieu comme guide de leurs actes, et ils le remercient d'avoir pu avoir accès aux études universitaires.<sup>468</sup> 49 % des textes cite Dieu au moins une fois pour le remercier ou pour signaler qu'un projet dépend de sa volonté. Dans ces derniers cas, l'adhésion à la religion semble s'assimiler à l'adhésion au sens commun, au moyen duquel les sujets, modalisés par le « devoir », expriment leur foi à travers des formules et des lieux communs. De cette façon, les croyances religieuses déterminent la compréhension de l'identité de soi et cela montre le fort impact qu'elle a sur la logique de compréhension du monde dans la culture colombienne ou dans le pays « du Sacre Cœur » (*el país del Sagrado Corazón*).

Nous avons retrouvé également dans les textes objet de notre analyse, des perspectives critiques qui considèrent la foi religieuse des Colombiens comme une forme d'atteinte irresponsable propre à un non-sujet susceptible d'être manipulé et défini par un tiers actant :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Quand je propose à mes étudiants de réfléchir à certaines problématiques d'ordre social, le thème religieux et, notamment, cette idée de « si Dieu le veut » fait toujours son apparition. On semble être guidé par ce que l'église autorise ou proscrit et par une morale fondée sur le principe du pouvoir divin et de celui de ses représentants. Cela m'inquiète, parce que nous faisons des choses qui nous empêchent d'être nous-mêmes, voire lors du soin du corps, et quand il faut prendre une attitude critique, nous ne réfléchissons pas et laissons tout dans les mains de Dieu. Il y a de plus en plus de jeunes gens qui rentrent à l'université plein de contradictions. La justification religieuse et la frivolité déconcertante deviennent une constante... la religion est devenue un prétexte à la superficialité.<sup>469</sup>

Comme dans le cas du stagiaire qui se laisse emporter par la fierté nationaliste issue du sens commun, les sujets, selon le texte de Leonor, sont manipulés par de tiers actants différents. L'un des actants auquel les étudiants adhèrent correspond à un discours religieux qui fait du sujet une présence modalement hétéronome, car il adhère ou justifie son « faire » à partir d'un pouvoir transcendant. Nous pouvons distinguer cette adhésion, qui fait de l'acteur un non-sujet, de l'acte d'assumer<sup>470</sup> qui correspond à

---

<sup>468</sup> [Guillermo, 18 ans, étudiant de licence en anglais.] « La première fois que je me suis présenté au concours d'entrée à l'Université Industrielle, j'ai échoué. Mais, je me suis présenté une deuxième fois, et DIEU merci, j'ai réussi. Aujourd'hui je suis en première année de lettres. » [...*la primera vez que me quise hacer parte de ella [de la UIS] no alcance a pasar pero lo intente por segunda vez y gracias a DIOS lo pude conseguir y hoy en día estoy cursando primer semestre de inglés*].

<sup>469</sup> Annexe 40 : 52-60.

<sup>470</sup> « Quand l'actant est défini par quatre modalités (actant M<sup>4</sup>), le nombre de combinaisons augmente, mais il est clair qu'une nouvelle dimension de l'identité apparaît alors. En effet, parmi les combinaisons possibles, certaines vont obligatoirement confronter un *savoir* et un *croire*, et les autres, un *vouloir* et un

la caractérisation modale du sujet autonome. La confiance en un « Dieu pourvoyeur », d'après le texte, constitue un type de « responsabilité » laissée aux aléas de l'avenir et centrée sur l'obéissance des normes morales préexistantes et conservatrices, et *cela m'inquiète, parce que nous faisons des choses qui nous empêchent d'être nous-mêmes*. Mais les étudiants sont aussi frivoles, ils s'intéressent à des choses futiles qui émergent de l'organisation sociale sous l'action des médias de masse et de leurs codes éphémères de mode, de comportements, de nouvelles idoles, etc. Dans les deux cas, l'étudiant, qui est une représentation de la jeunesse colombienne, ne peut pas et ne sait pas comment confronter de manière critique et autonome l'instance d'autorité de ce tiers actant.

La relation entre le non sujet et un tiers actant est illustrée aussi par la construction d'une identité personnelle ou collective à travers l'idéalisation et l'admiration aveugle de certains personnages devenus motifs de fierté collective, des héros qui montrent *ce dont nous sommes capables, qui sortent du lot et nous représentent à la hauteur des circonstances*, comme Gabriel García Marquez, Shakira, Juan Pablo Montoya, Elkin Patarroyo, Juanes, Carlos Vives parmi d'autres personnalités.

### 8.2.3. Débrouillardise

Ces divers traits que nous avons considérés à partir des textes débouchent sur l'isotopie de la « citoyenneté », car être hétéronome signifie « ne pas être capable » d'assumer ses propres actes. Cette personne qui ne peut être considérée comme un citoyen, tel que l'expriment aussi les textes des professeurs, est un type d'acteur qui représente les contradictions de la culture colombienne. Être autonome est une affaire de maturité d'un sujet éthique qui, sur un plan sémiotique, est *au minimum* trimodalisé<sup>471</sup>

---

*devoir*, qui pourraient apparaître alors à la fois redondantes et contradictoires : ou bien on sait, ou bien on croit ; ou bien on veut, ou bien on doit. Dans un cas comme dans l'autre, on est conduit à envisager une hiérarchie entre les modalités redondantes ; on s'aperçoit alors que, dans les deux cas, cette hiérarchie permet de comprendre comment le sujet *assume* son parcours ou son acte. La nouvelle dimension qui apparaît est donc celle de *l'assomption*. Non seulement on *sait*, mais en outre on *croit* : alors, il est clair qu'on *assume* personnellement ce qu'on sait. Non seulement on *doit* faire quelque chose, mais en outre on le *veut* ; alors, on *assume* personnellement ce qu'on doit faire. Cette dimension peut être aussi présentée dans la dimension de l'actant M<sup>3</sup>, mais alors, en l'absence de redondance partielle entre modalités, seul le contexte permet de décider si le *croire* et le *vouloir* ont cette valeur d'assomption. » Cf. FON-TANILLE, *Sémiotique du discours*, op. cit., p. 183.

<sup>471</sup> « L'actant trimodalisé (M<sup>3</sup>) est le seul qu'on peut considérer comme ayant une identité presque complète, puisqu'à ce niveau de modalisation, il combine quasiment tous les types de modalités : pour un actant autonome, au *pouvoir*, s'ajoutera par exemple un *savoir* et un *vouloir*. Pour un actant hétéronome, il s'agira plutôt d'un *savoir* et un *devoir* ; dans les deux cas, à la place du *savoir*, il peut y avoir un *croire*, etc. » *Ibidem*, 183.

(par un « vouloir » et un « savoir » ajoutés à un « pouvoir »), et le cas contraire correspond à la figure des Colombiens *mineurs* décrits dans les textes. :

[Graciela, 22 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Nous sommes mineurs, car nous avons tendance à éviter la responsabilité de nos actes. En fait, nous cherchons presque toujours quelqu'un d'autre pour assumer la responsabilité et les conséquences de nos propres actes.<sup>472</sup>

Le manque d'autonomie se manifeste aussi à travers plusieurs attitudes : la facilité, la superficialité, la corruption, l'intolérance (avec une forte incidence du traditionalisme et de la ferveur religieuse des Colombiens) et la représentation des Colombiens comme individus n'ayant pas atteint le statut de citoyen moderne. À côté de ces comportements, nous avons trouvé d'autres traits qui caractérisent le mode d'agir des colombiens, comme leur intelligence, leur capacité de s'en sortir et d'agir habilement en utilisant leurs propres moyens pour satisfaire leurs besoins. Ceci est le sens du terme *rebusque*<sup>473</sup> :

[Ricardo, 21 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] ...Et certains s'en tirent pas trop mal, car si on pense aux déplacements forcés, au chômage, aux ventres affamés et aux conséquences immédiates de tout ceci, comme la délinquance, la prostitution, l'indigence et toutes les manifestations de violence, on en déduit que tous ceux qui, comme moi, subsistent grâce au « rebusque » sont des gens très fortunés. [...] Cependant, cette généralisation est un peu décourageante et on ne peut pas oublier la persévérance des Colombiens qui, de sacrifice en sacrifice, arrivent à s'en sortir et à démontrer que la Colombie continue à être le berceau de grandes personnalités.<sup>474</sup>

Le *rebusque* est un terme qui se rapporte au caractère malin des Colombiens qui ne laissent pas passer l'occasion de faire quelque chose qui leur rapporte des bénéfices. Un autre terme utilisé pour exprimer cette même idée est *el papayazo*. Celui-ci est un colombianisme dérivé du vocable *papaya* (papaye) et qui évoque la chance, l'aubaine, le « coup de bol ». En Colombie, l'expression *no dar papaya* est devenue très populaire (traduit littéralement comme : ne pas donner de la papaye). Le sens de cette expression est : faire en sorte que les autres ne tirent pas parti de mes faiblesses ou bien éviter de

---

<sup>472</sup> *Somos menores de edad, la costumbre es evadir la responsabilidad de los actos y siempre hay una tendencia a responsabilizar a un tercero para que asuma la responsabilidad y las consecuencias de los actos de cada uno* (sic). Annexe 16 : 16-18.

<sup>473</sup> Action et effet de s'en sortir. *El rebusque* implique une série d'activités qui font partie de l'économie souterraine ; en Colombie, *el rebusque* est un « système débrouille » moins soumis à des considérations ou à des contraintes légales qu'en France.

<sup>474</sup> Cf. Annexe 26 : 38-49.

donner aux autres l'occasion de me tromper, de se moquer de moi, ou de se venger. Le texte du professeur Aníbal explique que ce terme signifie aussi être vif (*vivo*) comme une guêpe (*avisgado*), dégoûti, futé, tricheur.<sup>475</sup> D'ailleurs, ces façons d'agir, propres au Colombien malin, sont aussi considérées négatives et non souhaitables :

[José Alejandro, 19 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] ... Si je pouvais changer certains aspects négatifs [de notre culture], je changerais la fainéantise lorsqu'il s'agit de matérialiser des objectifs, la médiocrité et l'opportunisme quand le voisin nous « donne » ce que vulgairement nous appelons « papaya ».<sup>476</sup>

Tirer profit des maladresses et des imprudences des autres est un vilain défaut, une attitude répréhensible d'un certain nombre de personnes. Mais c'est aussi un mécanisme de défense de ceux qui ont appris à vivre au milieu des difficultés et qui n'ont pas d'autre choix que de tirer parti du moindre faux pas des autres pour leur tomber dessus :

[Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] ... [Les Colombiens] ils sont affectueux, studieux et sages, ils ne se paralysent pas devant les difficultés et sont très folkloriques. Ils se remettent très rapidement des problèmes et sont méfiants. Ils s'occupent par-dessus tout de leurs familles et ne ratent aucun « papayazo », mais ils ne sont jamais prêts à se laisser marcher dessus (*dar papayazo*).<sup>477</sup>

Les textes semblent porter un jugement sur les compétences modales du Colombien. Ces écrits expriment que le « savoir » et le « pouvoir » des acteurs peuvent se considérer moralement nuisibles ou pas ; mais, à vrai dire, ce qui est soumis à jugement n'est pas ce que le sujet doit posséder ou acquérir pour agir (la compétence), sinon la conséquence morale de la performance (déjà accomplie ou virtuelle) des Colombiens, comme l'explique le texte de Leonor :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Nous, les Colombiens, nous sommes très inventifs, mais pas forcément pour faire le bien : les gens falsifient des choses, volent, copient des choses pour survivre, ils mentent et trichent.<sup>478</sup>

---

<sup>475</sup> Cf. Annexe 34:8-10.

<sup>476</sup> ... *aunque cambiaria detalles sobre los aspectos negativos, como ese facilismo por materializar metas, muchas veces mediocridad y ese oportunismo cuando el "de al lado" nos da lo que vulgarmente llamamos "papaya"...* Annexe 7:24-26.

<sup>477</sup> ... *son cariñosos, estudiosos y juiciosos, que no se truncan ante las dificultades, que son folklóricos, que se recuperan rápido de los problemas, que son desconfiados, que consideran a la familia antes que nada, que "no pierden papayazo" y que "difícilmente dan papayazo.* Annexe 13: 226-229.

<sup>478</sup> *Los colombianos somos recursivos negativamente: la gente falsifica cosas, roba, inventa cosas para sobrevivir, así sea pidiendo limosna o haciendo trampa.* Annexe 40:109-110.

La performance du Colombien malin répond à la quête du succès immédiat et l'obtention d'une notoriété sociale, comme il est évoqué dans le texte du professeur Aníbal. Le fait d'agir sans mesurer les conséquences de leurs actes porte atteinte à l'avenir des Colombiens et à leur culture ; l'intensification des comportements délinquants, par exemple, n'est qu'un de ces préjudices :

[Aníbal, 28 ans, professeur d'espagnol.] Ceci [*la délinquance*] s'aggrave avec ce désir de s'afficher comme étant quelqu'un de riche et à la mode, ce qui est un effet du capitalisme (de la société de consommation et je crois celui-ci est un phénomène mondial). On trouve ce même phénomène dans la construction de l'image corporelle. Il s'agit d'une forme de vie frivole, où l'important, par exemple, est soit de faire ostentation des marques des vêtements pour s'afficher comme quelqu'un qui est à la page (en matière de fringues et technologie) soit d'afficher carrément l'idéologie nationaliste, voire extrémiste. Avec tout cela, on ne fait que stimuler l'individualisme.<sup>479</sup>

Les conséquences négatives de la particulière conformation de la culture colombienne s'organisent autour des figures thématiques comme l'inconscience, la superficialité, l'absence d'une maturité civique. Les acteurs de la culture répondent immédiatement aux circonstances environnantes, sans médiation de la réflexion. Dans cette idée du manque de jugement, le 8 % de textes du corpus signale la surconsommation comme une manifestation de la superficialité des Colombiens ; cet excès associé au gaspillage et à la mode est l'une des figures de l'immédiateté de la culture.

Selon les affirmations exprimées dans les textes, les acteurs de la culture colombienne sont passés d'un mode de vie traditionnelle à un style de vie caractérisé par les dépenses superflues et l'accumulation de biens, spécialement sous la pression sociale et publicitaire qui incite à l'imitation de modèles et de styles de vie étrangère à la propre culture. Les Colombiens, comme les individus de toute société capitaliste, cherchent à acquérir, utiliser et afficher des objets et des services même lorsqu'ils ne savent pas trop quelle est leur utilité réelle. Selon certains textes, la télévision a un grand impact sur la transformation des comportements et, dans un milieu où la richesse est concentrée dans les mains de très peu de gens, ceci est jugé plutôt négativement. Ce phénomène de consommation irrationnelle est expliqué comme une solution immédiate des acteurs de la culture qui, persuadés qu'ils sont nés dans un univers culturel très riche, mais déséquilibré, cherchent à compenser les manques :

---

<sup>479</sup> Cf. Annexe 34 : 88-95.

[Kelly, 19 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Pour moi, la Colombie est un pays qui n'a pas encore atteint « la majorité » et quand nous imitons ce que les autres produisent, nous le faisons de manière négative, comme dans le cas de la piraterie. Et quand nous sommes créatifs, on l'est pour faire des choses négatives et inutiles, c'est le cas de l'intelligence mise au service de la production et du trafic des drogues. Il paraît que lorsqu'un Colombien ne fabrique pas des contrefaçons, il triche... Et toujours dans cette idée de l'imitation, nous avons tendance à suivre les lignes de conduite préconisées par les médias de masse. Il se trouve qu'on s'occupe beaucoup plus des frivolités comme la vie des stars en tout genre plutôt que des choses plus sérieuses comme la manière de modifier nos mentalités.<sup>480</sup>

Le travail acharné constitue une autre pratique liée à la débrouillardise et au *rebusque* dans la culture colombienne. 26,5 % décrivent le Colombien, selon la région de provenance, comme un travailleur infatigable : les *santandereanos*, les *paisas* et les *bogotanos* sont des travailleurs inépuisables, alors que les *costeños* sont des fainéants. Nous retrouvons aussi des traits descriptifs qui semblent contradictoires pour une même figure discursive : le colombien est désorganisé, il improvise, il vit « au jour le jour » et est porté à trop croire aux miracles ou au hasard, le tout pour avoir un présent encore plus heureux qu'il ne le soit déjà malgré les vicissitudes de l'existence. En même temps, *il travaille avant la levée du soleil jusqu'à très tard le soir*<sup>481</sup>, il vit le présent en se donnant complètement à son devoir, mais cela ne signifie pas pour autant qu'il construise constamment un entourage culturel organisé : le travail intense peut se diluer dans une forme peu stratégique d'organisation et le Colombien peut faire énormément d'efforts qui donnent peu de résultats. Ces divers aspects de la forme de vie des Colombiens sont définis dans les textes au moyen de termes précis : *chévere*, travailleur, chaleureux, inconscient, superficiel, irresponsable, mineur, etc.

### 8.3. FORME DE VIE : LA COLOMBIE EST *CHEVERE*

L'oubli délivre de la souffrance, mais en même temps il la provoque ; le mélange anéantit les repères identitaires précolombiens, mais en même temps, il procure une langue nationale et une religion qui caractérise la vie des Colombiens. La mixité de races est à la base de la fierté des Colombiens, mais elle est aussi à la base des endogamies et des exclusions, de la stigmatisation de certaines communautés. La diversité des

---

<sup>480</sup> Cf. Annexe 4: 10-19.

<sup>481</sup> [Graciela, 22 ans, étudiante de licence d'espagnol et littérature.] ... *desde antes del amanecer hasta no importa qué hora de la noche*. Annexe 16 : 14-15.



paysages et des régions établit la richesse nationale et culturelle, mais aussi la distinction entre les sous-cultures. La culture colombienne est une culture violente, mais malgré cela, les Colombiens se reconnaissent comme les gens les plus heureux du monde. C'est à cette conclusion qu'est parvenu aussi le Centre d'Études culturelles en Colombie (CENEC) qui a été commandité, en 2001, par l'Institut d'études sociales de l'Université du Michigan pour développer un projet de recherche afin d'établir le profil le plus complet et précis de Colombiens<sup>482</sup>. L'un des chercheurs de l'équipe, Camilo Herrera, soutient que la raison pour laquelle chaque informateur ayant participé à l'enquête est heureux réside dans le fait de réussir au milieu du chaos<sup>483</sup>.

Se considérer donc heureux malgré les circonstances, vivre dans l'immédiat et pouvoir oublier caractérise un mode particulier d'agir du Colombien :

[Aníbal, 28 ans, professeur d'espagnol.] Nous sommes chouettes [chéveres] et cela signifie que nous improvisons toujours, que nous manquons à nos devoirs, que nous arrivons toujours en retard à nos rendez-vous, que la ponctualité n'est pas notre fort, que nous n'organisons jamais quoi que ce soit et qu'on est obligé de s'en retourner chez soi pour récupérer les choses qu'on a oubliées de prendre, nos documents d'identité, par exemple. Pour nous, c'est mieux si on peut faire les choses de la manière la plus facile possible, sans se compliquer avec des processus méticuleux. Nous savons que nous sommes désorganisés, mais nous aimerions quand même profiter des avantages de la vie sociale organisée, mais sans travailler dur, sans efforts, ce qui correspond très bien au rêve de gagner au loto.<sup>484</sup>

Dans la dimension passionnelle et éthique des sujets, particulièrement ceux décrits par Aníbal, il y a une espèce de cécité, car ils cherchent des plaisirs immédiats et des privilèges sans prendre la peine de les acquérir par leurs propres efforts. De cette façon, comme dans la plupart des textes, la culture est perçue, décrite et évaluée en faisant ressortir de préférence ses caractéristiques négatives ou critiquables. Dans le corpus, les différents éléments, complexes et contradictoires, d'ordre actantiel, passionnel et éthique convergent dans la figure du *chévere*. Ce terme est présent dans les textes et correspond à un univers jugé euphorique ou dysphorique, moralement positif ou négatif.

---

<sup>482</sup> Les résultats de cette étude, seront considérés lors de la quatrième vague d'enquête de l'Étude mondiale des Valeurs (World Value Survey). Il s'agit d'une recherche globale sur les changements socioculturels et politiques de quatre-vingts pays ; elle s'effectue depuis 1981 sous la direction de Ronald Inglehart. Nous ne pouvons pas écarter l'hypothèse d'un usage « brouillé » des termes : effectivement, les Colombiens sont des gens allègres, qui se caractérisent par un particulier sens de l'humour et une grande disposition à faire la fête, à célébrer la vie, mais cela ne signifie pas qu'ils se considèrent heureux et satisfaits de leurs vies. De cette façon, être heureux, nous semble-t-il, est plus une figure liée à une attitude qu'à la satisfaction de mener une vie harmonieuse, juste et réussie.

<sup>483</sup> « El enigma de ser colombiano » in *Revista Semana*, Bogotá, No 247, mars 15, 2006.

<sup>484</sup> Cf. Annexe 34 : 65-71.

*Chévere* synthétise donc la forme de vie d'une culture qui porte en elle une espèce de paradoxe du fait des valeurs qui semblent être incompatibles.

Une forme de vie est un procédé sémiotique qui permet de représenter discursivement, du point de vue d'un observateur, une espèce de sens total et singulier qui englobe diverses pratiques sémiotiques d'un univers culturel. La forme de vie se définit ainsi à partir de catégories qu'elle effectue et assume<sup>485</sup> pour représenter une totalité singulière. Dans le cas qui nous occupe, le régime de valeur de l'univers culturel colombien, sur le plan du contenu, est soumis aux opérations de mélange qui convoquent les organisations axiologiques propres aux dispositions de *l'habitus* social. Sur le plan de l'expression, nous avons constaté que le tempo de la forme de vie de la culture colombienne est celui de l'immédiat et que la catégorisation de cette expérience « en culture » correspond à une durée brève, mais délimitée dans une durée plus large dont on n'a pas mémoire. L'espace qui correspond à la forme de vie colombienne est fermé, délimité comme région, nation, territoire, pays. Le plan de l'expression s'organise autour des diverses expressions du sens commun (stéréotypes ou lieux communs, par exemple) dont les énonciateurs se servent pour construire une représentation de leur propre sphère de pratiques culturelles. Ces pratiques expressives constituent un *éthos* qui établit une certaine légitimité entre l'observateur de la culture et son savoir.

### 8.3.1. *Chévere*

Le mot *chévere* [céβere] o *chébere* [cébere] provient de la langue efik de la côte occidentale de l'Afrique. Cette langue est arrivée à la région caraïbe de l'Amérique à travers les esclaves commercialisés dans la zone. Le terme *chébere* signifiait originellement « brave », « personne la plus forte » ou « crâneur », « insolent ». Depuis deux siècles, le terme est utilisé dans les refrains de chants de la société secrète Abakuá, à Cuba, dont les membres (notamment des hommes) sont connus comme *ñáñigos* et se distinguent par leur caractère courageux, festif, voire effronté. Les typifications négatives à propos de *ñáñigos*, au XIX<sup>e</sup> siècle, pointent sur la violence, l'exhibitionnisme, la présomption, l'intolérance et le penchant à rendre la justice par ses propres moyens.

---

<sup>485</sup> ZILBERBERG Jean Claude. « Le jardin comme forme de vie » in *claudetilberberg.net*, site url de l'auteur [En ligne] disponible sur : <http://www.claudetilberberg.net/download/download.htm#jardin> (page consultée le 13 mas 2006). En espagnol : ZILBERBERG Claude. *Semiotica tensiva y formas de vida*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 1999, pp. 165-184.

Aujourd'hui, les membres *abakuás* doivent remplir certaines conditions pour appartenir à la « corporation » des pratiques religieuses syncrétiques fondée officiellement en 1836 ; il faut être un homme responsable, bon mari, bon père et ne pas avoir eu des poursuites judiciaires.

Après la fondation de la secte, les *abakuás* se sont organisés en loges ou *plantas*, à La Habana et à Matanzas. Depuis ce temps-là, pendant leur liturgie publique, les initiés participent à des processions où ils chantent *Ekue, ekue, sabiaka mokongo ma chébere*. Cette phrase a été reprise, il y a plus de cinquante ans, par le musicien Cachao, lors de l'enregistrement des mélodies et des chants *abakuás*. Ensuite, c'est au tour de Tito Puente de reprendre cette même phrase sous la forme : *Chévere, chévere, mi mulata sí que es chévere* (*Chouette, chouette, ma mulâtre, elle est vraiment chouette*). C'est donc à travers la musique que des termes comme *chévere*, très employé par des professionnels de la radio, de la télévision et des commentateurs sportifs<sup>486</sup> deviennent des mots d'usage courants dans la culture caraïbe.<sup>487</sup> Le terme arrive en Colombie, d'une part, par la musique tropicale caribéenne qui pénètre l'Amérique du Sud par le Venezuela et, d'autre part, par des feuilletons télévisés de ce pays. Cela explique la croyance selon laquelle le terme « chévere » est une création populaire du nord du Venezuela, spécialement de Caracas. Ce mot correspond, en français, à une personne décontractée, décoincée, et à l'anglicisme « cool », aussi à une personne agréable, amusante, charmante, distrayante, divertissante, « chouette ».

*Chévere*, dans le texte du professeur Ciro, est un terme qui sert à n'importe quelle intentionnalité, car il s'adapte à n'importe quelle situation et, dans ce sens, est un terme *vide* :

[Ciro, 55 ans, professeur d'espagnol et éducation.] Pour parler de nous-mêmes nous utilisons des mots qui ne disent rien : chévere, bacano<sup>488</sup>, « nous sommes chéveres »... cela ne veut rien dire ! Et cela n'est pas responsable : on adore utiliser n'importe quel mot

---

<sup>486</sup> Parmi les artistes les plus célèbres : Rolando LaSerie, Celina, l'orchestre Duarte, l'orchestre de Bebo Valdés et la *Banda Gigante de Benny Moré*

<sup>487</sup> Cf. CABRERA Lidia. *Anaforuana: ritual y símbolos de la iniciación en la sociedad secreta Abakuá*. Madrid, Ediciones C.R., 1975. BARNET Miguel: « Los ñañigos: nueva luz sobre lo 'oscuro' » in *Casa de las Américas*. La Habana, N° 137, mars-avril 1983, p. 154-158. ÚBEDA Luís. « Para ser Abakuá se necesita... » in Cuba ahora. *Revista informativa*. Año 6, avril 4, 2006.

<sup>488</sup> Colombianisme, adjectif du langage populaire signifiant formidable, agréable. C'est un terme qu'on peut considérer comme synonyme de *chévere*.

signifiant n'importe quoi, et cela revient à ne rien dire du tout ; c'est comme si nous cherchions toujours à fuir nos engagements.<sup>489</sup>

*Chévere* est donc l'absence de compromis et de responsabilité qui typifie le comportement des Colombiens. Être *chévere* est une attitude décontractée à laquelle s'attendent les interlocuteurs lors des échanges intersubjectifs, ce qui va leur permettre d'interagir dans une atmosphère agréable, sans les contraintes des normes sociales rigides. Mais *chévere* est aussi un excès d'insouciance lors des interactions et en face des problématiques quotidiennes, voire une indolence, une systématique manière d'éviter les compromis et les efforts. À cause de cela, le Colombien, selon le texte d'Aníbal, a une manière particulière de gérer le temps : il arrive toujours en retard, la modification des programmes d'action ne l'inquiète pas et il a tendance à se soumettre volontiers aux aléas. Comme le futur n'est pas assuré, comme l'affirment les informateurs qui manifestent leur incertitude face à l'avenir, l'acteur persiste à rechercher des réponses immédiates et les dérives décisives qu'elles entraînent. Il y a une espèce d'audace dans ce mode de gestion du temps qui s'accorde aux signifiés originaires (crâneur, festif) de *chévere*.

Même si le Colombien semble être un acteur qui vit le présent intensément, car les garanties sur son avenir sont inexistantes, il vit dans une espèce d'insouciance, comme si la construction de l'avenir à partir du présent ne l'intéressait pas ; ce qu'il lui faut c'est de vivre pleinement au jour le jour avec les aléas du temps présent. C'est le *tempo* du *chévere*, de celui qui arrive en retard, qui est désorganisé et qui improvise, même ingénieusement. Le texte de Leonor exprime ce caractère désorganisé des acteurs qui caractérise la culture colombienne :

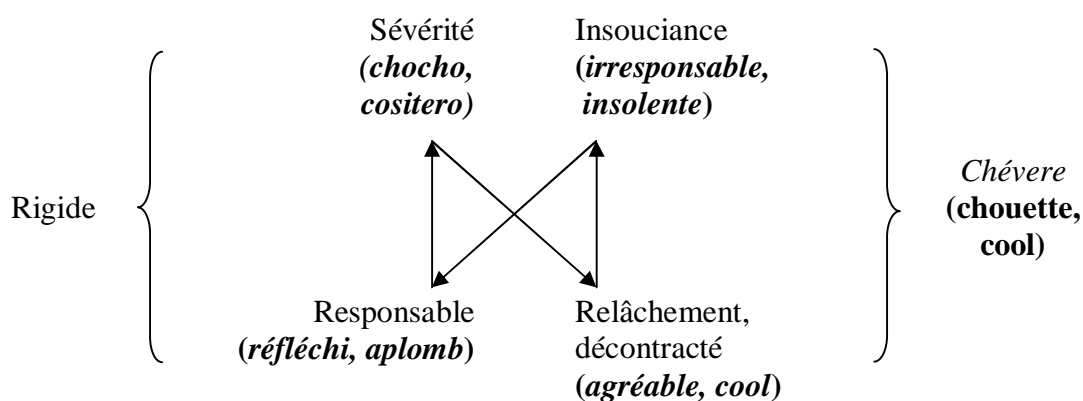
[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Nous sommes *chéveres* ; c'est-à-dire nous vivons la vie sans nous compliquer l'existence et celui qui cherche à faire autrement est traité de pinailleur et de têtue, comme on dit populairement, parce que notre culture ne met pas au premier rang l'organisation.<sup>490</sup>

---

<sup>489</sup> Para hablar de nosotros, usamos palabras huecas, que no dicen nada: *chévere*, *bacano*<sup>489</sup>, “somos *chéveres*”... *¡eso no dice nada!, y esto no es responsable: nos encanta usar cualquier palabra que dice una cosa y la otra a la vez, que es lo mismo que no decir nada, es como si estuviéramos siempre en una evasión del compromiso.* Annexe 39:211-215. Le terme *bacano* est un colombianisme qui signifie formidable, agréable et qu'on peut considérer comme synonyme de *chévere*.

<sup>490</sup> Somos “*chéveres*”, es decir, vivimos la vida sin complicaciones y quien se la toma en serio es considerado “*cositero*”, “*chocho*”, como se dice popularmente, porque nuestra cultura no es la de la organización como primer orden. Annexe 40:74-76. *Cositero* est un colombianisme qui désigne quelqu'un d'intransigent et les personnes qui donnent de la valeur excessive aux petites choses et aux détails. *Chocho* est aussi, en Colombie, un adjectif de l'espagnol familier ; le terme désigne une personne têtue, amère ; on l'utilise pour parler des personnes âgées et des individus intransigents. Cf. BECERRA, FAJARDO, *Diccionario de Colombia, op. cit.*

La forme de vie *chévere* se caractérise par la représentation d'un monde perçu comme éclatant et où l'on veut rester. L'opposé de *chévere* est l'observation, la rigueur, l'organisation (des termes employés en Colombie pour décrire les personnes intransigeantes, austères, exigeantes et les gens âgés). Étant donné que ce terme apparaît comme une assertion et comme une figure qui caractérise une forme de vie au sein de la culture colombienne, nous pouvons le représenter comme la manifestation d'une catégorie véridictoire dans un carré sémiotique. *Chévere* est un métaterme qui couvre la relation des termes complémentaires (insouciance et relâchement) qui s'opposent à un énoncé d'état concernant la « rigidité ».



**Tableau 17 : Représentation des valeurs de *chévere***

### 8.3.2. Les manques de la culture *chévere*

Cette forme de vie *chévere*, caractérisée par l'immédiat, par l'oubli, par les conflits et par la prétention de construire une unité formelle sans repérer les différences fait de la culture colombienne un actant dont les acteurs expriment un sentiment d'échec, de perte d'horizon :

[Luz, 23 ans, étudiante de licence en anglais.] Le concept de pays du tiers monde qui nous accable chaque jour et dont nous n'arrêtons pas de nous plaindre est une réalité. Nous en prenons conscience à présent et notre seul réconfort est de savoir qu'il n'est pas trop tard pour nous en sortir de cet imbroglio. Mais pourquoi nous ? C'est la question qu'on se pose sans être conscients que c'est notre propre culture, la « culture co-

lombienne » qui nous a mis dans le pétrin.<sup>491</sup>

Dans d'autres textes, l'échec est expliqué comme la conséquence d'une culture dont le « projet de développement » est considéré comme sans unité et caractéristique d'un univers sous-développé :

[Graciela, 22 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Nous, contrairement [aux Français], nous différons sur tous les points, on diffère d'une région à l'autre, d'un quartier à l'autre ; nous avons des visions contradictoires de la vie et de la façon d'agir ; nous n'avons pas de principes unificateurs, de concepts communs qui nous permettent de construire quelque chose en commun.<sup>492</sup>

Ce « nous » impliquant l'énonciateur embrayé dans l'énoncé se présente comme un acteur composite sur une étendue très large (un macrocosme constitué par le pays et ses diverses régions) qui inclut des espaces plus intimes. Dans le quartier, chaque sujet se différencie des autres en raison de la perspective du monde. Le texte montre que la culture de soi est perçue et mise en discours comme une figure enveloppante de la diversité. Mais à l'intérieur de cette unité, il manque un acteur ou une stratégie dont la compétence serait d'unifier les Colombiens au-delà de la simple figure du territoire national. Cette force unificatrice est ressentie et modulée par le « nous » comme un manque, une attente ; elle doit s'obtenir par un projet national reconnaissant la diversité de la culture colombienne afin de dépasser les inégalités et la violence :

[John, 19 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature] ... pour que les Colombiens se comprennent, on doit tenir compte de la diversité socioculturelle et cesser de croire qu'on peut se comprendre en tant qu'unité culturelle, sociale, religieuse, économique et humaine.<sup>493</sup>

Dans un premier temps, on peut considérer que cet élément absent et désiré est un actant dont la puissance transformatrice peut se représenter à travers le schéma canonique de la quête :  $\{S_1 \rightarrow [(S_2 \cup O) \rightarrow (S_2 \cap O)]\}$ .  $S_1$  étant ce projet unificateur ou ces

---

<sup>491</sup> *El concepto de país tercermundista que nos agobia día a día y del que tanto nos quejamos es una realidad de la que nos estamos dando cuenta y nuestro único consuelo es que no sea demasiado tarde para salir del embrollo. Pero, ¿por qué a nosotros? Es lo que decimos sin ser conscientes que nuestra cultura, la "cultura colombiana" es la que nos tiene así de jodidos.*

<sup>492</sup> *Nosotros, al contrario [de los franceses], diferimos en todo, entre regiones, en el mismo barrio, tenemos visiones contradictorias de la vida y de cómo actuar y no tenemos unos principios unificadores, unos conceptos comunes que nos permitan buscar algo en común.* Annexe 16: 10-13.

<sup>493</sup> *Para decirlo brevemente, para que el país colombiano se comprenda, debe incorporar la presencia de la diversidad sociocultural y eliminar de su mente la idea de querer comprenderse como una unidad cultural, social, religiosa, económica y humana.*

« concepts » au-dessus des différences entre les visions du monde des acteurs. S<sub>2</sub> représente l'ensemble de Colombiens qui, selon l'énoncé, devraient être en conjonction avec un projet culturel (O) permettant le développement de la culture.

Le texte de Graciela présente cet actant comme une force, « un concept commun », un accord intersubjectif à l'intérieur de « nous » et qui permettrait le passage d'un état belliqueux à un état pacifique. Pour parvenir à la réalisation de ce programme narratif, il faut d'abord un programme préalable qui consiste à la construction de S<sub>1</sub>. Celui-ci n'est pas une force extérieure, c'est le même actant S<sub>2</sub>, la culture colombienne et ses acteurs, dont les compétences modales doivent être conquises à travers la réflexion, le regard analytique de leur expérience historique et l'accord communicatif. Bref, ce qui doit être conquis est l'âge adulte de la propre culture.

C'est dans cette idée de « devenir meilleur » que 21 % des textes présentent les possibilités du développement de la culture colombienne autour de la figure d'unité, dans laquelle convergent aussi la qualité de vie et la pacification du pays :

[Julián Andrés, 19 ans, étudiant de licence en éducation élémentaire.] Notre culture manque surtout d'unité ; je pense que l'union fait la force et cette unité pourrait nous aider à sortir du problème auquel nous sommes confrontés. Cet élément qui nous manque abonde dans les pays développés comme la Suède ou les États-Unis, et je crois que si nous l'adoptions tout serait différent et nous pourrions vivre en paix et amour...<sup>494</sup>

Construire l'unité dans la diversité est entendu comme une stratégie de modernisation qui implique un processus de valorisation des différences existantes entre les acteurs de la culture et de la société. Dans les textes, société et culture colombienne sont synonymes, et la caractérisation de ce macro-univers correspond à une tension entre la tradition et la modernité.

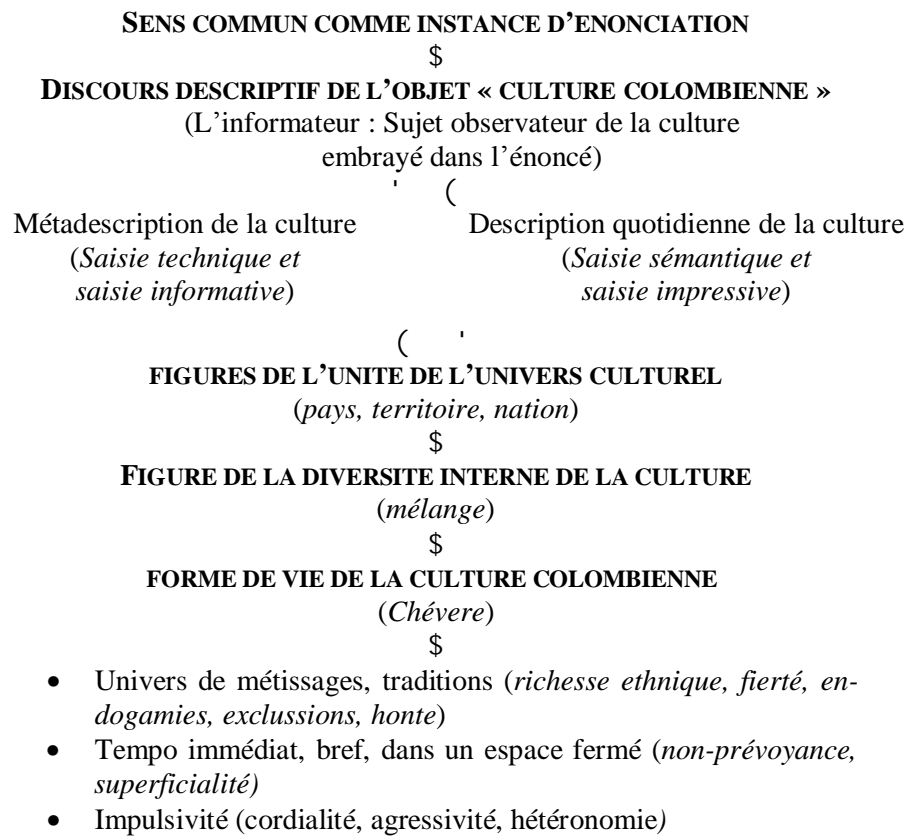
#### **8.4. LA CULTURE COLOMBIENNE, UNE CULTURE SANS UNITE**

Les manifestations de la forme de vie contenues à l'intérieur de ces descriptions de la culture de soi correspondent à la valeur du mélange et aux différentes nuances d'une façon d'être, *chévere* en l'occurrence. Cette façon d'être comprend des traits posi-

---

<sup>494</sup> *Nuestra cultura le falta mas que todo ser unida, ya que yo pienso que la unión hace la fuerza y eso nos podría ayudar a salir del problema en que nos encontramos, este factor que nos hace falta abunda en los países desarrollados como suecia y estados unidos, y yo creo que si lo acogiéramos todo seria diferente, y podríamos vivir en paz y amor...*

tifs et négatifs, comme le caractère entrepreneur et optimiste des acteurs de la culture, mais aussi leur pessimisme, le désir d'oublier le passé et de vivre, joyeusement ou violemment, dans et pour l'immédiat. Nous avons vu que cette accumulation de traits représentatifs de la culture est exprimée avec fierté, honte ou pessimisme. Tous ces éléments sont énoncés sous l'influence du sens commun qui donne les repères d'une identité culturelle. La représentation sociale de la culture colombienne telle que nous l'avons retrouvée dans le corpus est présentée dans le tableau ci-dessus :



**Tableau 18 : La représentation discursive de la culture de soi**

Les identités culturelles ne sont ni préétablies, ni immuables, elles fluctuent, sont mouvantes ; au sein d'un groupe, les sentiments d'appartenance et les formes de manifestation discursive, comme les stéréotypes, sont multiples et pluriels, voire contradictoires. Étant donné que les identités sont à définir dans une perspective dynamique et à travers le contact entre les personnes et les sujets supra-individuels, le discours qui pré-dique des repères identitaires est aussi caractérisé par le mélange de constructions isoto-



piques et de valeurs contradictoires. Cela est dû au fait que la praxis énonciative est liée aux mouvements et aux pressions des pratiques culturelles, aux pouvoirs des couches sociales et des groupes en contact et en rivalité dans une même culture. Tout cela va se manifester dans l'acte d'énonciation. Les frontières intersubjectives émergent dans le discours comme des figures d'inclusion et d'exclusion, comme nous l'avons vu à propos du métissage et des endogamies. Cela agit sur un jeu de différenciation, d'identification et des valorisations et de dévalorisations de soi et de l'Autre ; c'est le cas des sujets qui renoncent à un certain nombre de choses pour devenir l'altérité désirée (les stratégies de blanchiment sont en exemple de cette situation).

À partir des différents aspects de l'objet « culture », vus d'un point de vue spatial et temporel, on peut comprendre mieux le rapport entre territoire national, histoire, oubli, vie dominée par l'immédiateté et description de la culture comme un univers inachevé vis-à-vis du degré de développement souhaité. Historiquement, la Colombie est considérée comme un pays qui n'a pas réussi à s'organiser pleinement comme nation, dans le sens moderne et républicain du terme, car même avant l'arrivée des Espagnols, il n'existait pas d'État ni aucun autre type de projet unifié de nation entre les sociétés précolombiennes. Durant la conquête et la colonie, il n'y a eu, en Colombie, ni réseaux de liens sociaux ni directives qui auraient permis la construction d'un ensemble national sous une série de principes unificateurs, de reconnaissance de la multiethnicité et des droits de tous les citoyens.

Selon l'analyste Guillermo Solarte Lindo, la Colombie d'aujourd'hui est le résultat d'une tentative d'édifier une nation à travers des guerres et des autoritarismes qui, encore de nos jours, forcent la conciliation de ce qui, dès l'origine, est irréconciliable, comme la diversité de cultures. Il n'y a pas en Colombie d'unité ethnique, économique, sociale, politique, culturelle ou éthique. Ce manque d'unité débouche sur un bouleversement (*desbarajuste*) progressif du pays tout entier ce qui donne comme résultat une nation fragmentée.<sup>495</sup>

---

<sup>495</sup> Guillermo Solarte Lindo. « La convivencia en un país desbaratado. Entrevista a Antonio Morales Riveira » in *Revista Numero. La revista de las culturas*, No. 20 [En ligne] Disponible sur <<http://www.revistanumero.com/20desbara.htm>> (Page consultée le 25 mars 2005).

## CHAPITRE IX

### LA REPRESENTATION DE LA CULTURE DES AUTRES

Selon Fontanille, « il n'y a en effet de sémiotique de la culture digne de ce nom que lorsque la sémiotique-objet, appartenant à une culture donnée, est mise en relation avec d'autres sémiotiques-objets, appartenant soit à la même culture, soit à d'autres cultures. »<sup>496</sup> Lors de la caractérisation de la culture de soi, les textes font appel à des représentations d'autres cultures. Elles sont perçues comme des ensembles de traits imaginés ou « réels » face auxquels on montre une attitude personnelle ou collective d'ouverture (acceptation) ou de fermeture (refus, exclusion). La culture d'autres pays peut se représenter comme une référence idéalisée ou comme une espèce d'échappatoire des acteurs particuliers désirant fuir leur propre culture laquelle est perçue comme un environnement menaçant. Mais la culture de l'Autre, sur laquelle se projettent les exclusions et les conflits entre le centre et la périphérie de la propre culture, est représentée également comme une menace à cause de l'expérience historique et des luttes idéologiques.

La description faite par les textes de la culture de l'Autre porte aussi une sensibilité particulière : la façon d'inventer et de représenter l'univers de l'Autre manifeste, tel un miroir, l'image que « notre » culture possède d'elle-même et de « nos » attachements affectifs. Dans la description, même si elle est élémentaire et semée des lieux communs, le point de vue de l'instance qui décrit répond au rôle d'un observateur, dont le « travail » de contraste met en évidence la valeur qu'il donne à son propre univers culturel. À cause de la distinction entre ce qui nous est commun et ce qui est différent chez eux, l'observateur un peu fasciné ne peut abolir la distance qui sépare les deux cultures. Dans la description de la culture de l'autre, on retrouve la question relative à ce qui « nous distingue » d'« eux » ou à la reconnaissance de la propre culture.

---

<sup>496</sup> ABLALI Driss. *La sémiotique du texte : du continu au discontinu*. Paris : L'Harmattan, 2003. Préface de Jacques Fontanille, p. 17.

## 9.1. APPROCHES DE LA CULTURE DES AUTRES

### 9.1.1. S'approcher de la culture des autres dans des situations éducatives

Le thème de la culture de l'autre, selon les énoncés, est souvent abordé dans les cours de langue étrangère. L'étudiant peut donc s'en faire une représentation avant même qu'il aille à sa rencontre directe. L'apprentissage des langues étrangères est abordé, d'après les textes des professeurs, selon deux approches différentes et chacune d'elles va déterminer la place qui revient à l'enseignement de la culture de l'autre. La première de ces approches correspond à une vision plutôt traditionnelle et centrée sur l'apprentissage de la grammaire et de la phonétique. Cela va au détriment des ouvertures interculturelles qui font tout naturellement parti de l'apprentissage d'une langue étrangère. Une deuxième approche beaucoup plus communicative est orientée vers la compréhension des situations culturelles où la langue prend toute sa force pragmatique. Concernant la première approche, certains textes des professeurs exposent que l'étude d'autres cultures n'est pas abordée sérieusement dans les cours, car il faut consacrer beaucoup plus de temps au perfectionnement des compétences linguistiques des étudiants :

[Professeurs d'anglais, 48 et 59 ans.] : En tout cas, nos étudiants débarquent dans nos cours avec des niveaux tellement pauvres en langue étrangère, spécialement en anglais, que nous ne pouvons pas faire autrement que de nous concentrer sur leurs faiblesses. Fréquemment, les étudiants ont besoin d'apprendre un anglais de spécialité ; ce qui fait que nous considérons que, pour ce public de même que pour les futurs enseignants, la correction grammaticale est plus importante que d'autre chose qu'ils pourront certainement apprendre si jamais ils ont l'occasion d'aller à l'étranger.<sup>497</sup>

Les professeurs sont des acteurs modalisés par un « devoir » face aux faibles compétences linguistiques des étudiants et leur action se limite à l'enseignement des aspects purement structurels de la langue. Les professeurs considèrent que les apprenants, modalisés par un « ne pas savoir faire », ne sont pas en conditions d'entreprendre l'étude de la dimension culturelle de l'anglais, même si cette dimension fait partie du *curriculum*. Il s'agit ici d'une réponse didactique traditionnelle qui met en évidence

---

<sup>497</sup> *De todos modos, nuestros estudiantes llegan con niveles tan pobres de lengua extranjera, especialmente en inglés, que debemos concentrarnos en esas falencias. Los estudiantes requieren muchas veces de un inglés técnico, por ejemplo, dentro de las carreras que estudian, y para los futuros docentes pensamos que la corrección gramatical es más importante que otras cosas que ellos pueden aprender si algún día viajan a esos países. Annexe 35 : 28-33.*

deux faits séparés ou qui se manifestent simultanément. D'un côté, les professeurs sont confrontés au problème de leurs propres compétences en matière de culture de la langue qu'ils enseignent parce qu'ils ne peuvent pas faire apprendre ce qu'ils ne connaissent pas.<sup>498</sup> D'autre part, les pratiques éducatives des professeurs reposent sur une didactique plutôt conformiste qui résiste aux pédagogies innovatrices en matière d'enseignement des langues étrangères. Ces deux hypothèses méritent des recherches particulières dans lesquelles la sémiotique pourrait mettre en évidence les axiologies et les régimes passionnels qui déterminent ce genre de décisions éducatives.

Une perspective didactique orientée vers la compréhension des situations culturelles a pour objet l'acquisition des compétences communicatives ainsi que la culture de la langue visée ; conséquemment, cette perspective facilite le développement de la compétence interculturelle chez les apprenants. L'apprentissage d'une langue ne se limite donc pas à la connaissance de ses éléments purement formels, mais aussi à la compréhension de la dimension pragmatique des usages linguistiques dont le sens est déterminé par la situation socioculturelle de production, ce qui implique un travail de rapprochement d'un univers culturel différent de celui de l'apprenant. Dans cette perspective, le fait de s'approcher de la culture de l'Autre à travers les langues qu'on apprend est une stratégie enrichissante et dynamisante du processus de formation des étudiants :

[Professeur d'éducation, 41 ans.] Le fait d'aborder ces sujets [les thématiques traitant de la culture des autres] est intéressant, car il permet d'améliorer les connaissances de la langue, d'enrichir le vocabulaire, la connaissance de la culture, tant que faire ce peut, et la forme de vie des francophones.<sup>499</sup>

Cette deuxième perspective visant une formation interculturelle n'est pas toujours réalisable, car il y a plusieurs contraintes comme le manque de temps, la faible préparation des étudiants qui entrent à l'université sans une connaissance de base de la

---

<sup>498</sup> Rappelons que le professeur Carlos se demandait ce qu'il aurait pu bien enseigner à propos de la culture nord-américaine qu'il ne connaît pas. Cf. chapitre II, « 2.2. Les compétences des informateurs ». Voici un autre exemple de cette même situation : [Sonia, 47 ans, professeur d'éducation.] *Dans les cours avancés, on lit des nouvelles, des contes et des poèmes, mais on le fait pour des raisons purement instrumentales ; c'est-à-dire il s'agit d'un moyen pour mieux connaître la langue. Mais ce qui pis est, c'est que je n'ai pas d'expérience par rapport à la culture de la langue que j'enseigne. Cela fait que je suis mal placée pour bien répondre aux questions des étudiants. Parfois je ne sais pas comment expliquer, par exemple, si les Français sont galants, s'ils font leur toilette, s'ils sont respectueux si c'est vrai qu'ils se prennent pour les dieux du monde.* Cf. Annexe 11: 17-22.

<sup>499</sup> *El interés de estos abordajes es afinar el conocimiento de la lengua y ampliar el vocabulario dentro de diversos campos temáticos, pero también el de conocer la cultura, en lo posible, y el modo de vida de quienes hablan francés.* Annexe 25 : 122-124.

langue étrangère, etc. ; cela contraint les professeurs à faire des choix qui vont à l'encontre leur devoir :

[Luz, 41 ans, professeur d'anglais et de français.] Personnellement, je suis désolée de ne pas pouvoir aborder des aspects culturels des langues que j'apprends aux étudiants, parce qu'on perd une belle occasion de mieux connaître l'être humain et la façon dont chaque société « crée » ses problèmes et trouve les solutions.<sup>500</sup>

Les actuelles réflexions interculturelles et éducatives sur le rythme croissant de la mondialisation économique et de la technologie remettent en question le rôle ambigu des politiques linguistiques fondées sur un esprit de conquête et d'assimilation de la part des cultures puissantes. Ces réflexions proposent la promotion du dialogue entre cultures et la défense des minorités linguistiques. Ce changement de perspective est possible si l'apprentissage des langues porte la reconnaissance de la valeur des autres cultures et l'acquisition d'un savoir à propos des formes de vie diverses.<sup>501</sup> Il s'agit aussi d'une proposition didactique qui considère que l'apprentissage d'une langue est inséparable de la connaissance de la culture cible :

[Gisela, 52 ans, professeur d'espagnol et d'anglais.] ... j'essaie de leur donner des textes qui permettent de regarder de façon analytique les différentes visions du monde ; j'essaie aussi de favoriser une approche respectueuse d'autres cultures, mais sans tomber dans le piège de l'admiration excessive ou du rejet de ce qui est différent [...] Peut-on penser à l'acquisition des compétences communicatives en langue étrangère sans regarder un peu la culture avec une attitude ouverte et analytique à la fois ?<sup>502</sup>

Le texte de Gisela expose une stratégie éducative dans laquelle les étudiants analysent des matériels pédagogiques qui permettent l'enrichissement des compétences linguistiques et culturelles, mais qui évitent, lors de la comparaison des cultures, les excès affectifs, comme l'admiration ou l'exclusion de l'autre. La stratégie proposée par

---

<sup>500</sup> Personalmente me da pesar no poder abordar elementos de la cultura de los idiomas que enseño, porque esa es una oportunidad de conocer mejor al ser humano y la manera en que cada sociedad inventa sus problemas y sus soluciones.

<sup>501</sup> BARALO M. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros, 1999. CEÑOZ J., J. VALENCIA (eds.). *La competencia pragmática: Elementos lingüísticos y psicosociales*. Leioa: Universidad del País Vasco, 1996. KASPER G., M. DUFON. « La pragmática en la interlengua desde una perspectiva evolutiva » in MUÑOZ C. (Éditeur). *Segundas Lenguas: adquisición en el Aula*. Barcelona : Ariel, 2000. DASCAL Marcelo (Edit.). *Filosofía del lenguaje II. Pragmática*. Madrid : Trotta, 1999.

<sup>502</sup> [...] yo trato de proporcionar textos que permitan mirar críticamente una y otra forma de ver el mundo, y trato de favorecer una aproximación respetuosa a las otras culturas pero sin caer en la trampa de una admiración excesiva o en el rechazo de lo diferente [...] ¿puede pensarse en el desarrollo de las competencias comunicativas de una lengua extranjera sin mirar un poco su cultura con una actitud abierta y crítica a la vez? Annexe 42 : 36-38.

rapport à la perception et représentation des autres cultures cherche à analyser l'état affectif qui fait concevoir une culture comme étant supérieure à une autre.

### 9.1.2. Voyager et séjourner chez l'Autre

Les textes des étudiants et des professeurs établissent une distinction entre les personnes qui ont séjourné à l'étranger (les témoins directs de ce qui arrive chez l'Autre) et ceux qui n'ont pas eu l'occasion de le faire. Par exemple, le texte de Carlos Gustavo<sup>503</sup> propose une relation entre le niveau socioéconomique et les compétences des professeurs ; ceux qui ont pu sortir du pays ne sont pas pauvres et, dans le sens commun, il existe aussi la construction semi-symbolique

*voyager : ne pas voyager :: riche : pauvre*

Le texte expose une relation proportionnelle entre les compétences des éducateurs et leurs expériences personnelles au sein d'autres cultures. Celui qui n'est pas allé à la rencontre du monde de l'Autre ne peut et ne sait pas exposer aux étudiants une connaissance à propos de ces mondes ; le « ne pas savoir » est confronté au « devoir faire », il doit aborder ces thèmes connus à travers des vidéos, des livres, etc. Cette distinction des compétences des professeurs sur d'autres cultures a déjà été signalée par Ana (*cf.* ; *supra*, chapitre II, « 2.2. Les compétences des informateurs »). Elle explique que les étudiants des programmes de formation d'enseignants sont issus en général de couches sociales modestes et n'auront sans doute pas l'occasion de connaître d'autres cultures, même celles des langues qu'ils étudient.

Il y a une relation entre la figure de « voyager » et la perspective évaluative que les textes proposent sur la culture de soi et sur la culture des autres. Comme l'affirment les textes des professeurs, voyager à d'autres univers culturels et y séjourner présuppose une certaine maturité, un acquis d'expérience permettant enrichir ses propres connaissances et évaluer sa propre culture :

[Ana, 44 ans, professeur de français.] Je m'étais toujours méfiée<sup>504</sup> de toute sorte d'influence étrangère. J'avais toujours senti que les Européens, notamment les Français, nous considéraient comme les gens les plus pauvres (à tout niveau) du panorama mon-

---

<sup>503</sup> [Carlos, 31 ans, professeur d'anglais.] ... *Moi, quelle chose de différente peux-je dire à mes étudiants d'anglais à propos de la culture anglaise sinon ce que j'ai appris des vidéos, du cinéma, de la lecture, ce que j'ai appris à l'université, tandis que d'autres professeurs qui ont vécu aux pays des langues étrangères ont plus de choses à dire ? Face à ça, je n'ai rien à apporter.* Annexe 12: 49-52.

<sup>504</sup> « Méfiance » est en français dans le texte original.

dial. Je pensais que nous, les Colombiens, nous avions autant de bonnes choses que les pays développés et que nous n'avions aucune raison d'exprimer des complexes d'aucun ordre. Je croyais que les Colombiens étaient machos, c'est-à-dire, des gens courageux et qu'il y avait certainement chez nous des problèmes, mais je ne les considérais pas complexes ou fatales. Pendant très longtemps, je me suis rendue compte aussi que quand quelqu'un sortait du pays et revenait après un certain temps, il ne pouvait pas s'empêcher de comparer ce qu'il avait vu dans le pays où il avait séjourné avec ce qu'il retrouvait en Colombie à son retour. Les jugements portés sur la Colombie étaient, en général, très sévères ce qui m'énervait profondément ; je ne pouvais pas m'empêcher de penser que ces personnes se trompaient et qu'elles s'exprimaient de cette manière à cause d'un petit sentiment de supériorité du fait de ce « bain » de culture étrangère. Maintenant, après avoir vécu huit ans à l'étranger<sup>505</sup>, je commence à mieux comprendre les sentiments de ces personnes qui, de retour au pays, émettaient des jugements aussi sévères. Ce que je comprends de mieux en mieux est le sentiment de rage qu'ils éprouvaient au moment de s'exprimer, car je crois qu'on apprend à mieux connaître le pays à travers l'éloignement temporel et spatial, bref, quand on prend du recul, et lorsqu'on commence à connaître d'autres paramètres de vie, d'autres modes de fonctionnement, d'autres formes de penser et d'agir différents de ceux dont on était habituée. Avec ce recul, on commence à porter plus d'affection pour le propre pays et à vouloir prendre ce qui est bon des pays étrangers pour l'appliquer à notre pays... En résumé, on souhaiterait que ce morceau de terre où on est né change quelques paramètres de fonctionnement, on souhaiterait en remplacer quelques-uns par d'autres dont l'efficacité n'est plus à démontrer. J'ai toujours cru (à vrai dire, depuis que j'ai acquis une certaine maturité) que le seul moyen de modifier nos propres paramètres et visions du monde est d'aller voir ce qui se passe au-delà de Bucaramanga, au-delà de nos frontières. Tout cela pour dire que la seule façon, à mon avis, de réorienter la vision des étudiants sur la culture étrangère (leur système de valeurs, leurs représentations et défauts, etc.) est de les motiver à bien apprendre une langue, de sorte qu'ils puissent avoir beaucoup plus des possibilités de « s'échapper » de la Colombie et de vérifier, par eux-mêmes, ce qui se passe ailleurs !<sup>506</sup> Quel grand travail, surtout lorsqu'on sait qu'il y a si peu d'étudiants avec cette possibilité de voyager.<sup>507</sup>

Le texte d'Ana est un exemplaire de la transformation de perspective d'un sujet observateur et évaluateur de deux univers culturels comparés. Il montre un processus que l'énonciateur, embrayé comme le sujet de l'énoncé, construit rétrospectivement afin d'exposer l'évolution de sa perspective sur la culture de soi et la culture des autres. Dans l'aspectualisation temporelle, il y a la mention d'un temps révolu (*pendant très long temps*) ou d'une période antérieure au séjour dans les pays européens ; le présent (*maintenant, après avoir vécu huit ans à l'étranger, je commence à comprendre...*) correspond à la phase inchoative d'un processus de compréhension des acteurs qui, après leur retour en Colombie, portaient des jugements très sévères sur la culture et les gens de ce pays. Cependant, le temps « présent » correspond aussi à une phase durative de

---

<sup>505</sup> Deux ans en Belgique, six ans en France.

<sup>506</sup> « Ailleurs » est en français dans le texte original.

<sup>507</sup> Cf. Annexe 10: 53-75, 100-107.

l'expérience du voyage, car celui-ci n'est pas encore terminé ; sa prolongation temporelle signifie que le sujet transforme son savoir et son affectivité en un « ancrage » temporel différent du *tempo* accéléré et immédiat du touriste. Il faut du temps pour rester chez l'Autre et le connaître, pour s'immerger dans son univers.

Le « voyage » peut se définir donc à partir de deux figures concernant sa durée et l'attitude du voyageur. Le premier de ces voyages, consiste au « passage » chez l'Autre et à agir comme un sujet disjoint de l'« ici-maintenant » ; ce cas correspond au « passager programmé » décrit par Landowski. Il s'agit du visiteur qui se sent exclu et qui exclut au passage l'Autre, celui qui est perçu comme un interlocuteur indispensable. L'autre univers que le voyageur trouve est une réalité voilée et inaccessible.<sup>508</sup> Le deuxième type de voyage, le « séjour », se différencie du voyage du touriste par sa prolongation temporelle ; l'immersion du sujet dans la culture étrangère finit par éveiller sa curiosité et la quête d'un état de non-disjonction<sup>509</sup> avec l'Autre et son monde. Landowski affirme que le visiteur devient un « enquêteur » et il se fait admettre sans aller jusqu'à vouloir se fondre, comme le snob, en cette identité autre.

Le fait de séjourner « chez eux » signifie un éloignement de chez soi, ce qui permet l'étrangéisation et la construction d'une perspective non habituelle du propre univers culturel : *je crois qu'on apprend à mieux connaître le pays à travers l'éloignement temporel et spatial [...] lorsqu'on commence à connaître d'autres paramètres de vie, d'autres modes de fonctionnement, d'autres formes de penser et d'agir différents de ceux dont on était habituée.* Cette expérience, comme l'explique François Hartog<sup>510</sup>, va aussi permettre, à celui qui voyage et séjourne chez l'Autre, de construire des récits traduisant cet Autre dans des termes du savoir partagé « chez nous ». Dans les textes, le processus de transformation des jugements du sujet observateur se produit encore à présent ce qui va impliquer la projection de quelques simulacres. Si jadis la culture d'autres était tenue « suspecte » et valorisée négativement, aujourd'hui ce n'est plus le cas ; elle suscite de la confiance et le sujet lui donne du crédit, il désire que la Colombie, en l'occurrence, soit en conjonction avec certains objets des cultures francophones. C'est ainsi que le texte décrit un parcours qui commence avec la méfiance du sujet vis-à-vis des cultures étrangères et finit par le fait de leur accorder du crédit après

---

<sup>508</sup> LANDOWSKI Eric. *Présences de l'autre*, op. cit., p. 106.

<sup>509</sup> *Ibidem*, 107.

<sup>510</sup> HARTOG François. *Le miroir d'Hérodote. Essai sur la représentation de l'autre*. Paris : Gallimard, 3<sup>e</sup> éd., 2001 [1980], p. 53 sq.



les avoir connues personnellement. La transformation de l'affection et des imaginaires passionnels (la méfiance, la confiance, le crédit) détermine la valorisation positive de l'Autre ; collatéralement, il y a un sentiment d'affection pour la culture de soi, une culture qu'on souhaiterait restructurer avec les qualités de la culture découverte.

La *méfiance* vis-à-vis la culture des autres est issue du sens commun et des attitudes qu'il suscite chez les interlocuteurs ; la simplification du discours de l'historien, les lieux communs à propos de la colonisation et des formes de dominations des grandes puissances, le capitalisme et le sentiment de « rancune » font partie de ces attitudes<sup>511</sup>. Les « autres » sont évidemment les pays développés, les puissances économiques dont la présence n'est pas jugée innocente.

Dans la description de la propre culture, le texte associe, dans un premier temps, le terme *macho* aux acteurs colombiens (*je croyais que les Colombiens étaient machos*). Le terme *macho* fait pas ici référence à quelqu'un prônant la suprématie de l'homme sur la femme, mais à la *machera*. Ce colombianisme signifie « être courageux » ce qui fait que le lien entre ce dernier signifié et les caractéristiques stéréotypées du *macho* est vite établi ; mais dans le texte, le terme sert à adjectiver quelque chose qui est admirable, merveilleux, excellent. Une œuvre, un paysage ou une action quelconque sont des faits qui peuvent être qualifiés comme *macheras* ou *berraqueras*.

Le texte explique aussi que le sujet ressentait de l'énervement (*Les jugements portés sur la Colombie étaient en général très sévères ce qui m'énervait profondément*) quand il entendait des critiques sévères vis-à-vis de la Colombie de la part de personnes ayant séjourné à l'étranger. Mais après un long séjour en Europe, le sujet exprime son

---

<sup>511</sup> Voici quelques exemples sur la méfiance suscitée par les pays développés, les nouvelles formes de colonisation capitaliste, etc.: [Professeur d'éducation, 41 ans.] *Ces conditions [d'organisation de la culture colombienne] s'expliquent par l'histoire très complexe du pays dominée par un désir de « blanchiment » des citoyens qui cherchent à être acceptés comme des « civilisés ». Tout cela a été hérité de la période colonisatrice et subsiste encore aujourd'hui. En effet, ce sont les sociétés blanches qui continuent à jouer le rôle principal dans toute cette histoire. Cf. Annexe 25:79-80. [Andrés, 16 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] La culture colombienne est composée de diverses races, elle résulte d'un long processus qui débute à l'époque indienne et s'étend jusqu'à nos jours. Au début de cette longue période, l'indien a été chassé hors de ses terres et obligé à travailler dans la culture des terres et dans l'exploitation des mines ; les espagnols ont ainsi anéanti la race native en détruisant sa culture. De nos jours, ce processus se poursuit avec les pillards et ambitieux qui nous offrent une fausse idée du monde civilisé. [“La cultura colombiana es una cultura formada por diversas razas, es el resultado de un proceso extenso que se expande desde la época del indio, quien fue desterrado y obligado a trabajos forzados en el cultivo de las tierras y en la explotación de las minas, donde los españoles fueron extinguiendo la raza nativa acabando con su cultura; hasta hoy, hoy en donde los saqueadores y ambiciosos nos venden una falsa idea del mundo civilizado”].*

accord avec ces critiques qui étaient auparavant difficiles à accepter (*Ce que je comprends de mieux en mieux est le sentiment de rage qu'ils éprouvaient au moment de s'exprimer*). La « compréhension » de la « rage » manifeste un sentiment de frustration, la déception ou la rupture d'un simulacre positif projeté sur la propre culture (*la machera*). Le sujet est donc un sujet pathémique qui subit un désenchantement et passe de la fierté à la honte ; celle-ci est l'un des liens affectifs qui figurent dans la représentation de la propre culture, comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent.

Le fait de ne pas connaître les autres sédimente les représentations discursives que le sens commun véhicule dans la culture locale ou dans la propre culture. Les simulacres positifs idéalisant la propre culture à un degré très élevé d'ethnocentrisme sont « démontés » lors de l'expérience du séjour, par l'évidence d'autres formes de vie. À l'intérieur de cette expérience se tisse la présence transversale d'un parcours passionnel comme la déception ou la honte, ce qu'on peut décrire en différentes étapes :

- L'éloignement du sujet de son espace culturel durant une longue période.
- L'immersion ou le séjour du sujet dans une autre culture, dans un espace dont on s'approche comme un voyageur curieux ou un ethnologue.
- Dans l'autre culture, le sujet témoigne et expérimente l'efficacité de certaines pratiques aboutissant à la qualité de vie d'autres gens (*d'autres modes de fonctionnement, d'autres formes de penser et d'agir [...] Avec ce recul, on commence à porter plus d'affection pour le propre pays et à vouloir prendre ce qui est bon des pays étrangers pour l'appliquer à notre pays*).
- Le sujet observateur, lors de la comparaison des univers culturels différents, devient un sujet déçu par rapport à sa propre culture ; il exprime de la rage ou de la honte. Il sait que sa culture est un actant incomplet, caractérisé par le manque.
- Le sujet cognitif et pathémique occupe aussi la place de l'actant qui, dans la phase de la moralisation du schéma passionnel canonique, émet un jugement sur le processus passionnel vécu ; il en ressort transformé ou enrichi. Malgré la déception, le sujet exprime *plus d'affection pour le propre pays* et le désir de le modifier, de l'améliorer. Cette moralisation est concluante : on ne peut pas transformer la propre culture qu'*en allant voir un peu plus ce qui se passe au-delà de chez soi*.

Avant de connaître l'autre, chez lui, on ignore le rôle probable qu'il peut jouer dans la construction de la culture de soi ; il s'agit ici, en termes de Lotman, de personnes supra-individuelles, de deux actants qui se mesurent réciproquement à travers la constatation que les personnes particulières effectuent et énoncent de la qualité de vie expérimentée dans ces univers comparés. Avant de connaître l'autre, on ignore aussi l'impact positif de l'expérience intersubjective et interculturelle ; cette expérience modifie les compétences modales du sujet qui observe et juge sa propre culture, car après l'expérience chez l'autre, le sujet sait quelque chose de plus et est en conditions de juger, d'évaluer. Il subit des changements dans ses états affectifs et sur le plan pragmatique, il saura faire autrement lors de sa possible participation dans l'univers social auquel il appartient. Il peut agir pour dynamiser le développement de sa propre culture, pour modifier les lieux communs sur les univers culturels et proposer d'autres perspectives descriptives interculturelles dans les espaces éducatifs, etc.

Le savoir être, le savoir faire et le savoir juger du sujet observateur qui compare les cultures peut déclencher un certain « air de supériorité » (*elles s'exprimaient de cette manière à cause d'un petit sentiment de supériorité du fait de ce « bain » de culture étrangère*). Nous pouvons supposer que ce sentiment s'explique par la *rage* et le changement de perspective lors de l'évaluation de la culture de soi. Mais on ne peut pas exclure, pour expliquer cette attitude, le désir de se vanter du fait qu'ils ont pu voyager, séjourner à l'étranger, chose qui n'est pas donnée à tout le monde : cette vantardise est donc une forme de « stratagème » des sujets qui cherchant à être reconnus dans leur entourage à cause de certains privilèges propres aux gens riches, cosmopolites, snobs, expérimentés, etc.

La description de la propre culture à partir du récit des expériences personnelles stimule un échange entre la représentation d'une identité culturelle définie par le sens commun et celle construite à travers des vécus ; ce rajustement peut renforcer les stéréotypes de la culture de soi projetés sur l'image supposée qu'« ils », dans leur pays, construisent de « nous ».

### **9.1.3. La représentation des autres cultures sur la base du sens commun**

Le problème des frontières de la culture et de la définition de la catégorie « étranger », auquel doit faire face le discours éducatif, relève aussi du sens commun.

C'est sur la base des lieux communs qu'on considère que l'observateur appartenant à la société idéalisée ou développée est un sujet civilisé. Généralement, comparé à lui, on se considère soi-même sauvage, non civilisé ou primitif. Symétriquement, on applique les mêmes paramètres de mesure aux groupes sociaux privilégiés ou marginalisés de la culture à laquelle on appartient ; par exemple, la différenciation que les « blanchis » élaborent par rapport aux noirs et aborigènes, ou celle que les santandereans établissent vis-à-vis des côtiers. Même quand on affirme que l'Autre est semblable à soi, il paraît impossible d'effacer totalement une distinction minimale entre les sujets (nous/eux). Bref, dans la comparaison des cultures, les sujets sont obligés de reconnaître leurs différences qui sont à la base de la construction des identités culturelles.

Dans les textes de nos informateurs, on considère que la « culture de l'Autre » est toujours la culture des nations développées ou des « puissances mondiales », comme les États-Unis, l'Angleterre, l'Allemagne, le Japon, les Pays-Bas, la France et la Chine. L'Espagne occupe une place privilégiée en ce qui concerne cet Autre et sa culture et cela est dû au rôle marquant que ce pays a joué dans l'histoire de la culture colombienne et sud-américaine. Les références aux cultures des pays voisins ou des économies émergentes comme la culture vénézuélienne et mexicaine sont pratiquement inexistantes dans ces mêmes textes.

Dans le cas de la description des autres cultures, nous retrouvons de nouveau le schéma qui établit une relation de synonymie entre culture et nation ou entre culture et gouvernement :

[Juan Carlos, 27 ans, étudiant de licence en langues.] Dans certaines cultures=comme celle des États-Unis, l'Espagne et les Pays-Bas, etc., les gouvernements respectifs établissent des plans d'investissement social afin d'améliorer la qualité de vie des gens et les motiver ainsi à aimer leur pays ; de cette façon, ces gouvernements comptent sur les gens, car ils trouvent tout le soutien de la classe gouvernante.<sup>512</sup>

Cette relation va en amont lorsque la culture est en corrélation avec les nations, les communautés des nations et les cultures « continentales » et pas dans le sens contraire, où quand on parle des cultures régionales ou locales. Hypothétiquement, cela est dû aux sources d'information (des stéréotypes et généralisations sur les autres cultures, par exemple) et au fait que la plupart des informateurs, n'ayant pas vécu dans l'espace de

---

<sup>512</sup> *En culturas como EE.UU., España, Holanda, etc., los gobiernos ofrecen una inversión social activa con la que buscan mejorar siempre la calidad de vida para así obtener gente con la que el país siempre cuenta, debido a que encuentran apoyo en sus gobernantes, estos a su vez motivan cada vez más al pueblo a amar a su tierra...*

l'autre, ne connaissent pas les nuances et les particularités des cultures locales au sein de chaque pays. Même les professeurs ayant séjourné en France ou aux États-Unis sont contraints de construire une série de généralisations à propos des cultures de ces pays ; cette stratégie permet d'identifier clairement les traits qui distinguent les cultures nationales et d'homogénéiser les connaissances et expériences personnelles :

[Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] Dans mes cours, je disais, par exemple, que les Nord-Américains sont économiquement prospères et que s'ils possèdent autant de choses c'est non seulement à cause de leur milieu qui leur facilite leur acquisition, mais aussi parce qu'ils ont un sens très développé de la compétitivité ; ils cherchent toujours à démontrer qu'ils sont meilleurs que les autres, qu'ils possèdent les choses les meilleures.<sup>513</sup>

Dans cet exemple, le texte construit une généralisation, une caractérisation des gens des États-Unis d'Amérique. Les traits signalés convergent dans l'idée que les États-Uniens cherchent à acquérir une grande quantité de biens matériels de façon à afficher leur prestige et leur richesse et, par là même, un certain degré de supériorité. La relation entre la caractérisation de la culture et les comportements des gens apparaît de nouveau comme un élément fondamental qui caractérise la culture. Les ÉTATSUNIENS ont un sens très développé de la compétitivité, et ce trait sert à montrer, dans le texte de Ludy, ce que distingue les acteurs d'autres cultures de ceux de la culture colombienne :

[Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] Je faisais des commentaires du genre : « là-bas on peut avoir tout ce qu'on veut », « les gens respectent beaucoup les autres », « les gringos » travaillent très dur, mais en réalité ce que voulais dire c'est que nous, les colombiens, nous sommes tout le contraire. Cette comparaison était quelque chose d'évident. Les étudiants tombaient amoureux (et je crois qu'ils continuent à le faire) de ce type de monde fantaisiste dont on parlait et dont on parle encore dans les cours d'anglais [...] Fréquemment, je parlais à mes étudiants de l'excès d'ordre [aux États-Unis], de la discrimination (des noirs, des Sud-Américains, des homosexuels), de l'obsession pour les grands espaces afin que personne ne traverse la « bulle personnelle » des du gaspillage de la nourriture et des boissons, de la double morale du « premier monde » [...] Mais malgré ces discussions, j'ai toujours constaté la préférence des étudiants pour tout ce qui était étasunien, comme les « habits de marque », l'idée selon laquelle tout ce qui est de ce pays est de bien meilleure qualité, etc. Sans le dire ouvertement, il y avait un refus des choses nationales, de la façon de faire « à la colombienne ». Dans les cours, la culture colombienne, comparée à celle des États-Unis, apparaissait « arriérée ». Quand on parlait du transport et des communications, par exemple, les étudiants trouvaient que l'infrastructure colombienne devait beaucoup apprendre de

---

<sup>513</sup> *Yo comentaba en clase que los americanos, por ejemplo, son prósperos y tienen tantas cosas no sólo porque el medio les facilita la obtención de cosas, sino porque tienen un alto sentido de la competitividad, de siempre mostrar que se es mejor que los demás, que se tienen las mejores cosas. Cf. Annexe 13 : 187-191.*

celle des ÉTATS-UNIS. Si on parlait de la préservation de l'environnement, la Colombie restait toujours à la traîne.<sup>514</sup>

Le texte de Ludy explique la perspective dans laquelle la comparaison des cultures donne lieu à l'idéalisation des traits de l'Autre et à un vouloir les faire siens. Ces mêmes traits sont inexistantes déréglés ou dans un état naissant dans « notre » culture. Dans le cas de la culture française, la description stéréotypée qu'élaborent les étudiants est expliquée dans les textes des professeurs :

[Professeur d'éducation, 41 ans.] Par exemple, les étudiants ont très peu de savoirs préalables sur la France ; généralement il s'agit de quelques informations relatives aux lieux touristiques et au savoir-vivre des Français ; en fait, ils les connaissent très peu, mais malgré cela, les étudiants prétendent avoir une société idéalisée comme la française : on pense qu'on arrive à bien gagner sa vie sans beaucoup d'effort, que les universités sont extrêmement développées, surtout au niveau méthodologique ; on croit que les relations entre les membres de la société sont très horizontales, qu'il existe de la solidarité et une vocation humanistique sans égal et qu'il n'y a pas de discrimination sociale.<sup>515</sup>

Les étudiants ont une saisie cognitive et affective de l'objet « culture de l'Autre », car ils projettent sur l'image de cette autre culture les éléments souhaités pour le propre univers culturel ; celui-ci, comme on l'a considéré dans le chapitre précédent, se caractérise par l'imprévu, les exclusions, la violence ; il suscite la honte, la peur. La culture de l'Autre est attirante, admirable, imaginée comme un univers stable, équilibré et scientifiquement fécond :

[Nelson, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] La France et la Suisse sont des pays qui cherchent la stabilité et l'équilibre dans le développement de toute leur culture, tant dans les arts que dans les sciences et les humanités.<sup>516</sup>

Les professeurs qui ont séjourné à l'étranger s'efforcent de démontrer que la réalité socioculturelle des autres pays est complexe et ne peut se réduire à des représentations simples et discutables ; à partir d'une information plus riche et variée, les idées qu'on construit sur ces cultures doivent être soumises à un processus analytique. C'est dans ce sens que Magdaleydy sélectionne des matériels didactiques et recourt à ses vé-

---

<sup>514</sup> Cf. Annexe 13: 110-131.

<sup>515</sup> Cf. Annexe 25 : 100-108.

<sup>516</sup> *Francia y Suiza son países que buscan estabilidad y equilibrio en el desarrollo de toda la cultura, tanto de las artes como en la ciencia, como en las humanidades.* Annexe 32 : 23-25.

cus en France afin d'aborder certaines représentations et valeurs sur la culture de l'Autre :

[Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et d'anglais.] Lorsqu'on est professeur, il faut montrer aux étudiants différents points de vue pour qu'ils puissent réfléchir et nuancer les images qu'ils construisent d'autres cultures et pour qu'ils ne restent pas avec de visions générales qui peuvent être très erronées. Dans le cours d'études culturelles, j'ai constaté que les étudiants, lorsqu'ils comparent ce qu'ils connaissent sur la France avec ce qui est colombien, ils affirmaient des choses comme « là-bas ils ont plus d'argent, alors ils vivent mieux ». Les étudiants supposent qu'en France il y a moins d'inégalités sociales, surtout parce que l'accès à l'éducation est très égalitaire et universel ; ils trouvent très positif le fait que les sans-emploi ont une allocation chômage, et que le gouvernement accorde des aides aux gens ayant de très faibles revenus pour payer une partie de leur loyer<sup>517</sup>

Cependant, dans la plupart des compositions des étudiants, les stéréotypes renforcent le sentiment de supériorité, de la part des pays développés, vis-à-vis de la culture de l'autre<sup>518</sup> notamment des pays développés. Le professeur Leonor fait une synthèse de ce type de constructions qui font penser à une conception romantique, dans le sens de cette partie de rêve qui suscite tout ce qui est inhérent à l'Autre :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Les bumangueses ont une conception romantique des étrangers... cela est dû aux stéréotypes qu'ils ont sur eux comme leur accès à la technologie, leur intelligence supérieure, la possession des richesses (surtout si on pense aux pays développés qui sont vus comme étant meilleurs que nous).<sup>519</sup>

En ce qui concerne la culture des Colombiens, nous retrouvons une très faible présence, presque insignifiante, des traits relatifs aux attitudes (le respect de l'autre, la compétitivité, l'ordre, l'ambition, le nationalisme) et aux biens que les gens possèdent (la mode, la richesse, la littérature, l'art, la technologie, etc.). Dans la culture de l'autre, il y a une relation proportionnelle et ascendante entre le mode d'être des gens (sur l'axe de l'intensité) et la richesse des biens culturels auxquels ils ont accès (sur

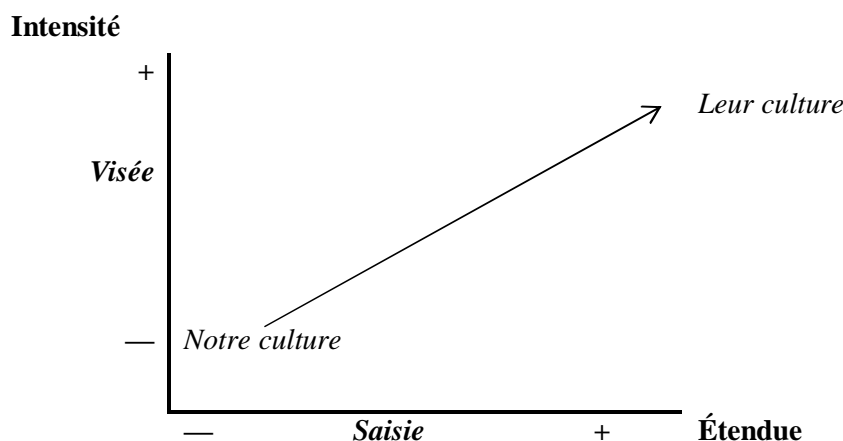
---

<sup>517</sup> Annexe 8: 71-80.

<sup>518</sup> La difficulté d'aller au-delà de ce type de stéréotypes qui placent la culture de soi comme une culture inférieure par rapport aux autres est un problème souligné dans les textes des professeurs, par exemple : [Ana, 44 ans, professeur de français] ... *face à la conception très enracinée des étudiants à propos des vertus et des qualités d'autres cultures, comment se battre ?* [... frente a esa concepción tan arraigada de los estudiantes sobre las bondades de la otra cultura... *comment se battre?*"]. Cf. Annexe 10 : 110-111.

<sup>519</sup> *Los bumangueses tienen una concepción romántica de los Extranjeros... Esto tiene que ver con muchos estereotipos, como el del acceso a la tecnología, el de la inteligencia superior, el de la posesión de dinero (sobre todo si se piensa en los países desarrollados, que son vistos como mejores que nosotros).* Annexe 40 : 4-9.

l'axe de l'étendue). Cette relation peut se représenter à l'aide d'un schéma tensif d'amplification. Au point de départ de ce trajet, on trouve, opposée à la culture développée de l'autre, la culture de soi caractérisée par une faible intensité (une certaine maturité affective et citoyenne des gens) et un accès limité aux biens culturels :



**Tableau 19 : Des traits positifs dans la culture de soi et la culture de l'autre**

## 9.2. LA STRATEGIE DU MIROIR ET LA REPRESENTATION DES CULTURES

### 9.2.1. « L'image que les autres ont de nous »

20,5 % des compositions proposent un thème similaire à celui développé dans le texte d'Ana. Il s'agit de la représentation supposée que les autres cultures, conçues comme sujets, ont de la culture colombienne. De même que dans le cas des perceptions interpersonnelles où chaque interlocuteur suppose l'image que l'Autre a de lui, le texte exprime l'idée selon laquelle les cultures européennes, en particulier la France, se représentent la culture colombienne comme un univers pauvre : *J'avais toujours senti que les Européens, notamment les Français, nous considéraient comme les gens les plus pauvres (à tout niveau) du panorama mondial.* Pourtant, l'image de la propre culture que le texte expose, avant le départ du sujet observateur, correspond à un pays développé : *Je pensais que nous, les Colombiens, nous avons autant de bonnes choses que les pays développés et que nous n'avons aucune raison d'exprimer des complexes d'aucun or-*



dre. Les acteurs possèdent donc des représentations positives de leur culture et ils supposent que les étrangers en ont autant.

Les représentations, que soi-disant les autres cultures se font des acteurs colombiens, sont négatives. Ce simulacre est nourri par des informations récurrentes sur la violence colombienne, des informations généralement diffusées par les médias nationaux et internationaux. En effet, le rôle des médias s'amplifie considérablement, car ils ont généralement tendance à aplanir les singularités des cultures et à atténuer, à dramatiser ou à présenter hyperboliquement les différences et conflits régionaux et nationaux. Dans ce sens, la culture de masse qui participe à la construction du sens commun absorbe les différences et les identités culturelles, elle leur donne une valeur positive ou négative et contribue à sédimenter ou à renouveler les représentations et les émotions collectives d'une culture par rapport à l'autre.

L'idée que les Colombiens se font sur l'image que les étrangers possèdent de leur pays peut se fonder également sur le relatif succès international remporté par des feuilletons télévisés et des films colombiens<sup>520</sup>, sans compter les films nord-américains, par exemple, dans lesquels la Colombie est représentée, à partir de stéréotypes péjoratifs et banals, comme un univers absolument brutal et anarchique.<sup>521</sup> D'autres productions étasuniennes construisent des portraits de la société colombienne à partir des problèmes sociaux de certains secteurs de la population.<sup>522</sup> Étant donné que les généralisations sur la propre culture sont projetées sur la représentation que l'Autre est censé construire de « nous », un Colombien peut se demander, après avoir vu le film « Marie plaine de grâce », quelle image peuvent bien construire les étrangers de Bogotá et des Colombiens.

Si les « représentations sur les représentations » que l'Autre élabore de « nous » sont plutôt négatives, il y en a, dans le corpus, certaines qui sont positives et associées, de nouveau, à la beauté et à la richesse de la nature colombienne ; celle-ci est considérée

---

<sup>520</sup> Plus récemment : *La petite marchande de roses* (1998), du réalisateur Victor Gaviria ; *La vierge des tueurs* (2000), de Barber Schroeder d'après le roman de Fernando Vallejo ; *Maria pleine de grâce* (2003), du réalisateur Marston Joshua, *Perdre est une question de méthode* (2004) de Sergio Cabrera, d'après le roman de Santiago Gamboa et *Rosario Tijeras* (2005) de Emilio Maillé, d'après le roman de Jaime Franco Ramos.

<sup>521</sup> Par exemple : *Scarface* (1984) du réalisateur Brian de Palma ; *À la poursuite du diamant vert* (1984), de Robert Zemeckis ; *L'échange* (2000), de Taylor Hackford ; *Collateral Damage* (2002), de Andrew Davis ; *Mr. & Mrs. Smith* (2005), de Doug Liman.

<sup>522</sup> Par exemple, le documentaire de la production du film *Mission* (1986), réalisé par Roland Joffé.

comme un atout de la culture et comme une raison qui justifierait le désir de s'installer en Colombie :

[Laura, 21 ans, étudiante de licence en en éducation élémentaire.] Il n'est pas étonnant que certains étrangers souhaitent habiter dans notre pays à cause de sa diversité de climats et de végétation...<sup>523</sup>

La représentation négative que, d'après les Colombiens, les autres cultures possèdent d'eux se nourrit aussi des anecdotes racontées par les mêmes Colombiens lorsqu'ils rentrent au pays. Ils font part de leurs propres anecdotes et expériences lors de leurs périples en terres étrangères. Ces évocations se rapportent en général aux contrôles éprouvants auxquels doivent se soumettre, en particulier le colombiens, lors de leur passage à la douane dans les trains et les aéroports internationaux. Ils rapportent que les journaux télévisés étrangers ne parlent de la Colombie que quand il s'agit de relater des événements négatifs comme les enlèvements, la violence, le trafic de drogues<sup>524</sup>. Dans cette opération de représentation de la culture de soi projetée sur la perception supposée de l'Autre, la culture colombienne est associée à la barbarie, à la pauvreté économique et scientifique, à la pauvreté dans la formation des citoyens responsables.

### 9.2.2. Le miroir inversé

La construction des représentations interculturelles résulte des opérations de traduction entre pratiques sémiotiques du monde naturel. Greimas a expliqué justement que la signification peut être saisie dans des procédés de transposition, de traduction entre langages, entre le monde naturel et le métalangage de la sémiotique. Pour Lotman, la traduction consiste à la création de messages et de textes à partir de textes inconnus ou oubliés. Celui qui a voyagé donne, à celui qui est resté dans sa propre culture, un récit de son expérience ailleurs. Même si celui qui raconte n'est pas un témoin direct, le récit ou la description fonctionne comme un dispositif de traduction entre ce qu'il y a

---

<sup>523</sup> ... *no es de extrañar el simple sentimiento generado en algunos extranjeros que desean mucho vivir en este país por su diversidad de climas y vegetación...*

<sup>524</sup> [Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] *Ces phénomènes [la violence, la corruption, le trafic de drogues, etc.] ne sont pas exclusifs à la Colombie, mais ils nous nuisent profondément, car il n'y a pas de pays étranger qui veuille bien accueillir amicalement les Colombiens parce qu'aux yeux du « premier monde » et de quelques autres pays voisins nous, les Colombiens, sommes des producteurs, des distributeurs et des consommateurs des drogues et nous avons tous des affaires avec la guérilla. D'une façon ou d'une autre, on est tous pareils parce qu'on a tous une prétendue double morale et que nos affaires sont tordues, obscures, etc. Cf. Annexe 13 : 231-237.*

au-delà de la frontière de la propre culture et les « codes » avec lesquels les destinataires du récit peuvent construire une image de l'altérité.

Le récit ou la description qui résulte de la traduction est un « texte-miroir » permettant une double opération interprétative : le voyageur et son interlocuteur se regardent en se comparant à l'image reflétée de l'autre. De cette façon, on aurait deux images en jeu : a) l'image de l'autre culture, exprimé dans le miroir et traduite en termes de la culture de référence des observateurs et, b) par effet du procédé de sémiotisation de ce qui est de l'extérieur, l'image de la culture destinataire du récit.

Le miroir est un procédé de représentation de l'altérité que François Hartog explique à partir des récits d'Hérodote. Ceux-ci montrent comment les Grecs se représentaient les non grecs, « ou les manières dont ils faisaient de l'ethnologie, bref d'esquisser une histoire de l'altérité avec son rythme, ses temps forts et ses ruptures ».<sup>525</sup> Les autres, les barbares, pouvaient être imaginés et compris à l'intérieur de la culture grecque parce que le discours construit sur eux (des Scythes, par exemple) faisait correspondre, malgré les écarts, les pratiques des autres aux pratiques du « nous ». Cette rhétorique de l'altérité permet de traduire l'autre, de le rendre intelligible, de donner à son nom une série de prédicats compréhensibles et de l'évaluer. Dans cette relation spéculaire, le modèle du « nous » reste implicite dans ce discours, mais lié le plus souvent à une axiologie positive, car justement le « nous » est une référence ethnocentrique qui opère comme modèle et critère d'évaluation des autres :

Pour traduire la différence, le voyageur a à sa disposition la figure commode de l'inversion où l'altérité se transcrit en anti-même. On conçoit que les récits de voyage ou les utopies y recourent abondamment, puisqu'elle construit une altérité « transparente » pour l'auditeur ou le lecteur : il n'y a pas *a* [« nous »] et *b* [les autres], mais simplement *a* et l'inverse de *a* ; on conçoit même qu'elle soit la figure privilégiée du discours utopique, dont le projet n'est jamais que de parler du même.<sup>526</sup>

Lorsque la culture (ou le « nous » de référence) construit la description de l'Autre pour le rendre intelligible, elle reflète aussi, et au premier chef, la représentation de soi-même. De cette manière, le texte-miroir rend explicite une part du savoir partagé

---

<sup>525</sup> « Le miroir d'Hérodote, c'est encore l'œil de l'historien, qui, parcourant et racontant le monde, le met en ordre dans un espace grec du savoir et qui, du même mouvement, construit pour les Grecs une représentation de leur passé proche ; il se fait rhapsode et arpenteur. Mais, par-delà lui-même, il est aussi ce miroir à travers lequel d'autres, par la suite, on tendu à voir le monde. Et se trouve posée là la question de l'effet ou des effets du texte et donc celle de l'effet du texte d'histoire. » HARTOG, *Le miroir d'Hérodote, op ; cit.*, p. 52.

<sup>526</sup> *Ibidem*, 332.

chez nous, car tout est compris à partir de l'optique du « nous ». Un cas typique de distribution, par ailleurs symétrique, des traits entre les deux cultures comparées peut se représenter ainsi :

*ils : nous :: barbares : civilisés*

Une variante de cette image spéculaire fondée sur des traductions et des interprétations interculturelles se manifeste lorsque l'image de la culture du « nous » correspond à une évaluation négative (nous, les barbares) et la culture autre à la valeur positive (eux, les civilisés) :

*ils : nous :: civilisés : barbares*

Comme c'est le cas de la représentation de la propre culture et de la culture des autres dans le corpus de notre recherche, l'image qu'on construit à partir de la description de l'Autre (soit par le voyageur qui est témoin des pratiques culturelles d'ailleurs, soit par les stéréotypes sédimentés dans la culture colombienne) ne montre pas simplement une culture différente, mais une culture idéalisée. Tel est le cas du miroir inversé où ce qu'on regarde n'est pas l'image du « nous » de référence en tant que modèle à travers lequel on construit une image de l'Autre en lui donnant du sens, mais la représentation de « nous » et de « notre culture » comme des prémodernes, des non civilisés et l'image des autres comme modèle de culture, de civilisation, bref, de ce qu'on devrait devenir.

C'est-à-dire, la culture du « nous » correspond à la figure des « barbares », des non civilisés par opposition à la culture des autres, aux cultures développées et organisées. L'énonciation discursive de celui qui traduit et l'image supposée que l'autre culture possède de « notre culture » peuvent coïncider ou pas, mais l'important c'est que la représentation de la culture colombienne, dans le cas de notre recherche, est l'inverse de la représentation de l'autre. Cela peut s'expliquer partiellement comme l'une des conséquences du processus historique de conquête et colonisation qui a stimulé l'incorporation des certains *habitus* d'auto-évaluation. Ce phénomène débouche sur une espèce de perception de la culture de soi comme un actant qui ne répond pas à ses propres idéaux de civilisation d'origine eurocentrique. Ainsi, le simulacre de « nous » et de « notre » culture comme des pauvres, des non civilisés, des barbares, etc., a son origine historique dans l'image des barbares que les autres, les conquérants et colonisateurs, « nous » ont construit et ont fini par imposer pendant la colonisation : en se regardant à travers l'image que le miroir des autres renvoie sur les colombiens et sur leur culture, on choisit de voir l'image la plus négative du « nous ».

L'inversion reste donc un procédé de traduction caractérisé par la projection des simulacres. D'un côté, il y a la conjonction de la culture de l'Autre avec l'objet valeur dont la propre culture est disjointe ; dans cette représentation, les « autres » possèdent quelque chose qui permet de les reconnaître comme des acteurs développés, heureux, organisés et, par opposition, la culture qui fait l'évaluation de l'Autre et de soi-même est une culture caractérisée par un état de manque, de pauvreté, d'infériorité. Face à ces simulacres, le sujet, en contrepartie, énonce les traits positifs de la culture colombienne, mais lors de l'énonciation de ces aspects, il a tendance à exclure certaines pratiques culturelles (la musique populaire, le *vallenato* et la *cumbia*) considérées comme des formes de stigmatisation sociale et culturelle :

[Elga, 23 ans, étudiante de licence en langues.] Je ne suis pas d'accord avec la vision que les gens d'autres pays ont de nous, car nous ne sommes pas uniquement *vallenato*, *cumbias* et marihuana ; nous sommes des gens créatifs et intelligents, capables de mener à bien ce que nous nous proposons de faire.<sup>527</sup>

Dans les pages suivantes, nous allons aborder les représentations que les textes de notre corpus élaborent sur la culture de l'Autre et les éléments qui se dégagent de la comparaison avec la culture de soi. Décrire la culture imaginée de l'Autre consiste à énoncer et à faire savoir les contenus du sens commun et l'expérience de celui qui a voyagé. Ce savoir, même s'il est fondé sur des idéalizations, est un travail cognitif de classification et d'organisation des mondes culturels confrontés. Un exercice de telle nature porte les orientations pour que les lecteurs ou auditeurs construisent, renforcent ou récusent les représentations sociales de la culture de soi et de celle de l'autre.

L'un des mécanismes de la rhétorique de l'altérité est la comparaison des cultures qui intervient comme un procédé de traduction.<sup>528</sup> Le discours établit ainsi des ressemblances et des différences sur la base de l'existence des termes du savoir partagée du « nous » à qui s'adresse la description de l'étranger. Lorsque la traduction ne fonctionne pas parce qu'il n'y a pas d'équivalent direct entre termes, il existe la possibilité de construire des transpositions, des rapprochements pour que le terme de l'« autre » puisse correspondre à un terme compréhensible dans l'univers destinataire de la description, par exemple : *Là-bas, au nord, ils sont très organisés, ils se conduisent comme il*

---

<sup>527</sup> ... *no me parece la visión que tienen personas de otros países con respecto a nosotros, no somos puro vallenato, cumbias y marihuana, somos personas creativas e inteligentes capaces de lograr todo lo que nos proponemos.*

<sup>528</sup> HARTOG, *op. cit.*, 348.

*faut, un peu comme dans le métro de Medellín, sauf qu'ici, il faut en plus le personnel de surveillance... les wagons sont très beaux, un peu comme les bus du Transmilenio<sup>529</sup>, mais sans les trous et sans la fumée...*

### 9.3. LES TRAITS POSITIFS DE LA REPRESENTATION DES AUTRES CULTURES

La représentation de la culture de soi et de la culture de l'Autre se manifeste dans le sens commun et sous-entend le « caractère civilisateur » des pays développés sur les pays sous-développés ou la propre culture. Les traits positifs dans la description de la culture de l'Autre et leur comparaison implicite avec les traits de la culture de soi sont représentés dans le tableau ci-dessous. Dans 62 % des textes, les traits associés à la culture de l'altérité sont opposés à ceux de la culture de soi (caractérisée par la diversité interne, cassure de la linéarité de son histoire et de sa mémoire, par exemple) :

<b>La culture colombienne (sous-développée)</b>	<b>Autres cultures (développées)</b>
<i>Impulsive</i>	<i>Plus rationnelles</i>
<i>Chévere (chaleureuse)</i>	<i>Froides</i>
<i>Oubli du passé, Discontinuité historique (dispersion)</i>	<i>Mémoire du passé, Continuité historique linéale</i>
<i>Immédiateté</i>	<i>Prévoyance</i>
<i>Polychronique</i>	<i>Monochroniques</i>
<i>Désorganisée</i>	<i>Organisées</i>
<i>Pauvreté (économie faible)</i>	<i>Richesse (économie forte)</i>
<i>Diversité interne traitée inégalement (exclusion)</i>	<i>Diversité interne reconnue équitablement (tolérance)</i>
<i>Égoïsme, exclusions sociales internes Violence interne</i>	<i>Solidarité, justice sociale interne Paix interne</i>
<i>Immobilité scientifique, technologique et humanistique</i>	<i>Progrès scientifique, technologique et humanistique</i>

**Tableau 20 : Comparaison des valeurs correspondant à la représentation des cultures**

<sup>529</sup> Système de transport collectif à Bogotá, depuis 2001. Les lignes de bus disposent des voies exclusives et délimitées tout au long de leurs trajets.

### 9.3.1. Organisation

Les autres cultures sont représentées, d'après les textes des informateurs, à travers une série d'aspects qui les font apparaître comme « meilleures » :

[Viviana, 20 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature.] Lorsqu'ils nous parlent, ils nous font voir qu'elles sont meilleures que la nôtre...<sup>530</sup>

Le pronom « ils » dans ce texte fait référence en général aux éducateurs ; à travers leurs actes d'énonciation se manifeste le sens commun en tant qu'instance d'énonciation. Dans le cas des professeurs qui ont séjourné dans d'autres cultures, il y a aussi la présence du modèle implicite de comparaison des cultures (*leur culture, notre culture*) qui fonctionne comme un dispositif traducteur qui rend compréhensible ce qui est inconnu ou étranger. Le sens commun exprime une série de valeurs à propos des autres cultures qui sont décrites en soulignant leur homogénéité et cohérence communautaire :

[Ciro, 55 ans, professeur d'espagnol et d'éducation.] Je veux dire par là que les Européens ont une vocation communautaire et de service, malgré leur froideur ; je pense que dans leurs pays, les gens n'aiment pas beaucoup les immigrations parce qu'ils ont peur de perdre ce qu'ils ont construit.<sup>531</sup>

Dans cet exemple, comme dans la plupart des textes, la partie est prise pour le tout : les Anglais, les Français ou les Espagnols sont les Européens ; les États-Uniens sont les Nord-Américains, voire les Américains ; les Japonais ou les Chinois sont les Asiatiques. Cette synecdoque fonctionne « en amont », car dans d'autres textes, nombre de pays, considérés individuellement, sont pris pour toute l'Europe et une culture développée, à son tour, est prise pour l'ensemble des puissances mondiales. Du même, la culture de chaque pays et de chaque région (nord-américaine, asiatique, européenne) est définie comme un espace communautaire national (la France, l'Allemagne, les États-Unis) ou international (l'Europe) dont l'ordre et la qualité de vie a été conquis historiquement.

---

<sup>530</sup> *Cuando nos hablan de ellas nos hacen ver que son mejores que la nuestra...Cf. Annexe 43 : 32.*

<sup>531</sup> *Con esto quiero señalar que los europeos sí tienen una vocación comunitaria y de servicio, a pesar de ser fríos, y pienso que en sus países no son receptivos a las inmigraciones porque tienen miedo de perder lo que han construido... Annexe 39 : 93-95.*

Lorsque les étudiants (notamment ceux des premiers niveaux de français langue étrangère) décrivent dans leurs textes la francophonie, ils font rarement référence à l'ensemble des pays de la communauté francophone, mais ils parlent en général de la culture française. Cela a été remarqué par les professeurs de français langue étrangère :

[Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et anglais.] Les étudiants, lorsqu'ils parlent de la culture francophone, ils ne prennent pas en considération la culture d'un certain nombre de pays comme la province du Québec, les pays africains de langue française la Suisse ou la Belgique ; la référence à ces pays arrive beaucoup plus tard, mais la France reste toujours le centre d'intérêt.<sup>532</sup>

Le fait que les étudiants prennent la France comme le centre de la culture francophone, voire le seul pays francophone (phénomène inverse à la synecdoque mentionné plus haut), relève, comme nous l'avons exposé dans le chapitre III (*cf. supra*, « 3.5. Les compétences des informateurs »), de leurs faibles compétences culturelles, géographiques et géopolitiques. En effet, les textes des professeurs nous ont expliqué que les étudiants n'ont pas énormément de connaissances sur les cultures étrangères.

D'après les descriptions de certains textes et contrairement à ce qui se passe dans la culture colombienne, pour atteindre le très haut niveau d'organisation des pays développés, les acteurs de ces cultures ont dû développer une réflexion communautaire à propos des expériences vécues en tant que peuple, ainsi qu'une série de qualités (comme la prévoyance) et des compétences, comme le « pouvoir » et le « savoir » faire scientifique, technologique, etc. Ces acquis ont été conquis tout au long d'un processus historique :

[Luz, 41 ans, professeure d'espagnol.] Je pense que les sociétés européennes ont une histoire écrite plus ancienne que la nôtre (et cela ne veut pas dire que notre histoire soit moins ancienne, mais qu'il n'y a pas de registres écrits permettant une meilleure mémoire et, par là, un meilleur apprentissage de cette histoire), cela leur a permis d'instaurer des lois pour réguler le comportement humain et il me semble que ce sont des sociétés où il y a plus de sécurité et plus de possibilités de progrès personnel.<sup>533</sup>

---

<sup>532</sup> *Los estudiantes, cuando hablan de cultura francófona no toman en cuenta la cultura francófona canadiense, o a África o a Suiza, estas referencias llegan mucho más tarde, sin dejar de ser Francia el centro de atención.* Annexe 8 : 155-157.

<sup>533</sup> *A veces creo que las sociedades europeas, como tienen una historia escrita más grande que la nuestra (lo que no quiere decir que nosotros no tengamos una larga historia, sólo que no hay registros que permitan tener una mejor memoria y un mejor aprendizaje de ella) y por ello mas leyes que regulan el comportamiento humano, parecen ser sociedades más seguras, con mas posibilidades de progreso personal...*



Les cultures les plus développées se caractérisent par le fait d’avoir une mémoire de leur expérience, ce qui leur donne une compétence modale où domine le « savoir », car elles n’oublient pas leur passé. La culture des autres est représentée comme un actant placé dans un espace délimité, composé d’éléments divers et ayant un parcours dans le temps ; l’harmonie sociale est le résultat de son parcours réussi et cet actant est modalisé par leur capacité de se souvenir, de réfléchir et de planifier l’avenir. Autrement dit, les divers acteurs d’une culture développée ont réfléchi à leurs possibilités de survie, ont élaboré des lois qu’ils apprennent à respecter<sup>534</sup>, ils ont planifié l’avenir, comme dans le cas de la culture japonaise qui a concentré ses efforts sur l’éducation. L’idée d’un équilibre généralisé dans les cultures étrangères est récurrente dans les textes et se présente sous diverses formes : l’accès démocratique à l’éducation, l’utilisation répandue des technologies, les nombreuses manifestations artistiques, le bon système de santé, la qualité de vie associée à la récréation et à l’usage du temps libre, etc. Contrairement à la description de la propre culture, les cultures des autres sont organisées parce que les lois y sont respectées :

[Daniela, 22 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] Là-bas [*au Japon, les États-Unis, en Europe*], les lois sont respectées pleinement (ce qui n’arrive pas chez nous) ; respecter l’autre et l’environnement est une des choses les plus importantes.<sup>535</sup>

L’ordre au sein de ces cultures peut être bouleversé par l’arrivée des immigrants provenant d’autres sociétés caractérisées par une désorganisation interne, notamment des institutions sociopolitiques, comme c’est le cas des immigrants colombiens ; les textes qui rendent compte de cette situation présupposent les représentations que les autres peuvent avoir de « nous » pour empêcher « notre » entrée dans leur univers socioculturel. Ces représentations, comme nous l’avons vu dans le chapitre précédent, se rapportent au mode d’agir colombien (ils sont rusés, impulsifs, par exemple) :

---

<sup>534</sup> [Agustina, 22 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] *Une fois, j’ai lu dans un livre qu’on avait demandé à un maître de philosophie orientale : Pour quoi le Japon s’est remis si vite des dommages causés par les bombes de la Deuxième Guerre mondiale en Hiroshima et Nagasaki ? [...] Il a répondu : « nous avons appris à éduquer » [...] Pour les Japonais une des choses les plus importantes est d’avoir des valeurs et des principes.* [“Una vez, leí un libro en donde se le preguntó a un maestro de filosofía oriental. ¿Por qué Japón se recuperó tan rápido del daño ocasionado por las bombas de la Segunda Guerra Mundial en Hiroshima y Nagasaki? [...] Y él contestó: "aprendimos a educar" [...] Para ellos lo más importante es que sus ciudadanos en general posean valores y principios.”]

<sup>535</sup> Allí las leyes se cumplen a cabalidad (cosa que aquí no siempre sucede como es de esperarse), el respeto por el otro y por el medio ambiente es una de las cosas más importantes.

[Ciro, 55 ans, professeur d'espagnol et d'éducation.] Je pense que les Européens ont une idée très négative des Colombiens ; à cause de cela, il est de plus en plus difficile d'obtenir des visas de tourisme, parce que nous avons construit une image des gens très intelligents, mais méchants à la fois. Je ne veux pas dire par là qu'en Europe il n'y ait pas des mafias, de tricheurs, de voleurs de criminels, de racistes, mais ce n'est pas pour ça qu'on qualifie de cette manière tous les Européens qui viennent chez nous. Par contre, il y a eu une vague de Colombiens qui sont partis à l'étranger et qui, par leur comportement pas très « catholique », ont renforcé le stéréotype selon lequel le Colombien est un délinquant.<sup>536</sup>

Dans ce sens, il apparaît une relation semi-symbolique récurrente établissant le lien entre « ordre » et culture :

*ordre : désordre :: Ils : Nous*

L'ordre comme fondement de la vie culturelle et de l'équilibre social est associé à la culture des autres ; l'organisation qu'on imagine ou qu'on a pu apprécier directement chez l'Autre s'explique par des raisons historiques. 13 % des textes, tous des étudiants, évoquent l'histoire plus ancienne de la culture des autres par rapport à celle des colombiens. Mais ils ne vont pas plus loin pour expliquer, par exemple, qu'il s'agit plutôt des formes d'un « registre » écrit de la mémoire collective. À partir de cette idée, il en résulte que les autres cultures ont plus d'expérience que la culture colombienne :

*ils : nous :: expérience : inexpérience*

L'ordre est lié à la capacité de prévoyance, dans le sens de préparer, organiser tout ce qui il faut pour atteindre les objectifs préalablement fixés, c'est une évidence de la raison, de la programmation des actions. L'opposé de cet ordre, de cette prévoyance est l'imprudence, l'insouciance, la négligence et l'oubli ; ce dernier dont parlent les textes et que nous avons déjà analysé à propos de la culture colombienne, correspond au caractère *chévere*, à l'immédiateté, à l'impulsivité et à l'oubli :

*ordre : désordre :: raison : impulsion*

C'est ainsi que dans la construction des images du miroir inversé, l'ordre est associé à l'organisation d'un monde que les textes des informateurs décrivent comme un système d'équilibre social et de qualité de vie. Ce simulacre s'oppose à la diversité, violence et immédiateté de la propre culture :

[Guillermo, 18 ans, étudiant de licence en anglais.] Je pense que ces problèmes [la corruption, la violence et l'égoïsme en Colombie] sont dus au manque d'organisation et d'une meilleure intégration des différentes zones de la Colombie ; cette organisation on

---

<sup>536</sup> Annexe 39 : 160-166.

la trouve dans d'autres cultures du monde, surtout dans celles des puissances mondiales ; les États-Unis en constituent un bon exemple. Ce pays, malgré sa large diversité culturelle, possède une importante organisation ce qui fait que ses indices de conflit et de violence sont plus bas que ceux de chez nous.<sup>537</sup>

La description de l'organisation des autres cultures est axée sur des pratiques socioculturelles, dont la qualité est contrastée avec les pratiques dans la culture de soi ; parmi ces « qualités » on trouve la justice, l'investissement social, l'accès des gens aux biens culturels l'usage du temps et le développement scientifique et technologique :

[Ciro, 55 ans, professeur d'espagnol et d'éducation.] Les Européens, de leur part, semblent avoir un désir permanent de se surpasser ; ils survivent à leurs guerres, gardent leur identité, sont autosuffisants et il me semble qu'ils ont plus de justice sociale ; ils sont le berceau de grandes expressions artistiques.<sup>538</sup>

Dans le texte du professeur Giro, nous retrouvons une comparaison entre ce que les autres cultures possèdent et ce que la culture colombienne ne possède pas. Ce manque caractérisant la propre culture est un obstacle qui entrave son développement et la construction d'une société juste. D'ailleurs, les traits concernant la construction d'une société sur le principe de justice et d'accès aux biens culturels sont constamment soulignés lors la description de la culture de l'autre. La culture des Européens est saisie cognitivement comme un actant capable de construire une société humaine et juste parce que ses acteurs sont modalisés par le « vouloir » être et le vouloir faire (*un désir permanent de se surpasser*), le « savoir » et le « pouvoir » (*ils survivent... ils gardent leur identité, sont autosuffisants...*), le « devoir » (*ils ont plus de justice sociale*). Selon les textes, ce qui manque à la Colombie pour devenir un univers culturel plus juste, plus équilibré et plus pacifique est cet ensemble de modalités, car elles correspondent à un actant autonome dont l'un des plus importants objectifs est de mettre en place un programme de quête de la qualité de vie.

Les simulacres portant sur la représentation de la culture de l'Autre ont diverses figures qui correspondent à l'idée d'un très haut niveau de formation intellectuelle des

---

<sup>537</sup> *Por estos motivos me atrevo a pensar, que todo estos problemas se deben a la falta de organización para una mejor integración de las culturas de cada zona de Colombia, cosa que sí tienen algunas otras culturas del mundo, sobre todo las potencias; un buen ejemplo sería EE.UU. que a pesar de contar con una cultura diversa, su gran organización hace que los índices de conflictos y violencia sean más bajos que los nuestros.*

<sup>538</sup> *Los europeos, por su parte, parece que tienen siempre un deseo permanente de superación, sobreviven a sus guerras, mantienen su identidad, se autoabastecen, me parece que tienen más justicia social, son cuna de grandes expresiones artísticas. Annexe 39 : 44-46.*

individus (*ils lisent, ils réfléchissent beaucoup, ils aiment parler d'art, ils ont des musées et de politiques culturelles démocratiques, etc.*). Cet aspect est récurrent lors de la description de la culture française et espagnole :

[Kelly, 19 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] Je ne connais pas grand-chose sur d'autres pays, mais à partir de ce que j'ai appris à travers les médias, comme la télévision, il me semble que la culture espagnole possède des choses que nous n'avons pas : là-bas ils donnent une plus grande importance au développement de la lecture et à la promotion du livre ; ce rapprochement de la littérature et de la diffusion scientifique est très important. Ils ont beaucoup progressé au niveau d'éducation, de la musique, et des arts scéniques.<sup>539</sup>

Ce lien entre les cultures et la lecture comme moyen d'accès aux grandes œuvres intellectuelles caractérise la culture française ainsi que la plupart des pays européens. Tant les textes des étudiants que ceux des professeurs expriment l'image d'un univers qui a une énorme importance au niveau de la littérature universelle. Ils expriment aussi que tous les Français sont des grands lecteurs ; cette image s'oppose à celle des Colombiens captivés par les *reality-shows* et les « feuilletons télévisés ». La relation entre la lecture et le niveau intellectuel des Français est décrite par Maribell :

[Maribell, 26 ans, professeur d'anglais et de français] L'étudiant de la formation de licence en espagnol et littérature, réalise, par sa formation littéraire, que la France est un pays important et reconnu mondialement pour sa littérature ; les étudiants ont entendu parler des classiques français ou ils les ont déjà lus ; c'est justement la littérature qui les approche de la culture française et éveille chez eux l'intérêt pour cette communauté. Ce n'est donc pas le vin, ou les fromages, car les étudiants ne savent pas beaucoup de ces traditions de la culture française si reconnues dans le monde.<sup>540</sup>

On attribue à la culture de l'Autre un ensemble d'aspects reconnus socialement, mais c'est justement une série d'aspects de même genre qui fait défaut à la propre culture.<sup>541</sup>

---

<sup>539</sup> ... *No conozco mucho de otros países, pero por lo que logrado informarme por varios medios, como la televisión, me parece que la cultura española tiene cosas que nosotros no tenemos: allá le dan mucha importancia al desarrollo de la lectura y a la promoción del libro, y ese acercamiento a la literatura y a la divulgación científica es muy importante. También tienen muchos avances en el desarrollo de la educación, la música y las artes escénicas.* Annexe 4: 20-25.

<sup>540</sup> Annexe 9 : 64-71.

<sup>541</sup> D'autres lieux communs sur la culture française exprimés par les étudiants lorsqu'ils font des comparaisons implicites avec la culture colombienne dans leur premier cours de français langue étrangère sont énoncés dans le texte d'Ana : [Ana, 44 ans, professeur de français.] *Il est bien possible que les étudiants établissent des comparaisons au moment de vouloir évaluer la culture de l'Autre à la lumière de leurs propres pratiques culturelles, mais cela se passe de manière implicite. Par exemple, ils trouvent bizarre que les Français s'aspergent abondamment d'eau de toilette au lieu de se doucher plus fréquemment ou qu'ils portent la baguette sous le bras quand il est plus pratique et hygiénique de la porter dans un sac en plastique ! Et les étudiants croient que les Françaises sont les femmes les plus belles du monde en pre-*

Les textes des étudiants décrivent la culture de l'Autre au moyen des stéréotypes tout en prenant comme référence les stéréotypes sur leur propre culture : la lecture est considérée en Colombie comme une manifestation des acteurs réflexifs qui cherchent à comprendre leurs expériences personnelles et collectives et, dans ce sens, l'image des cultures « lectrices » est associée au développement.

### 9.3.2. Cultures monochrones et « froides »

Les Français sont associés à un caractère introspectif et aux rapports particuliers qu'ils entretiennent avec le temps. Comme la plupart des cultures européennes et des pays développés, l'usage du temps, propre aux cultures monochroniques est très différent au système polychrone de la Colombie et des pays de l'Amérique du Sud.

Selon Edward Hall, le temps est si étroitement mêlé à la trame de l'existence que les sujets n'ont qu'une conscience partielle de la manière dont il détermine leurs comportements et les relations interindividuelles. Pour lui, l'usage du temps est lié à des systèmes de vie. Il distingue le système « polychrone », qui consiste à diriger simultanément l'attention vers multiples événements et à faire plusieurs choses à la fois du système « monochrone » (comme celui des Européens du Nord et des États-Unis) qui consiste à ne faire qu'une chose à la fois.<sup>542</sup> Les cultures définies comme étant monochroniques gèrent le temps comme une suite de segments et les personnes portent l'attention sur une seule activité. Les sujets, ponctuels et concentrés sur une unique action, ne gèrent pas plusieurs problèmes à la fois et toute interruption de la part d'un autre ou d'un autre événement est prise comme une gêne.

Dans les cultures polychroniques, comme la Colombienne, plusieurs activités superposées peuvent être envisagées dans le même fragment du temps. Pour les sujets des cultures polychrones, la propre gestion du temps est perçue comme flexible alors que la monochronie des autres peut apparaître comme une manifestation de rigidité dans la conception de la vie. Cependant, certains acteurs de la culture polychrone peuvent critiquer leur propre flexibilité, car celle-ci risque de dégénérer en désordre et en gâchis des efforts collectifs et individuels :

---

*nant comme référence implicite une prétendue laideur des femmes colombiennes, ou ils pensent que les Français sont les meilleurs amants du monde, etc.* Annexe 10: 29-36.

<sup>542</sup> HALL Edward T. *La danse de la vie : Temps culturel, temps vécu*. Paris : Seuil, 1984, p. 58-60.

Luz Angela, 24 ans, étudiante de licence en langues.] Ce qu'on n'a pas pu apprendre des cultures étrangères est l'organisation, la ponctualité, le respect des autres et la discipline pour faire du bon travail...<sup>543</sup>

Dans l'évocation des aspects positifs des autres cultures (et dont la culture colombienne est dépourvue) il existe une référence à la relation des acteurs de la culture à un tiers sujet, à un destinataire qui établit un contrat de nature éthique. Contrairement à ce qui se passe dans la culture des pays idéalisés, la culture colombienne n'est pas caractérisée par une modalisation actantielle qui permettrait aux acteurs d'agir de façon responsable. Dans ce sens, le texte suggère que les acteurs de la propre culture apprennent la ponctualité et le style de vie monochrome des autres. Les énoncés qui abordent ce sujet expriment l'idée selon laquelle l'usage du temps du système monochrome est considéré fondamental pour le développement des cultures organisées. Les acteurs des cultures polychrones ou monochrones peuvent donc se poser des questions sur leur conception et usage du temps, même s'ils reconnaissent les avantages de leur propre modèle de relations intersubjectives. La description de la culture française faite dans les textes des professeurs présente des figures sur l'usage du temps associées à d'autres valeurs positives (*ils sont ponctuels, ils sont assidus, constants, précis, rigoureux, exacts*) :

[María Imperio, 45 ans, professeur de français.] Chez les Français, on valorise positivement la discipline, la précision, la ponctualité, l'indépendance (spécialement de jeunes gens), le respect des droits de l'homme.<sup>544</sup>

Dans le cas ponctuel de la culture colombienne, nous trouvons également des stéréotypes associés à un système de vie marqué par la joie de vivre, par la gaieté et par contraste la culture des autres est jugée comme étant trop austère, froide :

[Carlos Gustavo, 31 ans, professeur d'anglais.] Je pense que les gens du nord sont froids, alors que nous, nous sommes très ouverts, plus chaleureux.<sup>545</sup>

---

<sup>543</sup> *Lo que no se ha podido extraer de las culturas extranjeras es la organización la puntualidad, el respeto a las demás personas y la disciplina para realizar los deberes...*

<sup>544</sup> *De los franceses se valora como positivo: la disciplina (estudio, puntualidad), la precisión, la independencia (en especial de los jóvenes), el interés que ponen en el respeto de los derechos humanos. Annexe 14: 40-44.*

<sup>545</sup> *Frente a la personalidad de la gente del norte, pienso que ellas son frías, mientras que las personas aquí somos más abiertas, somos más calidos. Annexe 12: 64-65.*

Dans 12,24 % des textes du corpus, on identifie ce type de lieux communs construits sur la relation :

*ils : nous :: froids : chaleureux*

À travers ces termes qui mettent en relation les qualités des cultures et l'affectivité de leurs acteurs, le sujet de l'énoncé cherche à compenser les manques de sa propre culture face aux avantages de la culture de l'Autre ; la sienne est désorganisée, les gens ne sont pas ponctuels, ils sont dépendants ou hétéronomes, mais ils sont chaleureux, cordiaux, accueillants, agréables, sociables, souriants, ils ont un sens du rythme enviable pour danser, etc. Ces avantages « à nous » contrastent avec le cliché selon lequel les Français, par exemple, sont froids, très compliqués et acariâtres<sup>546</sup> :

[Aníbal, 28 ans, professeur d'espagnol.] ... quand on compare les étrangers aux colombiens, une autre image qui ressort est l'idée que les Européens, comme les Français, sont très ennuyeux, froids, très rigoureux, très compliqués, peu amusants, alors que les Colombiens sont toujours prêts à danser, à s'amuser, ils pensent fréquemment à faire la fête ensemble, à danser le *vallenato*...<sup>547</sup>

La caractérisation des Européens comme des gens très rigoureux et froids est un stéréotype qui contraste avec le caractère *chévere*, cool, décontracté, voire désorganisé de la culture des Colombiens.<sup>548</sup> Ce stéréotype, signalé dans le texte d'Aníbal, suppose que la culture de l'Autre a un caractère organisé, rationnel, selon une relation de sens commun qui établit et compense « notre » image : s'il est vrai qu'ils ont une culture développée, « ils ne sont pas aussi heureux que nous ».

Le sens commun et le récit des expériences de ceux qui ont séjourné en France établissent une relation plus complexe entre la « froideur » des cultures développées et la tolérance des autres, surtout de ceux qui proviennent des pays sous-développés :

---

<sup>546</sup> « Si tu vas en voyage en France, le seul endroit où les Français sont souriants c'est au parc d'Eurodisney, et encore je parle des employés du parc, car s'ils font autrement, ils risquent de se faire mettre à la porte, et lorsque tu parles français, ils se font un grand plaisir de te corriger tous les trois mots ! » Annexe 24 : 14-17.

<sup>547</sup> *Otra imagen con la que se juega mucho al establecer las relaciones entre los extranjeros y colombianos es la idea de que los europeos son aburridos, fríos, serios, muy complicados, poco divertidos, mientras que los colombianos están siempre a la orden para bailar, disfrutar, que siempre piensan en agruparse para la fiesta, para bailar vallenato.* Annexe 34 : 28-31.

<sup>548</sup> [Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol] « Ici, on pense qu'en Europe la situation est différente même si eux, ils sont considérés ennuyeux et nous, nous sommes « chéveres », nous sommes flexibles, nous jouissons de la vie sans avoir leur rigueur. » [... *mientras que se piensa [aquí] que en Europa la situación es diferente, aunque "ellos", los de "allá" son aburridos y nosotros somos chéveres, no somos "psicorí-gidos", gozamos la vida sin rigurosidad.*] Annexe 40 : 71-74.

[Professeur d'éducation, 41 ans.] ... Certaines personnes qui ont voyagé ou étudié en France racontent des choses très impressionnantes sur la froideur des Français et de leur mépris vis-à-vis des immigrants. C'est un mépris même pour ceux qui ne pensent pas comme eux ; tout cela m'a profondément déçu, car je croyais que la discrimination, ça n'existait pas en France et que la société française était un exemple pour nous, les sud américains.<sup>549</sup>

Le sujet de l'énoncé exprime une déception vis-à-vis de l'idée qu'il avait de la France en tant que culture caractérisée par les idéaux d'égalité et de tolérance. Or il se trouve que ce qu'on lui apprend transforme ce simulacre. Cela conduit à une sorte de désenchantement vis-à-vis de la représentation qu'il se faisait de la culture française et à une « oscillation » des images de cet univers étranger, images qui se situent au niveau des modalités véridictoires : le « paraître » (ils sont très tolérants ; ils sont très ouverts) et l'« être » (ils sont très méprisants). L'intolérance émerge associée au « cartésianisme » entendu comme « rigidité ».

### 9.3.3. Richesse et beauté

Une autre différence importante, signalée dans les textes, entre les cultures des pays développés et la culture colombienne est la richesse (au-delà du potentiel de la richesse représentée par les ressources naturelles). Certains pays, comme la France, sont supposés très riches au niveau économique, scientifique, architectural, gastronomique, etc. Cette image est résumée dans le texte de Magdaleydy :

[Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et anglais.] Les étudiants polarisent les pays, ils ont l'idée que la France est un pays riche et que la Colombie est un pays pauvre.<sup>550</sup>

La richesse permet à ces autres pays de faire face aux problèmes sociaux et de donner de l'assistance aux plus démunis. La richesse figure comme le résultat d'une économie bien menée dans laquelle tout le monde participe et obtient des bénéfices :

---

<sup>549</sup> *Algunas personas que han viajado o estudiado en Francia relatan cosas impresionantes sobre la frialdad de los franceses y su modo despectivo de tratar a los inmigrantes, incluso un menosprecio por aquellos que no piensen tan "cartesianamente", cosa que personalmente me ha desencantado mucho, porque creía que la ausencia de esas discriminaciones era uno de los ejemplos que la sociedad francesa podría darnos a los sudamericanos.* Annexe 25 : 157-162.

<sup>550</sup> *Los estudiantes sitúan a los países en extremos opuestos, ya que tienen la idea de Francia como un país rico y de Colombia como un país pobre.* Annexe 8: 53-54.



[Jorge Mario, 21 ans, étudiant de licence en langues.] La correcte gestion de ces gouvernements se traduit par la bonne santé de l'économie qui, à son tour, va influencer les marchés internationaux et le niveau de vie dans les villes où les gens peuvent profiter de la sécurité économique et émotionnelle...<sup>551</sup>

À partir des représentations de la culture riche de l'Autre se dégage l'idée d'un accès universel et facile aux biens et services, et même d'une surconsommation qui manifeste une possible désorganisation de la culture suite à la banalisation des biens :

[Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] Pour les étudiants, les produits fabriqués dans la culture états-unienne sont d'une bien meilleure qualité : « tout ce qui est américain est meilleur ». Pour eux, il y a plus de choix d'objets de consommation, plus de confort pour les gens. Les étudiants affirment cela parce qu'ils l'ont lu dans les livres, ou l'ont vu dans les films, etc.<sup>552</sup>

Dans les cultures développées décrites par les étudiants, l'idée de la richesse dont tout le monde profite suppose l'idée de l'inexistence des racismes et des exclusions sociales :

[Diana, 20 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] En France, il n'y a pas de discrimination raciale ou sexuelle, ils ont tous le droit à l'égalité de chances et cela met en évidence la valeur de la solidarité ce qui explique leurs énormes progrès au niveau socio-économique. Mais nous, nous sommes très loin d'une pareille situation malgré nos grandes capacités et nos nouvelles idées.<sup>553</sup>

La richesse se traduit en solidarité et justice sociale, en développement de la science et de la technologie, car ces cultures font les investissements qu'il faut pour garantir leur avenir et rester à la pointe dans tous les domaines possibles.

Cette richesse bien distribuée profite à toutes les communautés. Elle est aussi associée aux traits corporels des groupes et des ethnies (le type européen ou blanc est riche, civilisé, etc.). Selon les textes des professeurs, les étudiants ont l'idée que tous les individus des cultures riches, développées ou du Nord se ressemblent physiquement. Ainsi sont-ils blonds, grands, aux yeux clairs :

---

<sup>551</sup> *Estos gobiernos ven reflejado sus buenos resultados con economías fuertes que dominan los mercados internacionales, con ciudades donde la gente goza de seguridad económica y emocional...*

<sup>552</sup> *Para los estudiantes, la cultura americana ofrece más calidad de productos: "lo americano es mejor," más variedad de objetos de consumo, más comodidad para la gente. Eso lo dicen por lo que observan en los libros de texto, en las películas, etc. Annexe 13 : 72-75.*

<sup>553</sup> *En Francia no hay discriminación de razas y por cause del sexo de cada quien, todos están en igualdad de condiciones y eso evidencia el valor de la solidaridad, y es por eso que han avanzado mucho a nivel socio-económico, de lo cual estamos muy lejos, aunque contemos con muchas capacidades e ideas nuevas. Annexe 27 : 24-27.*

[Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et d'anglais.] Les étudiants croient que les Français ont tous une apparence nordique et les décrivent comme étant grands, aux yeux clairs, blonds, minces ; il y a toujours [*chez nous*] l'idéalisation de celui qui est plus grand de même qu'une idéalisation esthétique des yeux clairs et des cheveux blonds qui ne sont pas courants en Colombie ; ce type physique n'est pas fréquent chez nous, si bien qu'il est idéalisé et on lui fait correspondre la possession de certaines valeurs positives ou de certaines vertus. Mais ce lien correspond à une situation dans laquelle tout ce qui est différent est idéalisé.<sup>554</sup>

Les sujets des cultures idéalisées correspondent aux types physiques et aux stéréotypes médiatisés en Amérique du Sud<sup>555</sup> : forts et beaux, comme les voyageurs d'outre-mer des prédictions apocalyptiques précolombiennes (par contraste, les Sud-Américains sont *laid*). Cette image de l'Autre associée à « la race » dirigeante du monde est héritée du processus de colonisation et de christianisation, de l'imposition de l'eurocentrisme. Le « blanc » est souvent associé à la beauté, à la richesse, à la pureté, alors que le noir, au contraire, est associé à la laideur, à la pauvreté, à l'impureté. Dans certaines régions de la Colombie et du Venezuela, par exemple, l'expression *pelo malo* (de mauvais cheveux) est employée pour décrire les cheveux frisés, de n'importe quelle couleur, caractéristiques des noirs et des métis.<sup>556</sup>

### 9.3.4. L'admiration et l'émulation de la culture de l'autre

#### *L'admiration*

Quelle attitude adoptent les acteurs de la culture colombienne à l'égard d'autres cultures ? Certains textes expriment une admiration vis-à-vis des cultures étrangères

---

<sup>554</sup> Annexe 8: 202-209.

<sup>555</sup> Cf. par exemple, ISHIBASHI Jun (2003) « Hacia una apertura del debate sobre el racismo en Venezuela: exclusión e inclusión estereotipada de personas 'negras' en los medios de comunicación », MAYA RESTREPO Luz Adriana. « Memorias en conflicto y paz en Colombia: la discriminación hacia lo(s) negro(s) » in MATO Daniel (coord.) *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*. Caracas : FACES- UCV, p. 33-61. DIJK Teun A. van. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2003. 2001).

<sup>556</sup> Nous avons déjà vu dans les chapitres précédents la présence des isotopies correspondant à l'exclusion sociale basée sur le critère de la « race » ou de l'appartenance ethnique et sociale ; nous avons considéré la rudesse des scissions et des fragmentations qui touchent l'expérience personnelle, politique et culturelle des informateurs. Sur ce sujet, cf. aussi LÓPEZ LA ROCHE Fabio. « Ciudadanía cultural y comunicativa en contextos de globalización, desregulación, multiculturalismo, y massmediatización: el caso colombiano » in MATO Daniel (comp.). *Estudios Latinoamericanos sobre Cultura y Transformaciones Sociales en tiempos de globalización*, 2. Caracas y Buenos Aires : UNESCO y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2001, p.125 [119-131].

imaginées et idéalisées ; dans ces compositions « les sujets passionnés sont sensibles aux apparences et ne cherchent pas la vraie nature de ce qu'ils admirent »<sup>557</sup>. Élisabeth Rollo Ditché explique, à partir de la définition d'admiration proposée par Descartes et d'autres auteurs, que l'admiration est un état pathémique complexe :

L'admiration est bien une passion, lorsqu'elle est en excès, lorsqu'elle saisit l'individu et le transforme en autre, obscurcit son jugement, l'aveugle sur l'objet. Pourtant, elle préside à la naissance de soi, à la naissance de l'amour, à la naissance de la volonté de savoir.<sup>558</sup>

Dans l'admiration, le sujet « aveuglé » par l'intensité de sa passion accentue les propriétés ou stéréotypes de l'objet valeur qu'il cible, soit dans le sens de leur grandeur (*cultures développées*, justes, organisées, sans exclusions sociales, pacifiques, etc.) ou de leur rareté. Le simulacre autour de l'objet est construit sans que celui-ci soit jugé par rapport à l'idée du bien ou du mal<sup>559</sup>, mais parce qu'il est placé au dessus du sujet ; autrement dit, l'objet admiré est à la place de l'idéal de soi<sup>560</sup> ou de la propre culture, ce qui correspond à l'idée du miroir inversé dans lequel le modèle de jugement de « moi » c'est l'autre. Le sujet se représente cet objet avec les propriétés qu'il considère comme correspondant le mieux à la définition de sa propre identité, de son avenir, de son bonheur, de sa vie communautaire. Cette admiration semble être plus stable que la tension progressive qui caractérise la passion amoureuse<sup>561</sup>, car il n'y a pas d'urgence de résolution de l'intensité affective du sujet pathémique.

L'admiration aveugle est un excès que Descartes a lié à l'ignorance : le monde surprend celui qui ne sait pas grand-chose ou qui n'a jamais rien vu ni rien lu<sup>562</sup>. L'admirateur ne veut pas savoir ce qu'il y a au-delà du « paraître » de l'objet, ou du moins il n'en a pas l'intention ; il suspend tout approfondissement cognitif, car il veut garder ce simulacre qui comble ses attentes, confirme ses croyances ou lui procure un état euphorique dans la rencontre d'une chose, d'un fait ou d'un événement qui dépasse en quantité et qualité ce qu'il a déjà éprouvé auparavant. Cet excès que nous associons à

---

<sup>557</sup> Bernard Lamy cité par ROLLO Elisabeth. « Admiration » in ROLLO, FONTANILLE, LOMBARDO, Dictionnaire des passions littéraires, *op. cit.* p. 19.

<sup>558</sup> ROLLO, *op. cit.* p. 26.

<sup>559</sup> *Ibidem*, 18.

<sup>560</sup> *Ibid.*, 24.

<sup>561</sup> *Ib.*, 18.

<sup>562</sup> *Loc. cit.*

l'idéalisation de la culture de l'Autre consiste, selon Herman Parret, à une véritable « maladie » de l'intelligence et du jugement ». <sup>563</sup> Un travail de réflexion autour des représentations des cultures permet de surmonter l'apparence à laquelle on attache la passion et de substituer l'admiration aveugle par l'admiration raisonnée. Celle-ci conduit à la compréhension et à l'intelligence des choses et des êtres. <sup>564</sup>

Le texte de Gisela, que nous avons déjà considéré <sup>565</sup>, propose, comme stratégie éducative, une approche des représentations de la culture afin de dépasser cette admiration aveugle. Cette autre forme de « faire visible » l'Autre et sa culture est considérée respectueuse ; elle est fondée sur la rationalité et l'intention de proposer, à travers les documents d'apprentissage, plusieurs perspectives et pas seulement celle du sens commun ou celle du professeur. Comme l'expose Magdaleydy <sup>566</sup>, la perspective des professeurs influence fortement les conceptions que les étudiants construisent d'autres cultures. Pour éviter une approche excessivement subjective, il est nécessaire de proposer un large éventail des matériaux didactiques porteurs de points de vue différents sur les autres sociétés et les relations interculturelles.

Dans les pratiques éducatives énoncées par quelques-uns des textes des professeurs, l'intentionnalité d'établir un lien entre la langue qu'on apprend et la culture répond à une quête de compréhension de la culture de soi :

[María Imperio, 45 ans, professeur de français.] Un des objectifs, dans les cours de français, est de mettre en valeur la culture colombienne à partir de l'étude des cultures étrangères ; on fait constamment une comparaison qui cherche à faire comprendre aux étudiants que la culture colombienne n'est ni pire ni meilleure que les autres, mais simplement différente. <sup>567</sup>

---

<sup>563</sup> Cité par ROLLO, *op. cit.* p. 19.

<sup>564</sup> *Ibidem*, 20.

<sup>565</sup> [Gisela, 52 ans, professeur d'espagnol et d'anglais.] ... j'essaie de leur donner des textes qui permettent de regarder de façon analytique les différentes visions du monde ; j'essaie aussi de favoriser une approche respectueuse d'autres cultures, mais sans tomber dans le piège de l'admiration excessive ou du rejet de ce qui est différent... Annexe 42 : 35-38.

<sup>566</sup> *Cf.* Annexe 8: 37-51.

<sup>567</sup> En los cursos de francés, uno de los objetivos es apreciar mejor la cultura colombiana a partir de la(s) cultura(s) extranjera(s) estudiada(s), así que se hace constantemente una comparación que busca fundamentalmente que los estudiantes entiendan que la cultura colombiana no es peor ni mejor que las demás, sino simplemente diferente. Annexe 14 : 5-9.

## *Émulation comme dispositif passionnel du miroir inversé*

Nous retrouvons une posture critique face à la culture colombienne en tant qu'acteur qu'imité ou s'inspire en peu trop d'autres cultures ; ces critiques montrent un désir d'émulation de l'autre, ce qui porte en soi la dépendance :

[Elga, 23 ans, étudiante de licence en langues.] Le niveau de vie et de technologies de la culture nord-américaine est très bon [...], je pense que si on continue à imiter et à dépendre d'autres cultures, la Colombie ne parviendra jamais à aller de l'avant, car elle va toujours dépendre des règles du jeu nord-américaines.<sup>568</sup>

La culture de l'Autre est représentée comme un univers positif et puissant, capable de s'imposer sur les autres cultures. La culture de soi, par contre, est un acteur qui n'arrive pas à apporter, par lui-même, une solution aux problèmes liés à la qualité de vie ; elle va dépendre donc par imitation, des cultures développées. L'imitateur peut être considéré comme un sujet hétéronome qui, en prévision de son avenir, tel que le texte d'Elga l'énonce, continuera dans un état de dépendance. Mais l'attitude proposée par l'énoncé n'est pas tout à fait celle d'une fermeture, du type de l'ethnocentrisme, de soi face aux autres cultures, mais celle de la construction d'une culture qui aille de l'avant, de façon autonome tant au niveau matériel et intellectuel que morale. L'autre culture figure donc comme modèle d'autonomie. D'autres textes qui proposent une attitude d'ouverture vis-à-vis des échanges culturels mentionnent un sentiment d'envie et, contrairement au texte d'Elga, ils sont pour une valorisation positive de l'imitation de la culture de l'Autre :

[César, 20 ans, étudiant de licence en espagnol et littérature.] Il est probable que beaucoup d'entre nous envient les cultures des pays comme Angleterre, le Japon ou les États-Unis ; ce sont des pays ayant un remarquable niveau culturel et qui sont à la pointe du développement ; mais notre culture n'ayant pas de frontières, pouvons adopter ce qu'il y a de mieux chez les autres, car ces pays nous donnent de très bons exemples.<sup>569</sup>

---

<sup>568</sup> *La cultura Norteamericana , la cual también es muy buena tanto en la calidad de vida como el grado de tecnificación industrial [...] pienso que si seguimos imitando et dependiendo de otras culturas, así Colombia no podrá salir adelante ya que depende de todo lo que establezca la cultura americana...*

<sup>569</sup> *Es probable que muchos envidiemos culturas de países como Inglaterra, Japón o Estados Unidos; países con un increíble grado cultural que los ha convertido en países sobresalientes y altamente desarrollados; pero también es cierto que nuestra cultura no posee fronteras y por lo mismo, podemos adoptar lo mejor que conocemos de las demás, acostumbrándonos a tomar lo bueno para ser mejores, ya que de dichos países tenemos muy buenos ejemplos*

Comme on l'a considéré avant, lorsqu'elle l'admiration dépasse une certaine intensité, ou qu'elle n'est plus raisonnable, elle obscurcit le jugement du sujet pathémique qui ne veut rien savoir d'autre que ce qu'il admire. L'admiration peut s'associer à d'autres dispositifs affectifs, comme la convoitise, l'émulation, l'amour, l'*envie*<sup>570</sup> dont parle le texte de César. Celle-ci résulte de la construction des simulacres liés à la valeur de l'image de la culture de soi et de la culture de l'Autre dans le jeu du miroir inversé, où l'image à admirer est celle qui appartient aux autres cultures (*ce sont des pays ayant un remarquable niveau culturel*). Mais cette image ne résulte pas d'un sentiment de convoitise, car dans l'écrit il n'y a pas de désir immodéré de posséder ce qui appartient à l'autre. Remarquons cependant, au passage, que quelques-uns des textes du corpus font mention du souhait de certains sujets de se marier avec un étranger ou une étrangère pour atteindre un bien meilleur niveau de vie que celui qu'ils pourraient avoir en Colombie.<sup>571</sup> Ce dispositif concernant l'ambition est un cas tout à fait particulier et différent de l'envie exprimée dans le texte de César où, à la place d'une convoitise démesurée, il y a plutôt le désir d'émulation, le « désir d'être » comme les autres, ou tout au moins, comme on imagine les autres. Nous pouvons dire qu'il s'agit d'un désir « d'avoir », car le texte mentionne l'adoption *ce qu'il y a de mieux chez les autres*. Cette adoption, selon l'énoncé, a pour but de commencer à exister, de se transformer, de devenir comme un Autre : *pouvons adopter ce qu'il y a de mieux chez les autres, car ces pays nous donnent de très bons exemples*. Il s'agit donc d'un « désir d'être », l'un des deux cas canoniques de la jalousie<sup>572</sup> : la jalousie-possession et la jalousie-émulation. Mais la jalousie se caractérise par un antagonisme entre le sujet jaloux et son rival, celui qui possède l'objet désiré ou celui qui attire la jalousie des autres<sup>573</sup> ; dans le cas qui nous occupe, la rivalité avec les autres cultures n'est pas explicitée. Il s'agit plutôt d'une ouverture pour adopter ou imiter ce que l'Autre possède : *mais notre culture n'ayant pas*

---

<sup>570</sup> ROLLO, *Dictionnaire des passions littéraires, op. cit.*, p. 17.

<sup>571</sup> [Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] *Les bumangueses ont une conception romantique des étrangers à tel point que les parents trouvent souhaitable que leurs enfants se marient avec des étrangers [...] Il y a eu des cas où des diplômées en langues de l'UIS partent en Europe ou aux Etats-Unis avec le seul but de chercher du travail pour améliorer leur qualité de vie, mais très souvent ce meilleur niveau de vie ils vont le trouver à travers le mariage avec des étrangers, parfois avec des personnes très âgées, ce qui donne le sentiment d'une autodégradation de l'être humain, par exemple. Annexe 40 : 5-7, 14-18.*

<sup>572</sup> Cf. FONTANILLE Jacques. « Jalousie » in ROLLO, FONTANILLE, LOMBARDO, *Dictionnaire des passions littéraires, op. cit.*, p. 123.

<sup>573</sup> FONTANILLE, *op. cit.*, 124 sq.

*de frontières, pouvons adopter ce qu'il y a de mieux chez les autres, car ces pays nous donnent de très bons exemples.*

L'émulation en tant qu'état affectif du sujet passionné, se caractérise par la construction d'un simulacre où l'Autre est représenté, comme dans le cas de l'admiration, de façon asymétrique, car il est représenté comme supérieur à soi ou à « nous ». Le « portrait » de l'Autre porte les valeurs et les caractéristiques d'un modèle idéalisé avec lequel on veut coïncider, alors que l'image de soi reste désavantageusement éloignée de ce modèle. Dans ce simulacre que le sujet construit pour représenter l'Autre et se comparer à lui, l'altérité présente des performances ou affiche la possession d'objets valorisés très positivement, voire désirables. Dans la représentation de l'autre culture, il y a une saisie des traits plus saillants, soit par une appréhension englobante à travers laquelle on totalise l'objet comme développé, organisé, etc., ou bien à travers une saisie cumulative des divers traits imaginés, désirés ou expérimentés de l'objet. De cette façon, l'émulation est une reconnaissance, individuelle ou collective, des valeurs positives de l'être de l'Autre (acteur individuel ou collectif) ou de l'objet valeur que cet Autre possède. L'antagonisme a donc pour objet l'« être » des sujets<sup>574</sup> lorsque l'émulation mène à l'imitation ou au dépassement de quelqu'un d'autre. Le texte de César propose toutefois une pure émulation énoncée à partir de la perspective d'un sujet qui admire les attributs de l'Autre sans le voir comme un rival qu'il faudra priver de sa possession. Imiter l'Autre signifie favoriser la perception que le sujet a de sa propre identité.

#### **9.4. LA REPRESENTATION NEGATIVE DES AUTRES**

##### **9.4.1. Les autres cultures comme modèle imposé**

La représentation de l'Autre n'est pas toujours très positive et idéalisée au point de rendre son environnement plus désirable que la culture de soi. Une représentation négative des cultures développées n'est pas moins existante dans les textes de notre corpus. Il s'agit de la construction de l'image spéculaire de l'Autre en plaçant la propre culture comme un modèle positif et de référence.<sup>575</sup> Il nous paraît important de signaler

---

<sup>574</sup> GREIMAS Algirdas-Julien, Jacques FONTANILLE. *Sémiotique des passions : des états de choses aux états d'âme*. Paris : Seuil, 1991, « Chapitre III: La Jalousie ».

<sup>575</sup> « Le principe d'inversion est doc une manière de transcrire l'altérité, « en la rendant aisée à appréhender (c'est la même chose, à cela près que c'est l'inverse) dans le monde où l'on raconte, mais il peut aussi

que les textes ne font que mentionner les représentations d'autres cultures de l'Amérique du Sud, sans les décrire en détail. Il serait intéressant de mener des recherches à ce sujet, car il est bien possible que l'idéalisation de certaines cultures et de certains pays entraîne aussi une représentation négative d'autres cultures ; tel est le cas de l'« enlaidissement », de la sous-estimation ou du mépris des cultures voisines, des nations plus pauvres ou des pays de provenance des plus importants flux migratoires.

Les représentations négatives des Nord-Américaines et des Européens sont associées, comme l'exprime Leonor, au rôle de la colonisation et des néo-colonisations dans la mondialisation contemporaine. La déception ou la rupture du simulacre de la culture idéalisée de l'autre, notamment après le séjour chez l'autre, est clairement exprimée dans d'autres textes :

[Gisela, 52 ans, professeur d'espagnol et d'anglais.] Personnellement j'ai eu des expériences très difficiles à Londres et aussi quelques déceptions vis-à-vis de la culture française. En fait, je pensais que cette histoire de liberté, d'égalité et de fraternité était des réalités partout dans les pays, mais il ne s'agit que d'un discours politique au service de l'image d'un pays capitaliste qui a des problèmes sociaux aussi terribles que ceux de n'importe quelle autre société. C'est pareil qu'en Angleterre.<sup>576</sup>

L'expérience permet au sujet d'énoncer un changement de perspective : le passage d'une idéalisation de l'autre culture à une perspective analytique fondée sur ses propres vécus, mais qu'il n'explique pas. Cette transformation concerne aussi les modalités véridictoires, car un savoir acquis au sein de la propre culture (le « paraître ») est supplanté par un savoir « réel » (sur l'« être ») de la culture étrangère. Le sujet possède en conséquence une compétence différente de la précédente qui lui permet de décrire les cultures dont il a fait l'expérience et les changements affectifs dont il a été l'objet. La représentation de l'Autre en tant que « sujet intolérant » est associée à celle du « colonisateur » provenant d'autres pays et à l'histoire de la propre culture sous le régime eurocentriste.

---

fonctionner comme principe heuristique : il permet de comprendre, de rendre compte, de donner sens à une altérité qui sans cela resterait complètement opaque : l'inversion est une fiction qui fait « voir » et qui fait comprendre : elle est une des figures concourant à l'élaboration d'une représentation du monde.» Cf. HARTOG, *op. cit.*, p. 334.

<sup>576</sup> *Personalmente tuve experiencias muy difíciles en Londres y algunas decepciones de la cultura francesa, donde pensé que eso de libertad, igualdad y fraternidad eran una realidad en todo espacio y es sólo un discurso político al servicio de la venta de una imagen de un país tan capitalista y con problemas sociales tan terribles como los de cualquier sociedad. Lo mismo sucede en Inglaterra.* Annexe 42 : 18-23.



Selon Enrique Dussel, l'eurocentrisme (ou européocentrisme) et son association à la modernité est une « invention idéologique » qui place les cultures européennes (grecques, romaines et celles du Siècle des Lumières), au « centre » de l'histoire mondiale.<sup>577</sup> L'« identité moderne » peut être entendue comme « européocentriste » à partir de la représentation de la propre culture à l'ombre des événements historiques d'implantation de la subjectivité moderne (la Réforme, la Révolution française et l'Illustration, etc.).<sup>578</sup> Cette interprétation traditionnelle, qui détermine le modèle d'évaluation du monde à travers le miroir inversé a réduit la visibilité historique d'autres cultures, comme les royaumes hindous, chinois, méso-américaines et a influencé profondément le processus de formation des croyances des pays colonisés, même dans les espaces académiques sud-américains.

Le processus d'acceptation de l'eurocentrisme comme modèle de modernité devient un problème fondamental dans la constitution de l'identité latino-américaine. Historiquement, la plupart des institutions et des sujets particuliers ont pris comme référence et idéal de progrès culturel l'idéologie des colonisateurs et la vie des grandes puissances européennes, voire certaines valorisations du corps et des pratiques de présentation de soi dans la vie courante. Étant donné que la perspective européenne fut adoptée par les groupes dominants sud-américains comme leur propre perspective d'organisation sociale et politique, et même dans la conception de l'État et de la nation, la colonisation et son pouvoir se sont fondés sur l'idée de race comme instrument de domination à partir d'un modèle européocentriste.<sup>579</sup> C'est ainsi que, par exemple, pendant la période de la conquête et de la colonisation, les colonisateurs ont imaginé et implanté une sorte de codification basée sur la couleur de la peau et sur les traits phénotypiques des colonisés ; ils ont présumé que l'apparence physique constituait une caractéristique emblématique des catégories raciales et sociales. Les dominants, dans ce processus, se sont désignés eux même comme des blancs.<sup>580</sup> Cette construction récurrente

---

<sup>577</sup> DUSSEL Enrique. « Europa, modernidad y eurocentrismo » in LANDER Edgardo (éditeur). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires : CLACSO, 1993, p. 44 [41-53].

<sup>578</sup> DUSSEL, *op. cit.*, p. 45.

<sup>579</sup> QUIJANO Aníbal. « Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina » in LANDER Edgardo (éditeur). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires : CLACSO, 1993, p. 208 [201-246].

<sup>580</sup> QUIJANO, *op. cit.*, 203. L'auteur nous explique aussi : « De acuerdo al mito del estado de naturaleza y de la cadena del proceso civilizatorio [sic] que culmina en la civilización europea, algunas razas — negros (o africanos), indios, oliváceos, amarillos (o asiáticos) y en esa secuencia- están más próximas a la

définit les cultures des colonisés comme cultures « sous-développées », « primitives », « prémodernes », etc. L'idée de race a légitimé les relations de domination et les pratiques socioculturelles basées sur la relation supériorité/infériorité :

*Européens : Sud-Américains :: dominants : dominés*  
*dominants : dominés :: supériorité : infériorité*

Les effets de ce processus de « discipline » idéologique et d'interprétations du corps (stigmatisés) coïncident avec le simulacre des cultures européennes comme modèles des institutions sociales et culturelles puissantes et efficaces ; la culture de soi, avec leurs différents métissages, est perçue comme « race inférieure » et porte le fardeau de la culpabilisation. Le discours descriptif de la propre culture témoigne de l'auto-imputation de cette « faute ». En effet, l'instance d'énonciation exprime des représentations sociales très ancrées : « je suis métis, je suis noir, je suis indien, donc je suis inférieur ». Aujourd'hui, certaines institutions et nombre de groupes de recherche scientifique en Amérique du Sud se battent contre ce modèle de pouvoir, de classement social et d'organisation géopolitique résultant de la domination coloniale. Cette lutte est d'autant plus importante que le processus de valorisation des cultures locales et de la reconnaissance des droits au milieu des différences individuelles et collectives est difficile.

Cette représentation sous-tend aussi un certain nombre de textes qui mentionnent le séjour du sujet observateur à l'intérieur d'autres cultures d'aujourd'hui. Dans le texte de Ludy, les critiques pointent sur le capitalisme des États-Unis :

[Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.]... « [Pour les étudiants] tout ce qui est 'américain' est meilleur ». Ils pensent que là-bas le choix d'objets de consommation est plus large, qu'il y a plus de confort personnel. C'est ce qu'ils disent d'après ce qu'ils ont pu lire dans les livres, voir dans les films, etc. Mais s'il est bien vrai qu'il y a des choses qui y sont meilleures, il est tout aussi vrai, et là c'est quelque chose que les étudiants ignorent et auquel je n'avais jamais réfléchi auparavant, que s'ils possèdent toutes ces commodités, c'est aux dépens des pays pauvres.<sup>581</sup>

---

“naturaleza” que los blancos: Sólo desde esa peculiar perspectiva fue posible que los pueblos no-europeos fueran considerados, virtualmente hasta la Segunda Guerra Mundial, ante todo como objeto de conocimiento y de dominación/explotación por los europeos. Ese nuevo y radical dualismo no afectó solamente a las relaciones raciales de dominación, sino también a las más antiguas, las relaciones sexuales de dominación. En adelante, el lugar de las mujeres, muy en especial el de las mujeres de las razas inferiores, quedó estereotipado junto con el resto de los cuerpos, y tanto más inferiores fueran sus razas, tanto más cerca de la naturaleza o directamente, como en el caso de las esclavas negras, dentro de la naturaleza. Es probable, aunque la cuestión queda por indagar, que la idea de género se haya elaborado después del nuevo y radical dualismo como parte de la perspectiva cognitiva eurocentrista. »

<sup>581</sup> Annexe 13 : 172-178.

Les compositions des étudiants font également des critiques à propos de l'intervention d'autres nations dans l'exploitation des richesses colombiennes. Cette situation amène les étudiants à parler du manque d'autonomie (productive, technologique, etc.) de la propre culture ce qui entrave la réussite socioéconomique :

[Reynaldo, 18 ans, étudiant de licence en anglais] S'il est vrai que la Colombie a ses propres ressources naturelles, le plus logique serait que ces ressources soient exploitées par les Colombiens, mais dans beaucoup de cas, la technologie nationale, qui n'est pas assez développée, ne le permet pas, et il faut avoir recours aux technologies étrangères. À mon avis, ces accords technologiques et économiques devraient être beaucoup plus équilibrés et nous ne devrions pas permettre que les compagnies étrangères se taillent la part du lion et nous épuisent petit à petit nos ressources.<sup>582</sup>

Ce sont donc les autres qui vivent « mieux que nous » parce qu'ils prennent ce qui « nous appartient », leur action est néanmoins déterminée par la configuration modale des compétences visant le progrès de la propre culture : elle ne peut pas et elle ne sait pas comment profiter de sa propre richesse.

#### 9.4.2. Refus de la culture de l'autre

Mise à part l'émulation, des attitudes explicites vis-à-vis d'une « fermeture » envers l'Autre ont été exprimées dans 6,86 % de textes :

[María Fernanda, 18 ans, étudiante de licence en éducation élémentaire.] Je crois que la culture colombienne n'a pas besoin d'adapter quoi que ce soit des autres ; au contraire, elle a beaucoup à offrir ; en plus, chaque culture a des aspects différents qui lui sont propres, et il est bien possible que les coutumes des autres ne nous plaisent pas.<sup>583</sup>

Le sujet de l'énonciation considère la culture colombienne comme un univers clos et il refuse l'introduction des éléments provenant d'autres cultures, ce qui s'oppose au contact interculturel. Dans ce cas, on peut affirmer que le sujet observateur organise sa perspective à partir de la primauté des opérations de tri sur celle du mélange

---

<sup>582</sup> *Si bien es cierto que Colombia posee suficientes recursos naturales propios, lo más lógico sería que fuesen explotados por mano de obra propia colombiana; pero cómo en muchas ocasiones la tecnología nacional no es apta para dicha explotación y necesariamente se recurre a consorcios extranjeros. Pero desde mi punto de vista, estas asociaciones deben ser más productivas para nosotros y no permitir que los extranjeros tomen la mejor parte y nos vayan agotando poco a poco los recursos. Annexe 30 : 135-140.*

<sup>583</sup> *Creo además que a la cultura colombiana no le hace falta introducir nada de alguna otra cultura, al contrario tiene muchísimo para brindar y la cultura como tal tiene aspectos completamente diferentes para cada país y puede que las costumbres de ellos no sean de nuestro agrado. Annexe 5: 33-36.*

d'éléments appartenant aux deux domaines culturels différenciés. Ce refus appelle à une réduction de la participation de la culture de l'Autre dans la construction de la propre culture. La fermeture culturelle vis-à-vis des autres et la possibilité que les coutumes des autres *ne nous plaisent pas* signifie, comme l'expliquent Fontanille et Zilberberg<sup>584</sup>, un *modus vivendi* entre deux polarités, l'exclusion et la participation, définies par la péjoration ou l'amélioration. En effet, la prise de position du sujet observateur obéit à une opération de tri, mais celle-ci ne répond pas à une péjoration de ce qui vient de l'extérieur, car dans la description de la culture de l'Autre on lui associe une série de valeurs positives et désirables (organisation, justice, richesse, etc.). Mis à part les textes dans lesquels apparaissent la mention et la critique du « néocolonialisme » des grandes puissances mondiales, l'exclusion est établie, comme dans le texte de Maria Fernanda, sur la base de la différence qui sépare. Autrement dit, ce qui pose problème est la supposition selon laquelle les coutumes de l'Autre peuvent déplaire, qu'elles aillent déranger ou provoquer la perte de l'« essence » autochtone :

[Martha, 18 ans, étudiante de licence en anglais.] Définitivement, les cultures colombiennes n'ont besoin de quoi que ce soit provenant d'autres pays, autrement elles vont perdre l'essence et la saveur autochtone de chaque région.<sup>585</sup>

L'autosuffisance apparente est une manière de feindre la peur de perdre ce qui est considéré l'essence de l'organisation culturelle et une façon de manifester la crainte de l'inconnu. Cette peur résulte probablement de la projection de l'idée collective d'une nouvelle conquête et colonisation, mais surtout de l'ignorance de l'autre, de la nécessité de sa présence dans la constitution de l'identité culturelle. C'est-à-dire, c'est une affaire de manque de compétence interculturelle chez le sujet observateur. Cette compétence permettrait de comprendre que les cultures ne sont pas des compartiments isolés, et qu'elles sont sensibles aux échanges culturels et constituent un dense réseau de réminiscences. La construction des espaces et des catégories groupales (« nous », « ils », « les autres cultures », « les Français », « les noirs », « les côtiers ») peut établir une frontière autour de laquelle on détermine l'inclusion ou l'exclusion de soi, d'autres acteurs, d'autres groupes ; c'est dans les multiples figurations des catégories de groupe que se

---

<sup>584</sup> FONTANILLE, ZILBERBERG, *Tension et signification*, op. cit., entrée « Valeur », p. 37-38.

<sup>585</sup> *Definitivamente a todas las culturas Colombianas NO les hace falta NADA que provenga de otros países ya que perdería la esencia y el sabor Autóctono de cada región.*

manifestent les risques d'exclusion. Celle-ci est la rupture des liens réels ou virtuels qui rattachent les personnes ou groupes à un domaine ou à un groupe considéré de référence ; les pratiques et les biens qui représentent ces sujets sont aussi soumis à cette rupture. L'instance d'énonciation, dont les évaluations sont reconnues dans un univers sociolectal, opère par un tri plus ou moins intense dans la dimension passionnelle et par une série de convictions et croyances dans la dimension cognitive ; l'exclu est rejeté à la marge de l'organisation socioculturelle.

Mais dans le cas qui nous occupe, l'exclu (la culture de l'autre, les pays développés) n'est pas affecté dans l'immédiat par la prise de position de celui qui exclut. Il faut tenir compte qu'il est affaire d'un discours véhiculé dans un milieu de formation d'éducateurs qui vont assurer, à leur tour, la reproduction des certaines axiologies, attitudes et principes d'action entre les générations. Ce « rejet » aura donc des conséquences négatives ; premièrement, dans l'espace qui pratique l'exclusion discursive du fait du renforcement des éléments et des attitudes contraires à l'acceptation de l'autre. Cette exclusion discursive qui se retourne contre celui qui la pratique semble modulée par son désir des « représailles » contre celui qui l'a jadis marginalisé ; elle est le résultat de la perception d'une asymétrie sociale et culturelle, voire historique, qui a touché les couches sociales défavorisées et les cultures soumises dont les acteurs gardent rancune. Elle résulte également des sentiments liés à la souffrance morale d'une première exclusion ou domination.

Dans les figures de l'exclusion (dans les pratiques culturelles concrètes ou dans les scénarios imaginés et énoncés dans un discours), l'acteur exclu perd « toute visibilité, toute nécessité et, quasiment, toute existence »<sup>586</sup>, il n'est plus, ou plus suffisamment rattaché à aucune des chaînes dont l'enchevêtrement constitue le tissu social et il devient « inutile au monde »<sup>587</sup>. Évidemment, les exclusions engendrent la précarisation des situations intersubjectives et interculturelles.

---

<sup>586</sup> TABIN Jean-Pierre. « Exclusion » in FRAGNIERE Jean-Pierre, Roger GIROD (Éds). *Dictionnaire suisse de politique sociale*. Lausanne : Éditions Réalités sociales, 2002.

<sup>587</sup> *Ibidem*.

## 9.5. CONSEQUENCES ETHIQUES DE LA REPRESENTATION DES CULTURES

Nous avons trouvé que la référence “au voyage” et au fait de séjourner à l'étranger correspond à une isotopie portant plusieurs valeurs sur la culture. Elle peut se synthétiser dans le tableau ci-dessous :

Valeur	<i>Ne pas séjourner</i>		<i>Séjourner chez l'autre</i>	
	<b>Culture de l'autre</b>	<b>Culture de soi</b>	<b>Culture de l'autre</b>	<b>Culture de soi</b>
Positive (acceptation, ouverture)	<i>Idéalisation Admiration</i>	<i>Idéalisation</i>	<i>Acceptation Estime</i>	<i>Revalorisation</i>
Négatives (refus, fermeture)	<i>Critique, refus</i>	<i>Déception Mépris</i>	<i>Critique, Refus</i>	<i>Déception Mépris</i>

**Tableau 21 : Valorisation de la culture de l'Autre et de la culture de soi selon l'expérience directe ou indirecte des informateurs chez l'autre**

Deux sources différentes permettent donc la représentation de la culture de l'Autre à travers le dispositif du « miroir » : l'expérience vécue au sein des autres cultures et l'image qu'on se fait à partir du sens commun et d'autres sources d'information. Ces images vont éveiller des réactions différentes vis-à-vis de la propre culture et de la culture d'autrui. À partir de ces représentations, le sujet va avoir une attitude de fermeture ou d'ouverture face à la culture propre ou à la culture de l'autre. Dans les deux cas, la culture colombienne et la culture des pays développés sont considérées, pour différentes raisons, comme quelque chose de négatif. La culture colombienne est pauvre, sous-développée, irrationnelle, etc. ; les autres cultures, à leur tour, sont jugées négativement et refusées à cause de la menace néocolonialiste qu'elles peuvent représenter. Les cultures étrangères sont des modèles de vie attirants, mais non souhaitables pour un univers dont les particularités restent éloignées de la réalité idéalisée des pays développés.

Une aptitude d'ouverture envers la propre culture s'exprime par l'optimisme et la croyance en un pays capable de surmonter ses problèmes, ce qui correspond à une cer-

taine fierté d'être colombien. L'ouverture sur autrui a deux possibilités selon que le sujet ait ou non séjourné à l'étranger. La première consiste à aller à la rencontre de la culture de l'autre, à y rester pour mieux la saisir et pour comprendre les possibilités de développement de la culture de soi. La deuxième consiste en l'idéalisation de la culture de l'Autre laquelle va s'associer à « notre » propre capacité de construire une culture meilleure comme d'autres sociétés l'ont déjà fait. Ces prises de positions sont déterminées, dans les énoncés, par une dimension affective.

Lors des échanges entre cultures, la suprématie de l'une sur l'autre peut être à l'origine des problèmes. Nous avons justement abordé l'un de ces problèmes lorsqu'on parlé de la conquête et de la colonisation. C'est l'un des soucis exprimés par le professeur *Ciro* :

[*Ciro*, 55 ans, professeur d'espagnol et d'éducation.] Je ne nie pas l'importance des échanges culturels lorsqu'ils se produisent librement, comme dans les relations interpersonnelles, mais cette histoire de domination ne fait que jeter de l'ombre sur une valorisation plus authentique de nous-mêmes...<sup>588</sup>

La liberté de choix comme condition des interactions culturelles est présente aussi dans d'autres textes, notamment par les textes des éducateurs ayant séjourné au sein d'autres cultures qui proposent, plus clairement, une attitude d'ouverture vis-à-vis de l'autre, et une prise de position réflexive, ce qui vaut, effectivement, comme une orientation éducative, voire didactique, dans le contexte de la formation des enseignants. Comme on l'a vu, la transmission des stéréotypes dans les cours universitaires peut conduire au maintien d'une « tradition » guidée par le sens commun. Cette logique de la vie quotidienne risque de transmettre et de renforcer, dans les pratiques culturelles et discursives, des conceptions pouvant être à l'origine des faiblesses affectives, éthiques et cognitives des acteurs de la lesquels vont très probablement nuire à leur capacité à résoudre les conflits socioculturels :

[*Sonia*, 47 ans, professeur d'éducation.] Nous, les Colombiens, nous devons apprendre à résoudre nos propres problèmes sans pour autant nous renfermer sur nous-mêmes, sans

---

<sup>588</sup> *No niego la importancia de los intercambios culturales, pero cuando se dan libremente, como en las relaciones entre las personas libres, pero esa historia de imposiciones ha opacado las posibilidades de una valoración más auténtica de nosotros mismos...* Annexe 39 : 192 - 195.

quitter notre pays. Mais, il est très difficile d'aller au-delà de notre mentalité de marginaux et de dépasser l'idée selon laquelle nous ne sommes capables que de voler.<sup>589</sup>

Lors de l'analyse des textes, on a remarqué une évaluation des compétences et des qualités de deux acteurs opposés. La culture des Colombiens n'est pas développée parce qu'ils sont désorganisés, ils oublient leur histoire, ils sont impulsifs et leur forme de vie est déterminée par l'immédiateté ; les autres cultures, par contre, sont organisées, etc. Dans les textes fonctionnant comme miroir inversé, les acteurs de la culture colombienne n'ont pas les mérites suffisants pour avoir la culture qu'ils souhaitent : juste, développée, etc. Mais nous avons remarqué également que l'espace universitaire peut ouvrir des perspectives analytiques face à cette valorisation de soi en tant que groupe ethnique et culturel :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Nos étudiants ont des images contradictoires de la culture nord-américaine comme résultat de l'accès à certaines sources d'information, comme les médias. En fait, c'est en écoutant la radio ou en regardant la télévision qu'ils se bercent de vaines chimères (comme la jeune et très belle femme qui conquiert le monde seulement grâce à sa beauté), mais à côté de cela, ils *expérimentent aussi* des critiques contre la frivolité et le pouvoir démesuré que cette nation exerce sur un monde qu'elle exploite. Quoiqu'il y ait une poignée de jeunes étudiants qui sont vraiment analytiques vis-à-vis de notre culture et de celle des autres, en général l'image des États-Unis qu'ils peuvent en avoir est plutôt naïve. On peut voir tout cela à partir des discussions qu'ils ont entre eux. Dans ces discussions, il y en a qui défendent l'authentique façon d'être du colombien, mais il y en a d'autres qui cherchent à exister, à travers la mode, les vêtements, et l'image d'un corps idéal qui correspond à des modèles qui n'ont rien à voir avec nos traits sud-américains.<sup>590</sup>

Cette représentation des cultures de pays développés, tel que l'exprime Leonor, est propre à ceux qui n'ont pas eu l'occasion de séjourner dans ces pays et sont modalisés par le « non-savoir ». Mais il y a d'autres points de vue selon lesquels l'expérience vécue dans ces cultures développées, comme la France, a renforcé une attitude plus ouverte et tolérante, voire une attitude analytique vis-à-vis de la culture colombienne, ce qui n'empêche pas de nier, les conséquences de la colonisation dans l'estime de soi des Colombiens. Voyons un exemple à ce sujet :

[María Imperio, 45 ans, professeur de français.] J'ai appris, à partir de mon expérience au sein d'autres cultures, qu'on acquiert de nouvelles valeurs et qu'on renforce celles

---

<sup>589</sup> *Nosotros los colombianos tenemos que aprender a construir nuestras soluciones sin apartarnos del mundo, sin abandonar nuestro país, pero es difícil que superemos nuestra mentalidad de marginados y la idea de que no somos capaces sino de robar.* Annexe 11 : 45-48.

<sup>590</sup> Cf. Annexe 40 : 51-56.



qu'on possédait déjà. Je crois que je ne serais pas la même personne si je n'avais pas choisi d'étudier les langues étrangères, d'être professeur de français et de vivre en France. Je me trouve plus complète, plus tolérante, plus respectueuse des différences.<sup>591</sup>

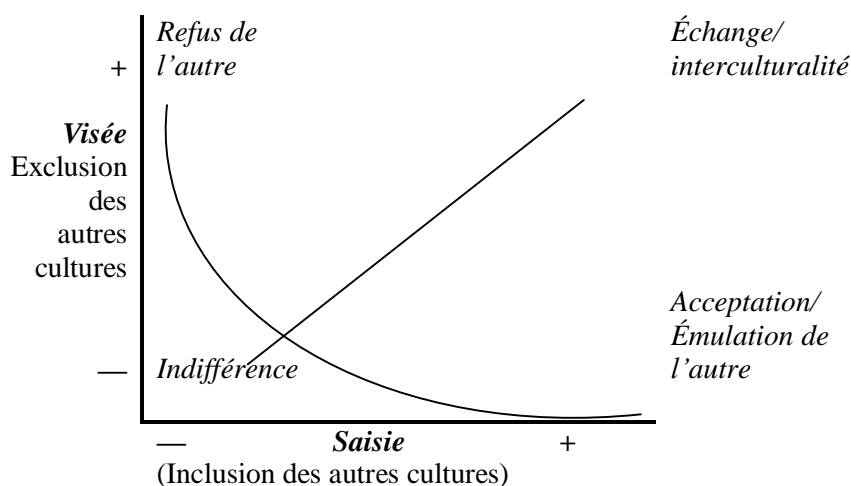
Vivre avec l'Autre élargit la vision qu'on a du monde, car aller à la rencontre de l'autre, partager son univers culturel étranger revient à renforcer les compétences modales du sujet lui permettant d'évaluer les cultures et leurs acteurs. Cette approche de l'autre, confère au sujet un savoir qui le rend plus responsable dans le respect de son altérité, de soi-même et de sa propre culture. Les représentations qu'il construit des autres ne se limitent pas à celles issues du sens commun ou à celles qui circulent dans son propre milieu social<sup>592</sup> ; il s'agit, maintenant, des représentations confrontées avec la réalité de l'autre monde, jadis imaginé et aujourd'hui expérimenté, et qui permettent de reconstruire les images du miroir inversé.

La représentation de l'opposition, entre, d'une part, l'exclusion de la culture de l'Autre comme référence du développement de la propre culture dans les échanges interculturels et, d'autre part, l'ouverture et acceptation, voire l'émulation, peut être projetée sur le schéma tensif :

---

<sup>591</sup> *Aprendí, en esa convivencia de culturas, que se ganan valores y se afianzan los que uno ya tiene. Creo que no sería la misma persona si no hubiera elegido estudiar idiomas, ser profesora de francés, y vivir en Francia. Me siento más completa, tolerante, respetuosa de la diferencia.* Annexe 14 : 90-94.

<sup>592</sup> Cependant, on peut construire l'hypothèse selon laquelle le sujet évaluateur exprime ce genre d'idées du fait de son rôle dans une « scène éducative ». Il doit donc faire sa performance sociale à travers l'expression des lieux communs attendus et « politiquement corrects ». Une autre recherche plus poussée sur le sujet pourrait élucider cette problématique de l'*être* et du *paraître* des éducateurs qui doivent s'exprimer, sur certains sujets, d'une certaine façon de manière à faire correspondre leurs propres représentations avec celles qu'ils veulent construire chez leurs étudiants.



**Tableau 22 : Attitudes par rapport à la culture de l'autre**

Nous trouvons ici que la relation d'acceptation ou de rejet de l'Autre et de sa culture naît de l'articulation des principes d'exclusion et d'inclusion à partir du « tri » et du « mélange » comme opérateurs axiologiques.<sup>593</sup> Dans le cas du tri, il y a le choix exclusif et la valorisation positive de la propre culture et le rejet des autres cultures. Dans le cas du mélange, ou d'une attitude d'ouverture face aux autres univers symboliques, il est affaire d'acceptation des échanges interculturels, de processus de traduction et de production de nouveaux textes, voire de l'imitation des objets et des formes de vie des autres cultures. Les textes exposent explicitement cette opposition d'attitudes qui concernent la dimension affective et cognitive des étudiants et des professeurs universitaires :

[Professeur d'éducation, 41 ans.] ... la thématique de la propre culture et de la culture des autres, spécialement des pays développés, implique toujours des positions opposées entre professeurs et étudiants. Il y a ceux qui sont pour une ouverture inconditionnelle à tout ce que les autres cultures peuvent nous apporter, mais en réalité ils ne connaissent pas vraiment ces cultures. Il y en a ceux qui, à partir de la défense d'un nationalisme extrême et de la peur de l'autre, adoptent une attitude de fermeture. Ces deux attitudes sont aussi dangereuses l'une que l'autre.<sup>594</sup>

<sup>593</sup> FONTANILLE, ZILBERBERG. *Tension et signification*, op. cit., p. 157.

<sup>594</sup> ... el tema de la cultura propia y de la cultura de los otros, especialmente de los países desarrollados, implica siempre posturas encontradas entre docentes y estudiantes. Están quienes defienden una apertura incondicional a todo lo que otras culturas nos puedan aportar, pero ello sin realmente conocer esas culturas. Otra postura es la de cierre a lo foráneo a partir de la defensa de un nacionalismo extremo. Ambas posturas son peligrosas. Annexe 25 : 92-97.

Dans les textes des informateurs, la tension résulte du fait qu'ils n'ont pas séjourné dans une culture différente à la leur ; leur prise de position à travers l'embranchement énonciatif est une attitude qui se dégage du sens commun qui intervient dans la construction des attitudes et des motivations des acteurs culturels, de même que dans la construction d'un lien affectif et éthique vis-à-vis des cultures. Le texte de Leonor explique cette tension :

[Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] Nous avons toujours ces images contradictoires des autres cultures : les choses positives et les droits que nous envions aux autres et le refus des devoirs que ces droits impliqueraient ; les intrusions que nous rejetons et les critiques ou refus que nous faisons de ce que nous envions ou que nous n'arrivons pas à posséder ; c'est peut-être une façon de mieux supporter le fait de ne pas posséder ce que nous souhaitons.<sup>595</sup>

D'autre part, dans notre schéma l'indifférence correspond à l'insouciance, à une intensité et à une étendue également faibles lors de l'attention portée au tri ou au mélange des cultures. Un exemple de cette situation est le cas des professeurs de langues étrangères dont l'intérêt pédagogique est axé sur l'enseignement de la grammaire et de la phonétique. Ils ignorent ainsi la dimension culturelle des langues qu'ils enseignent. Un autre exemple est l'abandon du propre pays pour rejoindre la culture dans laquelle on va trouver le confort matériel que la culture colombienne est loin de pouvoir offrir.

Contrairement à l'indifférence, à la fermeture et à l'exclusion de toute intervention de l'autre, il y a une émulation et une disposition continuelle à l'hétéronomie, à se laisser guider par celui qu'on admire et qu'on idéalise. Apparemment, il s'agit d'une attitude qui consiste à ne pas envier ou à ne pas émuler ce que les autres cultures possèdent, mais en fin de compte, la solution des problèmes de la propre culture passe par l'intervention l'Autre :

[Carlos, 31 ans, professeur d'anglais.] Je suis colombien et je n'ai rien à envier à d'autres pays, parce qu'ici nous avons tout ce qu'il faut pour survivre : de l'eau, de la nourriture... Par contre, quant à l'éducation nous sommes en peu en décalage ; peut-être serait-il nécessaire de faire venir des gens de l'étranger pour nous aider dans ce domaine.<sup>596</sup>

---

<sup>595</sup> *Y tenemos siempre esas imágenes contradictorias de las otras culturas: las ventajas que queremos tener y las tareas que no deseamos hacer, o de las intromisiones que no deseamos, o tal vez los rechazos y críticas que hacemos de aquello que envidiamos o no logramos poseer, con eso tal vez se hace menos dolorosa lo que no tenemos o no hemos construido.* Annexe 40 : 85-89.

<sup>596</sup> *Yo soy colombiano y no envidio nada a otros países, porque aquí tenemos agua, comida, lo importante para poder sobrevivir, pero en educación estamos desfasados, tal vez de pronto debería venir gente extranjera y ayudara a fomentar un cambio.* Annexe 12 : 98-101.

Dans ce texte, n'y a pas de manifestation d'envie ou de rivalité, mais il y a plutôt une attitude d'ouverture envers l'autre, une ouverture qui permettrait de participer à la dynamisation de la propre culture. Comme dans le cas de l'admiration et de l'émulation, le sujet élève l'Autre par-dessus soi ou par-dessus son entourage culturel et, au lieu d'entreprendre une quête des mérites pour construire la propre culture idéalisée, il propose l'intervention de l'étranger, notamment dans le domaine de sa propre compétence (l'éducation).

La corrélation intense entre la visée de la propre culture et la saisie des éléments appartenant à la culture des autres correspond, dans notre schéma, à l'échange inter-culturel. Dans des situations éducatives, former à des compétences interculturelles (« devoir », « pouvoir », « vouloir » et « savoir » définir la propre culture vis-à-vis de la culture des autres) revient à construire un savoir que l'Autre et « nous » partageons et qui nous approche l'un de l'autre.

Il est possible d'énoncer certaines recommandations didactiques, même quand on n'a pas de représentation précise de l'autre culture :

[Sonia, 47 ans, professeur d'éducation.] Quand je parle aux étudiants de la réalité colombienne, de leur désir de faire leur vie ailleurs, ou quand certains parlent du mépris de tout ce qui est étranger, j'essaie d'attirer leur attention sur la nécessité que nous avons tous de construire notre pays, chaque jour, dans la quotidienneté, à partir de chaque acte honnête, simple et respectueux des autres.<sup>597</sup>

Les textes proposent un ensemble d'attitudes lors de la description de la propre culture et de la culture de l'autre. Mais en même temps, nous retrouvons une description des défis de la culture colombienne. Parmi ces défis, on trouve le maintien de la fierté d'être colombien et le maintien des certains traits des Colombiens, comme la cordialité, le sentiment de bonheur, et l'urgence d'effectuer un travail de mémoire et de participation citoyenne. La culture colombienne apparaît comme un actant hétéronome qui doit construire son autonomie à travers chacun de ses acteurs. Cette autonomie fait appel à un changement des formes de vie. Il faudrait passer de la superficialité à la réflexion, de la dépendance à l'autonomie tant au niveau personnel qu'au niveau collectif, de

---

<sup>597</sup> *Cuando hablo con los estudiantes de la realidad colombiana, del deseo de muchos de ellos por hacer su vida en otros países, o cuando algunos hablan del rechazo a lo extranjero, trato de llamar la atención sobre la necesidad que tenemos de construir el país nuestro, cada día, desde la cotidianidad, con cada acto, y que cada acto debe ser honesto, sencillo y respetuoso de los otros. Annexe 11: 25-29.*

l'individualisme à la visée de l'intérêt communautaire publique.<sup>598</sup> Un certain nombre de textes des professeurs et des étudiants soulignent justement que l'espace éducatif est le lieu clé de cette transformation.

Lors de la manifestation discursive d'une attitude d'ouverture ou de fermeture vis-à-vis des cultures étrangères, il y a une « marge de conscience » des acteurs colombiens appartenant à un milieu universitaire. Cette « marge » est un espace d'autocritique, un vouloir « savoir » à propos de soi et de son entourage culturel, une prise de distance rationnelle face aux traits positifs et négatifs qui caractérisent les Colombiens. D'une certaine façon, ces acteurs savent qu'il leur faut construire quelque chose dans leur culture, même si ce qu'il y a à construire, tel que les textes le définissent, est quelque chose qu'on doit apprendre des autres cultures :

[Juan Carlos, 21 ans, étudiant de licence en anglais.] Nous, les Colombiens, nous ne sommes pas ce qu'il y a de mieux et on doit en être conscients, car il nous manque beaucoup de qualités qui abondent dans d'autres pays, comme la discipline des Japonais, la rigueur des Allemands, le nerf des États-Uniens, la dignité des Mexicains, l'honnêteté des Suisses, la formation des Français, en fin, toutes ces qualités que nous connaissons par notre contact direct avec des personnes de ces autres cultures, ou tout simplement parce que nous regardons la télévision ou sur Internet...<sup>599</sup>

Il est possible qu'il existe une perspective d'acceptation des échanges interculturels, sans un refus *a priori* de ce que l'autre culture peut apporter et de ce que la culture colombienne peut apporter aux autres. Cette possibilité signifie qu'on élabore un processus d'évaluation de ce que la culture de l'autre possède afin d'analyser ce dont la culture de soi a besoin pour pouvoir adopter et adapter des solutions à ses propres problèmes socioculturels :

[Sonia, 24 ans, étudiante de licence en langues.] Quelques-uns des aspects qui nous aideraient à atteindre un important développement social, et qui font partie des composants essentiels de la culture des autres pays comme la grande Grande-Bretagne, la

---

<sup>598</sup> [Rubén, 18 ans, étudiant de licence en anglais.] « Il serait souhaitable d'avoir une meilleure culture. Mais pour y arriver, nous devons en finir avec cette culture de consommation qui nous rend dépendants et qui nous empêche d'agir librement ; nous devons renoncer à être superficiels la apprendre à aller au fond des choses pour réussir à façonner une bien meilleure société. » [*Seria bueno lograr una cultura mejor y para hacerlo debemos acabar con esta cultura consumista que nos hace dependientes y no nos deja actuar libremente, debemos dejar de ser tan superficiales y aprender a ir al fondo de las cosas, para así de la misma manera algún día ser una mejor sociedad.*]

<sup>599</sup> *Los colombianos tampoco somos lo mejor, de eso hay que ser concientes, adolecemos de muchas cualidades que en otros países sobran, la disciplina de los Japoneses, la rigidez de los Alemanes, la pujanza de los Estadounidenses, el pundonor de los Mexicanos, la honestidad de los suizos, la formación de los Franceses, en fin, todas estas cualidades que llegamos a conocer por contacto directo con personas de esas otras culturas, o que simplemente vemos por la televisión o la Internet... Annexe 41: 92-97.*

Chine, Le Canada et l'Espagne, sont : la discipline et le compromis [*de chaque acteur de la culture*] dans chacun de ses actes, l'apprentissage obligatoire d'une langue étrangère et l'accès facile et direct à une information impartiale dans tous les domaines, comme ceux de la technologie, de la politique et de la culture parmi d'autres.<sup>600</sup>

Mais, bien entendu, cette relation d'acceptation rationnelle et analytique de l'Autre est soumise à certaines conditions. D'abord, comme l'expliquent les textes des professeurs, les échanges ne signifient pas une transposition directe des stratégies d'autres pays qui se solderaient par un échec si elles étaient « greffées » directement dans un contexte culturel comme le « nôtre ». Dans ce sens, appréhender d'autres cultures ne signifie pas renoncer à la culture de soi et émuler aveuglément l'autre univers symbolique :

[Ana, 44 ans, professeur de français.] À mon avis, il ne faut pas devenir l'autre, mais il faut plutôt observer, sentir, analyser et évaluer à travers l'autre nos propres attitudes, de telle sorte qu'on se mette en question pour améliorer notre environnement. Le même processus devrait être engagé par les pays dits développés. Un regard de temps à autre sur d'autres cultures moins « développées » permettrait de mieux se situer par rapport à leur propre environnement et de valoriser ou revaloriser un certain nombre de choses qui ont perdu tout sens et toute valeur pour certains groupes sociaux. Autrement dit, les critères comparatifs sont valides dans les deux sens et ils pourraient constituer des paramètres d'évaluation de notre présent et de notre devenir.<sup>601</sup>

Le texte propose la réciprocité dans l'échange culturel. Cette interaction avec l'autre culture permet la reconnaissance de soi à travers le regard des autres ce qui va se traduire par une interprétation plus optimiste que celle produite dans le miroir inversé ; il s'agit donc d'un gain des compétences afin que le sujet modalisé par le « savoir » faire puisse évaluer et planifier les actions d'une façon plus cohérente à son avenir. Cela signifie aussi que les cultures sont en mesure d'apporter des choses significatives l'une à l'autre. Il faut aller chez l'autre, le connaître, et lui permettre de « me découvrir » pour mener à bien les échanges culturels de façon à mieux percevoir le monde. Cependant, après avoir effectué cette démarche de découverte chez l'autre, il est tout aussi important de rentrer au pays, car c'est dans le propre pays où il faut construire des projets de vie personnelle et communautaire engagés avec le développement de la culture. Cet échange est également symétrique, car il est nécessaire que les autres cultures tournent le regard vers d'autres cultures moins favorisées comme la culture colombienne. Cela

---

<sup>600</sup> Annexe 19 : 52-57.

<sup>601</sup> Annexe 10 : 119-127.

permettrait, premièrement, de questionner les stéréotypes et les stigmatisations qui circulent à propos de l'honnêteté des colombiens, d'une « culture du narcotrafic », et de violence. Deuxièmement, cela permettrait de porter un regard différent sur leurs propres problèmes sociaux et sur la portée de ceux-ci dans le contexte des échanges interculturels et dans leur cadre de vie.

Dans cet ordre d'idées, ce qui propose le texte d'Ana est une tension entre le regard sur la culture colombienne et le regard sur la culture des autres, mais non pas pour favoriser l'émulation, mais pour encourager un échange rationnel qui permettrait à la culture colombienne, par exemple, de faire preuve de prévoyance et d'instaurer une forme de vie différente à celle fondée sur l'immédiateté. Cette idée coïncide avec celle exprimée par Gisela, qui exhorte à la connaissance d'autres cultures pour favoriser la mise en place d'un cadre de vie de qualité, intelligent (différente de l'admiration aveugle, de l'émulation et du snobisme) et digne de la culture colombienne :

[Gisela, 52 ans, professeur d'espagnol et d'anglais.] J'incite les étudiants à mieux connaître leur propre pays et les possibilités de développement que nous avons, mais sans se fermer aux autres cultures, aux échanges, à la communication ; j'insiste sur la nécessité de construire la Colombie que nous souhaitons. Mais cela n'est pas possible si nous partons tous chercher un meilleur niveau de vie dans d'autres pays et si nous finissons tous par travailler dans des métiers qui ne mobilisent pas nos compétences professionnelles. J'insiste aussi sur la nécessité de regarder les choses positives des autres pays, des choses qui peuvent nous guider pour mieux résoudre certains problèmes de notre société. À condition, bien sûr, de ne pas céder à la tentation de « greffer » directement des stratégies qui vont se solder par un échec, comme ça a été le cas à diverses autres occasions.<sup>602</sup>

Dans ce texte, nous trouvons une généralisation à propos des Colombiens qui quittent le pays pour aller travailler à l'étranger, dans des métiers qui ne correspondent pas à leur formation professionnelle. Ce phénomène est dépendant des conditions particulières de vie, comme le chômage, le déplacement forcé, et les menaces politiques, délictueuses et oppressives qui pèsent sur certains sujets. Le principe qui nous intéresse dans ce texte est celui de la nécessité des échanges interculturels permettant une prise de distance rationnelle afin d'éviter l'adoption d'éléments d'autres cultures de tenir compte des conditions particulières de la culture cible.

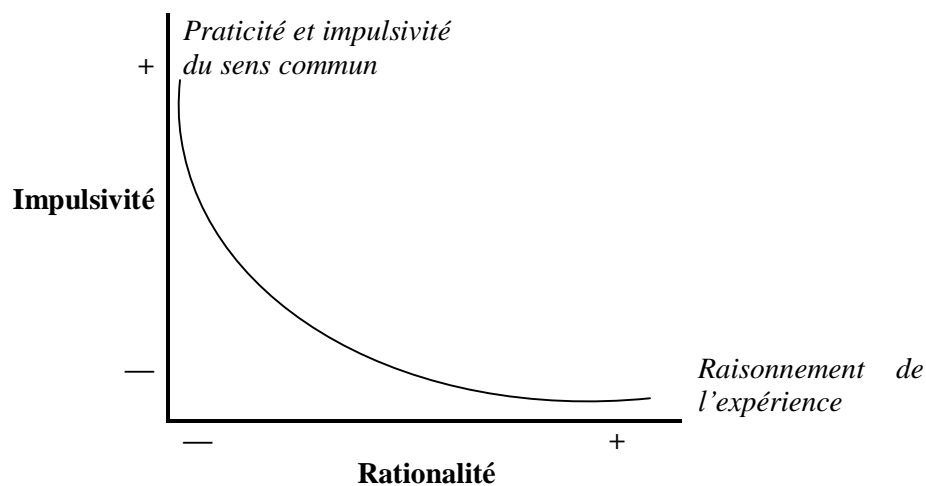
Sur le plan de la représentation des actants positionnels, la culture colombienne serait ainsi un actant source de la perception des autres cultures figurativisées comme des actants cibles. Dans un sens inverse, ces autres cultures sont l'actant source des in-

---

<sup>602</sup>Annexe 42 : 23-32.

formations, des biens culturels, et des messages. L'actant de contrôle entre la culture colombienne et les autres cultures est constitué par le sens commun dans la mesure où cet actant est dépourvu de sens analytique, est constitué des stéréotypes et d'une praticité qui incitent à l'émulation de tout ce qu'on peut qualifier de « bien » chez l'autre. Cet actant de contrôle, au contraire, serait une instance réflexive qui analyse la traduction des messages entre cultures tout en considérant leurs conditions d'adéquation et d'appropriation.

Cette définition d'un nouvel actant de contrôle dans les échanges interculturels, différent du sens commun, établit une visée des acteurs de la culture colombienne ; ils orientent leur attention vers d'autres formes de vie organisées autour de valeurs et de stratégies concernant la mémoire, la prévoyance, la rationalité, etc., mais sans perdre de vue les qualités et les valeurs positives de leur culture. Cela nous permet d'affirmer que le sens commun, dans sa praticité et sa logique, intégré dans les réponses spontanées des gens, s'oppose, dans un schéma tensif, à une attitude réflexive qui confronte les lieux communs à l'expérience, qu'elle soit acquise dans la propre culture, ou par le contact direct avec l'autre, ou bien par l'accès à une grande diversité de sources d'information :



**Tableau 23 : Valeurs associées à la saisie de l'expérience culturelle**



## 9.6. INTERCULTURALITE

Les rencontres interculturelles, tout en reconnaissant les différences entre les acteurs des échanges intersubjectifs, permettent de construire une structure qui détermine la perception de l'Autre et sa signification. Dans la construction de cette structure (basée sur les expériences, les croyances, les représentations sociales nourries de stigmatisations, de stéréotypes, etc.), il est fort possible qu'il y ait une représentation conflictuelle de la coprésence et de la cohabitation des groupes et des individus. Cette représentation conflictuelle peut être basée sur des faits réels, dans le cas de la présence de l'Autre « chez nous », ou imaginaire, dans le cas de la présence hypothétique ou virtuelle de l'Autre parmi « nous ».

Une culture fermée aux échanges interculturels, comme celle proposée dans certains textes des étudiants, résiste à une dynamique naturelle. Comme l'affirme Glissant<sup>603</sup>, être en bonne disposition pour entendre l'autre, les autres, permet l'élargissement de la propre dimension spirituelle. Ce travail de compréhension, même linguistique, implique donc le principe élémentaire d'acceptation de la vérité de l'altérité, une vérité qui s'ajoute à la « notre » à travers l'autoreconnaissance dialogique.

Lotman propose que la communication interculturelle se fasse à partir des textes autosuffisants, car chaque texte appartient à une culture déterminée et porte une mémoire collective et une structure particulière de codes. Paradoxalement, cette autosuffisance des textes est confrontée au besoin de complémentarité et d'intégration expérimentée également par le texte de l'autre culture ; cela s'explique par les dispositifs de traduction de la culture qui parvient à produire de nouveaux textes à partir des textes étrangers.<sup>604</sup> Dans cet échange, à travers des opérations de traduction, les cultures vont créer de nouveaux textes porteurs d'un plus grand volume de complexité, ce qui justifie le contact interculturel.

Éviter le contact avec l'autre culture constitue donc un refus d'un travail de communication interculturel. Celui-ci est un concept développé dans les années soixante-dix lors de la considération, dans le milieu éducatif, du problème de l'intégration scolaire des élèves immigrants, spécialement dans les sociétés des pays

---

<sup>603</sup> GLISSANT Édouard. *Introducción a una poética de lo diverso*. Barcelona, Planeta, 2002, p. 46.

<sup>604</sup> LOTMAN, « Para la construcción de una teoría de la interacción de las culturas (el aspecto semiótico) » in *La Semiosfera I, op. cit.*, p. 61-76.

développés.<sup>605</sup> Cette préoccupation s'est étendue peu à peu aux pays abritant des cultures aborigènes, cultures dites « minoritaires » et aux pays qui ont accueilli des vagues d'immigrants en provenance des pays voisins, même si ces pays partagent les langues et une histoire commune, comme le cas des pays sud-américains. La notion d'interculturalité s'oppose à celle de multiculturalité, dont le sens est la simple juxtaposition de cultures différentes ; l'interculturalité met l'accent sur les échanges entre les diverses cultures au sein des sociétés et sur les *minima* d'une attitude de reconnaissance et d'acceptation des différences. L'interculturalité commence donc avec la perception des différences et part du principe selon lequel les participants des échanges intersubjectifs ne partagent pas les mêmes normes, croyances ou modèles de pensée et de comportement.<sup>606</sup> Selon Khadiyatoula Fall,

Le contexte d'interculturalité né de l'internationalisation massive des échanges et de la mixité culturelle de plus en plus grande des collectivités entraîne de nouvelles stratégies perceptives axées non plus sur la seule quête d'identité (image de soi, schéma corporel, sentiment d'existence, corps propre), mais aussi, et surtout sur les figures de la mixité et de l'altérité, le métissage et la diversité primant sur l'unité et la mêmeté dans les formes de contenu et d'expression des langages.<sup>607</sup>

L'identité culturelle que les acteurs d'une communauté construisent sur l'expérience commune du groupe, de même que les idées et les sentiments d'avoir vécu les mêmes souffrances et les mêmes bonheurs sont déterminants dans l'élaboration des représentations de l'Autre et de sa culture. Chaque groupe juge ou perçoit l'Autre comme quelqu'un de l'extérieur qui doit être soumis aux considérations et aux conditions d'un processus de pratiques sémiotiques et de discours d'inclusion/exclusion. L'interculturalité implique ainsi une redéfinition de notre « rapport à soi » et de notre « rapport à l'autre ».<sup>608</sup> Dans notre cas, le « rapport à soi » consiste à prendre conscience du métissage historique de la propre culture et de la dynamique provoquée par la communication et l'échange des biens culturels. Le « rapport à l'Autre » consiste à connaî-

---

<sup>605</sup> METRAUX Jean-Claude. « Interculturalité » in FRAGNIERE, GIROD, *Dictionnaire suisse de politique sociale, op. cit.*

<sup>606</sup> CASMIR FED L., Nobleza C ASUNCION-LANDE cités par RODRIGO ALSINA Miguel. *Comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos, 1999, p. 31

<sup>607</sup> FALL Khadiyatoula. « Sémantique discursive et recherche interculturelle : contribution à une épistémologie interculturelle » in *Bulletin de l'Association pour la recherche interculturelle (ARIC)*, N° 30, avril 1998.

<sup>608</sup> METRAUX Jean-Claude. « Interculturalité » in FRAGNIERE Jean-Pierre, Roger GIROD (Éditeurs). *Dictionnaire suisse de politique sociale*. Lausanne : Éditions Réalités sociales, 2002.

tre, reconnaître et à se faire connaître par l'altérité<sup>609</sup> ; à prendre conscience des inévitables jugements de valeur, à trouver et retrouver les similitudes fondamentales entre les acteurs des cultures.

---

<sup>609</sup> METREAU, *op. cit.*

## CONCLUSION

Lorsque la sémiotique cherche à analyser les phénomènes de la vie quotidienne, elle fait déjà partie de la sémiotique de la culture. En effet, ces phénomènes sont porteurs d'éléments qui vont permettre de caractériser les formes de vie d'une sémiosphère. La recherche qualitative s'avère donc appropriée à l'obtention des corpus d'investigation afin d'entreprendre un travail de compréhension et d'explication du sens des pratiques sémiotiques d'une culture. L'une des raisons permettant de justifier cette méthode sur le plan épistémologique est la nécessité de dégager une connaissance des phénomènes étudiés selon la perspective des acteurs sociaux. Dans ce sens, les textes quotidiens, produits à l'intérieur de stratégies intersubjectives et dans des situations concrètes sont aussi des objets pertinents que la sémiotique de la culture peut saisir et expliquer. Ces textes expriment les différentes perspectives sur les expériences personnelles et collectives des acteurs sociaux, ce qui ne restreint pas la sémiotique de la culture à l'étude d'objets à caractère esthétique. Tel est le cas des textes issus d'une situation éducative universitaire qui montre les représentations de la propre culture et de la culture vécue ou imaginée d'autres pays.

Les discours descriptifs servant à l'élaboration d'un « profil » de la culture sont des sémiotiques-objets où les sujets sont des présences embrayées dans le discours. L'acte énonciatif, dans lequel la description de l'objet prend forme, est conditionné par ces présences. Elles vont à leur tour saisir cet objet comme un « Il », un tiers actant dont elles-mêmes font partie. Nous avons analysé, sur la base des opinions et des descriptions prétendument objectives des textes (métadescriptions), les hypothèses interprétatives, les valeurs et les croyances que les interlocuteurs (professeurs et étudiants) partagent lors de l'échange des connaissances sur leur propre univers culturel et sur leurs conflits identitaires. Dans les échantillons écrits, nous avons trouvé l'expression des divergences des individus et institutions à l'intérieur d'un univers hétéroclite. L'hétérogénéité de ces représentations de la culture aboutit à des consensus et désaccords qui font émerger diverses stratégies de participation sociale ; celles-ci mettent en évidence la coexistence des sensibilités et intellections différentes, mais mêlées dans une vaste organisation symbolique commune.

Les représentations qui se manifestent lors de la description de la culture mettent en évidence la corrélation naturelle entre l'énonciation discursive et les élaborations cognitives, affectives et éthiques que les sujets construisent de la réalité. Ces descriptions articulent également la figuration des contenus qui fonctionnent comme des repères légitimés ou récusés et qui servent à la construction des identités socioculturelles, spécialement dans les espaces éducatifs. Ceux-ci sont des lieux privilégiés de reconfiguration et médiation des connaissances et des pratiques sémiotiques. Ils assurent également la conservation symbolique de l'organisation sociale.

Si l'on peut affirmer que la culture n'est pas un univers qui s'impose aux acteurs, mais qu'elle est le résultat des perceptions et pratiques de ces derniers, on peut être aussi persuadé que lorsque ces acteurs décrivent, dans la dynamique de la culture et de la praxis énonciative, leur « sphère » de production symbolique, ils ne peuvent pas échapper aux contraintes du sens commun en tant qu'instance d'énonciation. La façon de décrire l'entourage culturel dans l'espace académique universitaire n'échappe pas non plus à l'usage des stéréotypes et des schémas de représentation récurrents qui neutralisent les nuances et les particularités des cultures locales, des acteurs et des formes de vie décrites. Les représentations contenues dans les prédications quotidiennes sur la culture déterminent la façon d'agir et les sentiments des acteurs sociaux dans la vie de tous les jours. Cela va déterminer notamment l'acceptation ou l'exclusion de l'altérité, qu'il s'agisse des membres et des pratiques de la culture de soi, ou des acteurs et des pratiques des cultures étrangères.

La culture de soi est saisie comme un actant composé de divers acteurs et des stratégies qui dynamisent leurs formes de vie ; cet actant est décrit aussi à partir de son parcours temporel et d'une dimension spatiale figurée discursivement. La description de la culture colombienne et de ses différents aspects est basée sur des catégories comme « mélange », « impulsivité » et « immédiat » ; celles-ci sont figurativisées à plusieurs reprises dans les textes des informateurs. L'attention que les acteurs portent à la construction d'une image d'eux-mêmes et de la culture nationale est liée à la dimension passionnelle, même si ces passions sont tout simplement mentionnées et non abordées largement dans les textes. Le sujet observateur et évaluateur de son propre univers culturel exprime ses motivations, ses croyances et ses aptitudes qui conditionnent modalement son agir par rapport à sa propre sensibilité et par rapport aux autres.

La *diversité* culturelle des descriptions proposées par le corpus n'est pas cantonnée au métissage et à la diversité du paysage naturel. Elle est aussi une riche variabilité

des pratiques et des coutumes liées à l'existence de systèmes de valeurs différents. Comme il est exprimé dans les textes, la diversité ne se limite pas à l'immigration provenant d'un univers culturel autre que le propre univers, mais elle inclut les déplacements des groupes ayant des identités culturelles plus ou moins différenciées à l'intérieur d'un territoire ou pays, d'une nation ou d'une culture. Le problème éthique qui émerge ici suppose la compréhension et la représentation des relations intra et inter-culturelles véhiculées dans les pratiques éducatives où le problème de la relation « eux/nous » a une importance capitale et subsume la reconnaissance des différences, des droits et de devoirs des acteurs de la culture. Cette reconnaissance ou son absence est repérable à travers des processus narratifs et passionnels de construction identitaire et d'acceptation de l'altérité. Elle ouvre également plusieurs perspectives de recherche, comme l'analyse sémiotique des discours éducatifs concernant les exclusions, la reconnaissance des différences et des droits des citoyens, la valorisation des cultures locales et l'éducation politique des citoyens, par exemple.

Le besoin de redéfinir les identités collectives dans les espaces éducatifs sert à résister aux pressions du monde perçu comme hostile par certains membres du groupe ; cette hostilité déclenche le désir de tracer des limites entre « nous » et les autres. Les identités de « résistance » peuvent devenir ainsi des stratégies défensives des communautés et des cultures qui expriment ainsi le sentiment de succomber aux « agressions » des cultures perçues comme plus puissantes ou dominantes. La construction de l'identité est au fond une lutte des personnalités individuelles ou supra-individuelles pour obtenir la reconnaissance. Dans cet effort, les hypothèses identitaires risquent de perdre leur consistance dans émotions et pensées plutôt confuses et contradictoires, définies par des intérêts réels ou imaginaires ; ces intérêts se consolident en même temps qu'ils permettent la chosification de l'identité qu'ils protègent.<sup>610</sup> De cette façon, la construction de l'identité culturelle se consolide comme un ensemble de caractéristiques fixes, établies par des forces dominantes dans l'ensemble socioculturel. La « race », qui a une actualité déconcertante dans le langage ordinaire et les médias de masse en est un exemple. Cette identité culturelle « rigide » ne se construit pas comme un discours qui s'intéresse aux phénomènes de la réalité sociale et aux pratiques sémio-

---

<sup>610</sup> Sur cette idée de l'identité comme une épistémologie essentialiste et paralysé, cf. GOMEZ GARCIA Pedro. « Las desilusiones de la 'identidad'. La etnia como pseudoconcepto » in GÓMEZ GARCÍA Pedro (coll.). *Las ilusiones de la identidad*. Madrid : Frónesis, Cátedra et Università de València, 2000, p. 29-54.

tiques spécifiques, mais comme un ensemble de thèmes, de catégories sociales et de symboles qui fonctionnent comme des simplifications des repères des acteurs de la culture. Nous avons vu que la banalisation et la non-compréhension actuelle des événements de l'histoire, qui devraient fonctionner comme un repère identitaire dans la mémoire collective, constituent un exemple de cette situation.

Une autre alternative pour la construction de l'identité culturelle considère que celle-ci et les différences culturelles sont toujours changeantes et présentes dans les discours identitaires, ce qui ne va pas sans poser de problèmes. En effet, comment considérer ces discours lorsqu'on doit aller au-delà de leurs éléments « rigides » ou essentialistes et de leurs identités « figées » ? D'autre part, comment peut-on trouver dans ces identités quelque chose faisant partie de la variabilité interne de la culture et de la dynamique des acteurs qui la constituent ?

La pratique pédagogique dépourvue de pensée critique et sans une réflexion sur la nature de l'homme et de la culture conduit à des processus et à des résultats instrumentaux très faibles. Une façon d'aborder les différences culturelles et de mettre en question les axiologies des cultures regardées et interprétées à travers le miroir inversé est d'opter pour une perspective compréhensive comme stratégie éducative. Celle-ci consiste à concevoir et mettre en pratique des activités éducatives centrées sur le développement cognitif, éthique et affectif. Cela va permettre d'identifier certaines représentations personnelles qu'il faut modifier et certaines pratiques culturelles qu'il faut développer afin de surmonter les conceptions stéréotypées.<sup>611</sup> Effectivement, si l'un des objectifs le plus important de l'éducation est de préserver la connaissance et le patrimoine culturel, il n'est pas moins important de développer des compétences qui permettent aux individus de se servir de leurs connaissances afin de résoudre des problèmes cognitifs, sociaux et affectifs. Parmi ces compétences, celles liées à la citoyenneté sont extrêmement importantes compte tenu de leur impact social et de leur rôle dans la construction des repères identitaires à l'intérieur des dynamiques intersubjectives.

Par compétences citoyennes nous entendons l'ensemble de compétences cognitives, affectives et communicatives et l'ensemble de connaissances et attitudes qui, articulées, permettent au citoyen d'agir de manière constructive dans une société démocratique. Ces compétences servent à faire en sorte que chaque membre d'une communauté

---

<sup>611</sup> Cf. GARDNER Howard. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona : Paidós, 2000, p. 133 sq. GARDNER Howard. *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós, 2001, p. 161 sq.

donnée respecte et mette en valeur la pluralité et les différences des autres dans son entourage le plus proche, dans l'ensemble de la communauté et au niveau international. Une personne compétente, en termes de citoyenneté, est quelqu'un qui tolère raisonnablement, car tolérer ne signifie pas accepter tout et n'importe quoi. La tolérance implique le respect des droits fondamentaux de l'Autre. Au sein de la culture colombienne, par exemple, la violence s'explique par des raisons d'intolérance et de marginalisation sociales, mais aussi par un excès de tolérance et de silence complice face aux diverses formes de discrimination.

La compréhension comme modèle et stratégie éducative permet aux étudiants d'approcher les problèmes de diverse nature, comme le fait de s'interroger, d'abord, sur les affirmations et les pratiques guidées par le sens commun, et ensuite, sur la construction des valeurs et sur la détermination de la qualité des relations intersubjectives. Parmi les stratégies liées à une pédagogie de la compréhension, on trouve les « dilemmes moraux ». Il s'agit des espaces d'argumentation et d'évaluation des situations d'ordre éthique où les dimensions affective et cognitive sont transversales. Ces dilemmes montrent, à l'heure actuelle, des résultats d'une certaine importance dans le contexte de l'éducation élémentaire et secondaire colombienne.<sup>612</sup> Un dilemme oblige l'étudiant et le professeur à chercher des arguments, à réunir des informations pertinentes pour les valider et les soupeser dans un processus de communication respectueuse ; on ne doit pas assumer que ses propres raisons sont la « bonne réponse » et que celles de l'Autre sont immorales. Derrière l'exercice des dilemmes moraux, qui proposent des problèmes sans réponses préétablies, il y a tout un travail cognitif, affectif et éthique permettant d'apprendre à *se décentrer* et d'apprendre significativement.

Les manifestations affectives impliquées dans la construction de l'identité culturelle personnelle ou collective (comme la honte, la fierté, la haine envers les autres ou envers la propre culture) ne sont pas des données exclusives de chaque culture, elles ne sont pas non plus incontournables, mais des façonnements résultants de l'apprentissage

---

<sup>612</sup> ARCUDI Luigi et coll. (2006). *Comprensiones sobre ciudadanía. Veintitrés expertos internacionales conversan sobre cómo construir ciudadanía y aprender a entenderse*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Cooperativa Editorial Magisterio, 2005, p. 93-103. CHAUX Enrique. « Educación para vivir en sociedad » in *Altablero. Órgano de difusión del Ministerio de Educación Nacional*, N° 27, 2004 [En ligne]: < <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87284.html> (page consultée le 19 mars 2006). MOCKUS Antanas. « ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? » in *Altablero. Órgano de difusión del Ministerio de Educación Nacional*, N° 27, 2004 [En ligne]: < <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87299.html>> (Page consultée le 19 mars 2006).



tout au long de l'expérience sociale de chaque communauté. Le travail compréhensif lié à la dimension affective et à l'*éthos* concerne l'analyse des sentiments moraux qui jouent un rôle important dans la construction du sens qu'on donne à l'Autre (« lui », « eux ») en tant que cultures, groupes sociaux, individualités. Regarder les sentiments moraux permet de résoudre l'antinomie entre le traditionaliste et l'immédiateté comme forme de vie, par exemple. Ce qu'on cherche donc, c'est tout un travail de réflexion autour des états affectifs qui acquièrent une signification spéciale par rapport à la conscience morale : a) le *ressentiment* qu'on exprime lorsqu'on est offensé par quelqu'un en plein usage de ses facultés de jugement ; b) l'*indignation*, en tant que geste de solidarité humaine provoquée par l'injure ou les injures que quelqu'un peut adresser à mon semblable ; c) la *culpabilité* ou la honte éprouvée suite à l'offense dont on a été témoin. Dans cette situation, ce qui arrive est une rupture ou violation des obligations intersubjectives dans lesquelles chaque sujet est un agent et pas seulement un acteur passif de l'agression (le ressentiment) ou un témoin (l'indignation).<sup>613</sup> L'analyse de ces sentiments, par exemple, incite à la valorisation des comportements sociaux des sujets, à l'obligation de justifier, comme correctes ou pas, les actes individuels et institutionnels par rapport à l'entourage social, et à la reconnaissance du droit à la différence dans le sens où chacun est un interlocuteur valide.

Dans la pédagogie de la compréhension, un des objectifs est la construction du consensus à partir d'une éthique des valeurs communes partagées. Ceci constitue une réponse à l'automarginalisation induite par des identités collectives religieuses, nationales ou ethniques « asphyxiantes » qui résultent du processus historique de domination. Dans ce sens, il serait intéressant de considérer, lors de l'analyse des représentations de la propre culture et de la culture de l'autre, qu'il ne faut pas abolir les frontières, mais reconnaître les limites pour ouvrir la particularité des cultures à l'universalité dont elles font partie et d'où chaque culture nourrit son propre métissage.

Dans le cadre des recherches sémiotiques en Colombie, notamment à l'Université Industrielle de Santander, il y a eu de fortes résistances à la sémiotique actuelle fondée sur la sémiotique de Greimas. Une grande partie des recherches dites sémiotiques a évité, tout au long des années quatre-vingt, de tenir compte des apports de

---

<sup>613</sup> HOYOS Guillermo. "Educación y Ética Para Ciudadanos" in *Education en valores* [En ligne] Site de l'Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura disponible sur <<http://www.campus-oei.org/valores/eticahoyos.htm>> (Page consultée le 26 septembre 2005).

la sémiotique narrative, des passions, tensive ou du discours, car on a considéré (même par méconnaissance) qu'il n'existait pas, depuis les années soixante-dix, un développement significatif de la discipline pouvant dépasser les critiques adressées au structuralisme. Ce constat a conduit la recherche sémiotique en Colombie à :

- a. La sous-estimation dont ont fait l'objet les rares travaux et recherches scientifiques (ponctuellement dans le domaine de la littérature) fondés sur les principes de la sémiotique greimassienne. Un sort similaire a été réservé aux avancements de la discipline dans les vingt-cinq dernières années. Les recherches sémiotiques les plus récentes ont été cataloguées comme hermétiques, logocentriques et ne se limitant qu'aux sujets purement esthétiques. Ce n'est qu'aujourd'hui que, malgré le nombre infime de traductions des publications de la sémiotique française, on voit apparaître un intérêt pour les méthodes qui identifient et différencient les systèmes de valeurs et les niveaux d'organisation de la signification des sémiotiques-objets. Cet intérêt doit tout de même dépasser la méconnaissance des développements épistémologiques et méthodologiques qui ont été intentionnellement exclus du « panorama » sémiotique « national ».
- b. La catégorisation des recherches qualitatives, caractérisées par l'absence des fondements théoriques et méthodologiques de la sémiotique, comme des recherches sémiotiques. Ces investigations se limitaient à l'obtention de données et à leur catégorisation sur la base de récurrences, sans qu'il y ait d'analyse des axiologies, des niveaux d'organisation de la signification, etc. Les données ainsi catégorisées étaient tout de suite soumises à l'interprétation à partir des discours sociologiques, anthropologiques, entre autres. Des méthodes d'analyses appartenant à d'autres disciplines sont prises comme des analyses sémiotiques ; tel est le cas de la sociocritique, la linguistique textuelle, la psychanalyse, par exemple. Les objets de recherche sont cependant très divers : design de prothèses, ameublement de l'espace public, analyse de pratiques rituelles et de la mode, analyse des interactions communicatives, de pratiques corporelles (gestes, tatouages...), etc.<sup>614</sup>

---

<sup>614</sup>À titre d'exemple, on peut citer : CHIRINOS DE GALVIS Floralba. *Prácticas discursivas urbanas en Bucaramanga: el discurso médico en la interacción médico-paciente de consulta. (Tesis de grado)*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1993. ROSALES José. *Semiótica de la postura corporal en el medio estudiantil de la Universidad Industrial de Santander. Teatralidad cotidiana. (Tesis de gra-*

- c. Les travaux de recherche développés à partir de la sémiotique de Ch. S. Peirce et d'Umberto Eco tentent de consolider le « caractère sémiotique » sur des fondements théoriques. Mais bien que ces alternatives sémiotiques comptent sur un complexe travail de construction épistémologique et philosophique, elles manquent de méthodes prouvées, ce qui cause une dérive interprétative, le plus souvent autour d'une herméneutique des idéologies.

Dans ce contexte universitaire, l'une des perspectives de poursuite de notre recherche est, justement, d'ouvrir, dans ces programmes de formation sémiotique, de projets de recherche liés à la formation citoyenne, à la sémiotique des espaces urbains, aux pratiques de la culture juvénile, etc. Pour la sémiotique, il s'agit d'espaces fertiles qui vont permettre d'aborder divers objets de recherche dans les programmes de formation des enseignants. Et tout cela, en profitant de l'intérêt croissant pour élargir les perspectives d'investigation dans le domaine de la culture et de la dynamique de la vie quotidienne.

Il faudra donc faire des recherches plus vastes sur les représentations des cultures locales et régionales et encourager la communication des résultats et des méthodes d'analyses dans le contexte universitaire. En effet, pour qu'une recherche soit significative dans le contexte de la culture citoyenne, il faudra être en mesure de communiquer ses résultats de la manière la plus large possible afin de les confronter à d'autres travaux, mais surtout afin de trouver des situations de mise en pratique. Dans notre contexte colombien, il faudra pouvoir réfléchir à la meilleure façon de transformer, à partir de stratégies sémiotiques, tous ces savoirs en propositions didactiques concrètes de manière à faire évoluer non seulement la construction des valeurs sur la propre culture et son avenir, mais aussi les mentalités des futurs enseignants qui, en fin de compte, participeront à la formation des citoyens.

Étant donné que l'analyse sémiotique de données qualitatives s'occupe d'explicitier les articulations immanentes et l'élucidation des interprétations possibles

---

do). Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1993. TORRES Gloria. *Semiótica de la teatralidad cotidiana: semiótica de la joya cosmética. (Tesis de grado)*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1993. LUNA REATIGA Nelly. *Semiótica de los espacios felices en la ciudad de Bucaramanga. (Tesis de grado)*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1996. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1993. BARRAGÁN Rafael. *Estudio semiológico de la interacción verbal en el aula de clase. (Tesis de grado)*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 1998. DÍAZ GUERRERO Ruth. *Mapas urbanos una lectura de la ciudad a través de la imagen cinematográfica. (Tesis de grado)*. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2000.

sur la base d'un système de propriétés du discours<sup>615</sup>, les résultats de la recherche doivent s'ouvrir à des approches interdisciplinaires. Dans notre cas, et comme nous venons de l'exposer, l'interaction entre la sémiotique, les sciences de l'éducation et celles concernant la vie citoyenne devient stratégique. De cette façon, les interventions éducatives adéquates à la transformation de la perspective sur la culture peuvent s'envisager à travers l'investigation-action dans laquelle la sémiotique participe pour définir des stratégies d'innovation de sens selon les problèmes posés par le groupe social qui demande des changements intentionnels et valorisés. Les éléments permettant donc la construction de ces interventions stratégiques sont : l'analyse des valeurs dans la représentation de la culture, la compréhension du fonctionnement des actants et de leurs modalités et la distinction des types de représentation selon l'intentionnalité manifestée par la sémiotique-objet. Nous trouvons que la recherche sur les représentations que chaque communauté construit sur elle-même et sur les autres permet à la sémiotique de se situer par rapport aux interrogations sémiotiques liées à des contextes de manifestation sociale, culturelle et symbolique.

---

<sup>615</sup> FONTANILLE Jacques. « Sémiotique des textes et des discours (méthode d'analyse) » in MUCCHIELLI Alex (sous la direction). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. 2<sup>e</sup> édit., Paris : Armand Colin, 2004, p. 253.

## BIBLIOGRAPHIE

ABLALI Driss. *La sémiotique du texte : du discontinu au continu*. Paris : L'Harmattan, 2003.

ACEVEDO Luís. *Determinación de las frecuencias de ocho short tandem repetas. Tesis de grado*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002.

ARCUDI Luigi et coll. (2006). *Comprensiones sobre ciudadanía. Veintitrés expertos internacionales conversan sobre cómo construir ciudadanía y aprender a entenderse*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Cooperativa Editorial Magisterio, 2005.

ADAM Jean-Michel, Clara-Ubaldina LORDA. *Lingüística de textos narrativos*. Barcelona : Ariel, 1999.

*Actes du XXIème Colloque d'Albi: Langages et signification. Le stéréotype : usages, formes et stratégies, Toulouse 2000. Marges Linguistiques revue semestrielle électronique en Sciences du Langage*. [En ligne] Disponible sur <http://www.marges-linguistiques.com> (Page consulté le 13 mars 2006).

ARIAS Ricardo: « Estado laico y catolicismo integral en Colombia. la reforma religiosa de López Pumarejo » in *Revista de historia crítica de la Universidad de Los Andes*, n° 19, 2000, p. 68-106.

BAKHTINE Mikhaïl. *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard, 1984.

BARALO M. (1999): *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros, 1999.

BARBERO Jesús Martín. « Medios: olvidos y desmemorias » in *Revista Numero. La revista de las culturas*, n° 24. [En ligne] Disponible sur : <http://www.revistanumero.com/24medios.htm> (Page consultée le 25 mars 2005).

BÁRCENA, Fernando. *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona, Paidós, 1997.

BARNET Miguel: « Los ñañigos: nueva luz sobre lo `oscuro' » in *Casa de las Américas*. La Habana, n° 137, mars-avril 1983, p. 154-158.

BARRIGA, Frida et coll. *Estrategias para un aprendizaje significativo*. México, Mac-Graw Hill 1999.

BARÓN PORRAS Luis Fernando, Mónica VALENCIA CORREDOR, Adriana del Pilar BEDOYA MANCERA, Enrique RODRÍGUEZ CAPORALI, Olga DÍAZ GRA-

JALES. *Estado de alerta continua : noticieros y guerra en Colombia*. Bogotá : CINEP, 2004.

BENSALAH Amina. « L'évaluation comme médiation de la co-interprétation dans des entretiens de recherche » in DELAMOTTE-LEGRAND Régine (sous la direction). *Les médiations langagières. Actes du Colloque international : la médiation : marquages en langue et en discours. Volume II : Des discours aux acteurs sociaux*. Rouen : Publications de l'Université de Rouen, 2004, p. 121-132.

BERGER P., T. LUCKMAN. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires : Amorrortu, 1987.

BERMUDEZ Egberto. « Música, identidad y creatividad en las culturas afroamericanas » in *América Negra. Expedición Humana*. Junio 1992, No 3, p. 57-68.

BERNARD P. et coll. *Les politiques d'évaluation de la recherche en sciences sociales. Rapport du groupe de travail du Comité de la recherche de l'Université de Montréal*. Montréal : Université de Montréal, 1995.

BERTIN Erik. *Penser la stratégie dans le champ de la communication. Une approche sémiotique*. Limoges : PULIM, Nouveaux actes sémiotiques 89, 90, 91, 2003.

BERTRAND Denis. « Compte rendu de lecture de *La parole littéraire* de Jacques Geninascas » in *Nouveaux Actes Sémiotiques* n° 52-53-54, PULIM, 1997, p. 88.

BLANQUER Jean Michel et Christian GROSS (compilateurs). *Las dos Colombia*. Bogotá : Norma, 2002.

BORDRON J.-F., Jacques FONTANILLE. *Sémiotique du discours et tensions rhétoriques*. Langages, n° 137, mars 2000.

BOURDIEU Pierre. *Réponses*. Paris : Seuil, 1992.

BRES J., « Des stéréotypes sociaux » in *Le même et l'autre en discours. Cahiers de praxématique de l'Université Paul Valéry*, Montpellier, n° 17, 1991, pp.93-112.

BRIONES, Guillermo. *Investigación en el aula y en la escuela. Formación de docentes en investigación educativa*. Santa Fe de Bogotá : Guadalupe, 1995.

BROUILLETTE Carole. « De la notion de thème ou de ce qui est posé dans un texte : là où la sémantique textuelle et l'analyse documentaire se rencontrent » in *Cursus*, vol.1 n° 1, octobre 1995. [En ligne] Disponible sur <<http://www.ebsi.umontreal.ca/cursus/index.html>> (Page consultée le 22 mars 2004).

BRUNER Jérôme. *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* Paris : Pocket, 2005.

CABRERA Lidia. *Anaforuana: ritual y símbolos de la iniciación en la sociedad secreta Abakuá*. Madrid, Ediciones C.R., 1975.

CÁCERES SÁNCHEZ Manuel. « Iuri Mijáilovich Lotman (1922-1993): una biografía intelectual » in LOTMAN Iouri M. *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid : Cátedra, Frónesis y Universidad de Valencia, 1996, p. 259-263.

CAJIAO RESTREPO Francisco. « Atlántida: una aproximación al adolescente colombiano » in *Nómadas*, Universidad Central de Santa Fe de Bogotá, N° 4, 1996.

CALDERÓN Fernando, Mario DOS SANTOS. « Movimientos sociales y gestación de cultura política: pautas de interrogación » in LECHNER Norbert (compilador). *Cultura política y democratización*. Buenos Aires : FLACSO, FLACSO, ICI, 1987.

CAMPO R. y S. DAVID. *Determinación de la estructura genética e historia evolutiva de 14 grupos indígenas del sur-orienté colombiano*. Tesis de grado. Bogotá: Universidad Nacional, 2002.

CARVAJAL Liliam Rocío. *La délinquance des mineurs en Colombie (code des mineurs et justice des mineurs)*. Rapport de recherche. Paris, Université Paris III, Institut de Droit Comparé [En ligne] Disponible sur <<http://www.dhdi.free.fr/recherches/etudesdiverses/articles/liliam1.htm>> (Page consultée le 13 mars 2006). La violence en Colombie cause plus de morts que les maladies terminales.

CASSANY, Daniel. *Describir el escribir*. Barcelona : Paidós, 1988.

CENOZ J., J. VALENCIA (eds.). *La competencia pragmática: Elementos lingüísticos y psicosociales*. Leioa : Universidad del País Vasco, 1996.

CENTRO DE RECURSOS PARA ANÁLISIS DE CONFLICTOS CERAC. « 475 mil muertos por armas de fuego en Colombia. Boletín de prensa ». Bogotá, 25 avril 2006 disponible [En ligne] Disponible sur <<http://www.cerac.org.co/pdf/BoletinPrensa01.pdf>> (page consultée le 27 mai 2006).

CEPEDA José Manuel. « Cómo se hizo la Asamblea Constituyente » in PARDO Rafael (compilador). *El siglo pasado. Colombia: economía, política y sociedad*. Santa Fe de Bogotá : CEREC, 2001, p. 459-487.

CERTEAU Michel de. *La culture au pluriel*. Paris : Seuil, 1993 [1974].

CHARAUDEAU Patrick et Dominique MAINGUENEAU (sous la direction). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil, 2002.

CHARAUDEAU Patrick. *Le discours d'information médiatique. La construction du miroir social*. Paris : Nathan, 1997.

CHAUX Enrique. « Educación para vivir en sociedad » in *Altablero. Órgano de difusión del Ministerio de Educación Nacional*, n° 27, 2004 [En ligne] : < <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87284.html> (page consultée le 19 mars 2006).

CHKLOVSKI V. *La marche du cheval*. Paris : Ed. Champ Libre, 1973.

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS-ONU. *Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en Colombia*. [En ligne] Disponible sur <<http://www.hchr.org.co/documentoseinfmes/informes/altocomisionado/informes.php3?cod=9&cat=11>> (page consultée le 15 mai 2006).

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. *Evaluación de Estándares de Calidad y Acreditación Previa de Programas de Licenciatura y Especialización en Educación*. [En ligne] Disponible sur <[http://www.cna.gov.co/cont/eva\\_est\\_cal/index.html](http://www.cna.gov.co/cont/eva_est_cal/index.html)>. (Page consultée le 24.10.2005).

*Constitución Política de la República de Colombia*. Santa Fe de Bogotá : PNR, 1993.

*Constitution colombienne et ses réformes jusqu'au 27 juillet 2005* in Georgetown University. Site de Political Database of the Americas de l'Université de Georgetown. [En ligne] Disponible sur <<http://www.georgetown.edu/pdba/Constitutions/Colombia/colombia.html>> (Page consultée le 24 octobre 2005).

COQUET Jean-Claude. *La quête du sens. Le langage en question*. Paris : PUF, 1997.

COQUET Jean-Claude. *Le discours et son sujet, I*. Paris : Klincksiek, 1985.

COURTES Joseph. *Analyse sémiotique du discours*. Paris : Hachette Supérieur, 1991.

CUBIDES Humberto et coll. (eds). *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá : Universidad Central, DIUC, Siglo del Hombre, 1998.

CUCHE Denys. *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La découverte, 3<sup>e</sup> éd., 2004.

DARPY Denis. « Importance de la procrastination dans le processus d'achat. Approche sémiotique et mesure » in *Actes du 16<sup>e</sup> congrès de l'Association française du Marketing*. Montréal : AFM, 2000.

DASCAL Marcelo (Edit.). *Filosofía del lenguaje II. Pragmática*. Madrid : Trotta, 1999.

DELAMOTTE-LEGRAND Régine (sous la direction). *Les médiations langagières. Volume I. Des faits de langue aux discours. Actes du colloque international « La médiation : marquages en langue et en discours »*. Rouen : Publications de l'Université de Rouen, 2004.[339-357].

DELAMOTTE-LEGRAND Régine (sous la direction). *Les médiations langagières. Actes du Colloque international : la médiation : marquages en langue et en discours. Volume II : Des discours aux acteurs sociaux*. Rouen : Publications de l'Université de Rouen, 2004.

DELEUZE Gilles et Félix GUATTARI. *Rhizome*, Paris : Les Éditions de Minuit, 1976

DELORS, Jacques, In'am AL MUFTI, Isao AMAGI, Roberto CARNEIRO et coll. *L'éducation : un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Paris : UNESCO, 2<sup>e</sup> éd., 1999 (1996) [Édition espagnole : *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Madrid : UNESCO, Santillana, 1996].

DENIS Michel. *Image et cognition*. Paris : PUF, 1989.

DENZIN N. *The research act : A theoretical introduction to sociological methods*. New York : McGraw-Hill, 1978.



DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. *Hacia una Nación Pluriétnica y Multicultural. Plan Nacional de Desarrollo de la Población Afrocolombiana 1998-2002*. Bogotá : DNP, 1998.

DÉS Mihály, Laura RESTREPO. « Entrevista a Laura Restrepo » in *Revista Cultural Lateral*, N° 67/68, julio - agosto 2000.

*Dictionnaire International des Termes Littéraires* [En ligne] Disponible sur (URL provisoire) <<http://www.ditl.info/arttest/art76.php>>.

DIJK Teun A. van. *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona : Gedisa, 2003.

DORFLES Gillo. *El intervalo perdido*. Barcelona, Lumen, 1984.

DROLET Karine. « L'impulsif ou la transcendance endiablée » in Boutin Frédéric, Daniel Laforest et Pierre Ouellet (sous la direction). *Communautés de sens. Identités littéraires et sens commun*. Montréal : Cahiers du CELAT à l'UQAM, 2002, p. 171-178

DUFAYS Jean Louis. « Le stéréotype, un concept-clé pour lire, penser et enseigner la littérature » in *Actes du XXIème Colloque d'Albi: Langages et signification. Le stéréotype : usages, formes et stratégies, Toulouse 2000*. Marges Linguistiques revue semestrielle électronique en Sciences du Langage. [En ligne] Disponible sur <<http://www.marges-linguistiques.com>> (Page consulté le 13 mars 2006).

DURKHEIM Emile. *Las reglas del método sociológico*. Madrid : Akal, [1895].

DUSSEL Enrique. « Europa, modernidad y eurocentrismo » in LANDER Edgardo (éditeur). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires : CLACSO, 1993, p. 44 [41-53].

ECO Umberto. *Kant et l'ornithorynque*. Paris : Grasset, 1999.

ECO Umberto. *Los límites de la interpretación*. Barcelona, Edit. Lumen, 1992.

ECO Umberto. *Sémiotique et Philosophie du langage*. Paris : PUF, 1988 (1984).

ECO Umberto. *Lector in fabula*. Paris : Grasset, 1985 (1979).

ESTÉ Aquiles. *Cultura replicante*. Barcelona, Gedisa, 1997.

FABBRI, Paolo. *El giro semiótico*. Barcelona, Gedisa, 1999.

FALL Khadiyatoula. « Sémantique discursive et recherche interculturelle : contribution à une épistémologie interculturelle » in *Bulletin de l'Association pour la recherche interculturelle (ARIC)*, N° 30, avril 1998.

FILLOL Véronique. « Le stéréotype comme cliché-concept et comme concept-clé en analyse du discours » in *Actes du XXIe Colloque d'Albi : Langages et signification. Le stéréotype : usages, formes et stratégies, Toulouse 2000*. Marges Linguistiques revue semestrielle électronique en Sciences du Langage. [En ligne] Disponible sur <<http://www.marges-linguistiques.com>> (Page consultée le 13 mars 2006).

- FLOCH Jean-Marie. *Sémiotique, marketing et communication. Sous les signes les stratégies*. Paris : PUF, 3<sup>e</sup> éd. 1990.
- FONTANILLE Jacques. *Les régimes temporels dans les Illusions perdues, ou l'emploi du temps selon Balzac*. Limoges : Pulim, NAS 98-100, 2005.
- FONTANILLE Jacques et Alessandro ZINNA (sous la direction). *Les objets au quotidien*. Recueil. Limoges : PULIM, 2005.
- FONTANILLE Jacques. *Quand le corps témoigne : approche sémiotique du reportage*. Université de Limoges. [En ligne] Disponible sur <[http://www.crdp-limousin.fr/crdp/images/CR/arts/corps-reportage\\_rtf\\_](http://www.crdp-limousin.fr/crdp/images/CR/arts/corps-reportage_rtf_)> (Page consultée le 9 octobre 2005).
- FONTANILLE Jacques. *Soma et séma. Figures du corps*. Paris : Maisonneuve & Larose, 2004.
- FONTANILLE Jacques. *Sémiotique du discours*. Limoges : PULIM, 2<sup>e</sup> éd., 2003 [1999]
- FONTANILLE Jacques, Sylvie PERINEAU. « Présentation » in *Visio : Le montage au cinéma*, vol. 7, nos. 1-2, printemps-été 2002.
- FONTANILLE Jacques. *Modes du sensible et syntaxe figurative*. Limoges : PULIM, Nouveaux actes sémiotiques n° 61-62-63, 1999.
- FONTANILLE Jacques. *Sémiotique et littérature*. Paris : PUF, 1999.
- FONTANILLE Jacques, Claude ZILBERBERG. *Tension et signification*. Liège : Mardaga, 1998.
- FONTANILLE Jacques. « Point de vue : essai de définition discursive » in *Protée* 16, No 1-2, hiver-printemps 1988.
- FORTIN M. F. *Le processus de la recherche. De la conception à la réalisation*. Montréal : Decarie, 1996.
- FRAGNIERE Jean-Pierre, Roger GIROD (éds). *Dictionnaire suisse de politique sociale*. Lausanne : Éditions Réalités sociales, 2002.
- FREIDEMAN Nina. *La saga del negro*. Bogotá : Pontificia Universidad Javerina, 1993.
- Fundación del Festival de la Leyenda Vallenata* [En ligne] Disponible sur <<http://www.festivalvallenato.com>> (Page consulté le 21 mai 2006).
- GARCÍA José Joaquín. *Didáctica de las ciencias, resolución de problemas y desarrollo de la creatividad*. Medellín : Universidad de Antioquia, 1999.
- GARDNER Howard. *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós, 2001.
- GARDNER Howard. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona : Paidós, 2000.

- GÓMEZ GARCÍA Pedro (coordinateur). *Las ilusiones de la identidad*. Madrid : Frónesis, Cátedra et Università de València, 2000.
- GARCÍA PUYANA Germán. *¿Cómo somos? Los colombianos. Reflexiones sobre nuestra idiosincrasia y cultura*. Bogotá: Bhandar Editores, 2ª ed., 2002.
- GARCÍA RINCÓN Jorge Enrique. *Educación para el reencuentro. Comunicaciones*. Cali : Tercer Milenio, 2000.
- GARDNER Howard. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona : Paidós, 2000.
- GARNICA MARTINEZ Manuel Alberto. « Guarapo, champaña y vino blanco: presencia alemana en Santander » in *Bolletín Cultural y Bibliográfico del Banco de la República*, col. XXIX, nº 29, 1991, p. 41-60.
- GEERTZ Clifford. *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona : Paidós, 1994. [Savoir local, savoir global : les lieux du savoir. Paris : PUF, 1986].
- GENINASCA Jacques. *La parole littéraire*. Paris : PUF, 1997.
- GIDDENS, Anthony: *Modernidad e identidad del yo*. Bracelona, Península, 1995.
- GIMENO SACRISTÁN J., PÉREZ GÓMEZ A. *La Enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid : Akal, 1981.
- GIRALDO BOTERO Carolina. « Esclavos sodomitas en Cartagena colonial. Hablando del pecado nefando » in *Revista Historia Crítica*. Bogotá, Universidad de Los Andes, Nº 20, julio-diciembre 2000, p. 107-128.
- GLISSANT Édouard. *Introducción a una poética de lo diverso*. Barcelona, Plan eta, 2002.
- GÓMEZ BOHÓRQUEZ María Susana. « Violencia intrafamiliar: Las prácticas discursivas infantiles » in *Revista UIS-Humanidades*, vol. 29, Nº 2, 2000, p.91- 112.
- GÓMEZ BOHÓRQUEZ María Susana. «Violencia intrafamiliar: Relaciones Personales y Comunicación» in *Revista UIS-Humanidades*, vol. 32, Nº 1, de 2002, p. 119- 143.
- GÓMEZ VALDERRAMA Pedro León. *La otra raya del tigre*. Caracas : Biblioteca Ayacucho, 1977.
- GONGORA, Alvaro. *El actor social, ¿un símbolo posmoderno?* Bucaramanga, UIS, 1996.
- GRANDAS Ludy, Jabid QUIROGA, Horacio ROSALES. « Competencia comunicativa, ejercicio de la ciudadanía y resolución de problemas en un curso de Estática de la UIS » in *Revista Docencia Universitaria*, Universidad Industrial de Santander, Centro para el desarrollo de la docencia, vol. 2, Nº 1, noviembre de 2000, p. 67-96.

- GREIMAS, Algirdas-Julien, Jacques FONTANILLE. *Sémiotique des passions. Des états des choses aux états d'âme*. Paris : Seuil, 1991.
- GREIMAS Algirdas-Julien, J. COURTES. *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris : Hachette, 1993.
- GREIMAS Algirdas-Julien. *Du sens II*, Paris : Seuil, 1983.
- GREIMAS Algirdas-Julien. *Maupassant*. Paris : Seuil, 1976.
- GREIMAS Algirdas-Julien. *Sémiotique et sciences sociales*. Paris : Seuil, 1976.
- GUTIERREZ SANIN Francisco. *Curso y discurso del movimiento plebeyo, 1849-1854*. Bogotá: Áncora Editores, 1995.
- HARKOT DE LA TAILLE Elizabeth. *Bref examen sémiotique de la honte*. Limoges : PULIM, Nouveaux actes sémiotiques, n° 67, 2000.
- HERREN Ricardo. *La conquista erótica de las Indias*. Bogotá : Planeta, 1991.
- HERRERA Martha Cecilia, Raúl Infante ACEVEDO, Alexis PINILLA DÍAZ, Carlos DÍAZ SOLER. *La construcción de la cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional, 2005.
- HOYOS Guillermo. « Educación y Ética Para Ciudadanos » in *Education en valores* [En ligne] Site de l'Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la culture disponible sur < <http://www.campus-oei.org/valores/eticahoyos.htm> > (Page consultée le 26 septembre 2005).
- HOYOS Guillermo. « Comunicación y mundo de la vida » in *Ideas y Valores*, No, 71-72, Santa Fe de Bogotá, Universidad nacional de Colombia, agosto-diciembre de 1986.
- JACKSON Philip W. *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires : Amorrortu, 2002.
- JACKSON Philip W. *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires : Amorrortu, 1999.
- JACKSON Philip W. *La vida en las aulas*. Madrid : Morata, 1991 (1968).
- JAIMES PEÑA Catherine. « Los bumangueses siguen golpeando a sus esposas » in *Vanguardia Liberal*. Bucaramanga, 21 novembre 2005.
- JOBIN Guy. « Le paradigme de la responsabilité comme condition de l'éthique théologique » in *Laval théologique et philosophique*, Vol. 60, n° 1, 2004, p. 129-148.
- KASPER G., M. DUFON. « La pragmática en la interlengua desde una perspectiva evolutiva » in MUÑOZ C. (Ed.). *Segundas Lenguas: adquisición en el Aula*. Barcelona : Ariel, 2000.
- KAUFMAN Jean-Claude. *L'invention de soi : une théorie de l'identité*. Paris : Armand Colin, 2004.
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine. *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*. Paris : A. Colin, 2002.

- KUPERMAN Diane « Prejuicios en el paraíso multirracial » in *El correo Unesco*, septiembre 2001, p. 24-26.
- LANDI Oscar. *Reconstrucciones: las nuevas formas de la cultura política*. Buenos Aires : Punto Sur, 1988, p. 203.
- LANDOWSKI Eric. *Passions sans nom*. Paris : Presses universitaires de France, 2004.
- LANDOWSKI Eric. *En deçà ou au-delà des stratégies, la présence contagieuse*. Limoges, Pulim, Nouveaux Actes Sémiotiques n° 83, 2002.
- LANDOWSKI Eric. *Présences de l'autre. Essais de socio-sémiotique II*. Paris : PUF, 1997.
- LANDOWSKI Eric (sous la direction). *Lire Greimas*. Limoges : Pulim, 1997.
- LANDOWSKI Éric, Andrea SEMPRINI. « Présentation du dossier : Le lieu commun » in *Protée*. Chicoutimi, vol. 22, No 2, 1994.
- LANDOWSKI Eric. *La société réfléchie*. Paris : Seuil, 1989.
- LASSEGUE Jean et Yves-Marie VISETTI. « Que reste-t-il de la représentation ? Introduction au dossier « Représentations : quelques aperçus » in *Intellectica*, 2002, Vol. 2, n° 35, p. 7-35.
- LECHNER Norbert. « El malestar con la política y la reconstrucción de los mapas políticos » in WINCOUR R. (compilador). *Culturas políticas a fin de siglo*. México: FLACSO, 1997.
- LE GUELTE George. « La prolifération : état de lieux » in *Questions internationales : Les armes de destruction massive*, n° 13, mai - juin 2005.
- LEVI-STRAUSS Claude. *Race et histoire*. Paris : Gallimard, 1987 [1952]
- LÓPEZ DE LA ROCHE Fabio. « Tradiciones de cultura política en el siglo XX », in CÁRDENAS Miguel Eduardo (coord.). *Modernidad y sociedad política en Colombia*. Bogotá : Foro Nacional por Colombia, 1993.
- LOTMAN, Iuri M. *Semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura*. Madrid: Cátedra, Frónesis, Universitat de València, 2000.
- LOTMAN, Yuri M. *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social*. Barcelona : GEDISA, 1999.
- LOTMAN, Youri. *La sémiosphère*. Limoges : PULIM, col. Nouveaux Actes Sémiotiques, 1999.
- LOTMAN, Iuri M. *Semiosfera II. Semiótica de la cultura, del texto, de la conducta y del espacio*. Madrid : Cátedra, Frónesis, Universitat de València, 1998.
- LOTMAN, Iuri M. *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid : Cátedra, Frónesis y Universidad de Valencia, 1996.

- LOTMAN Iuri M. *Escuela de Tartu. Semiótica de la Cultura*. Madrid : Cátedra, 1979.
- LOTMAN Iuri. *La estructura del texto artístico*. Madrid : Istmo, 1978.
- LOTMAN Iuri. « La culture comme intellecto colectivo e i problema dell'intelligenza artificiale » in *Centro Internazionale di Semiotica e di Linguistica*, Università di Urbino, A, 66, 1977.
- LOTMAN Mikhaïl. « La semiótica de la cultura en la Escuela semiótica de Tartu-Moscú » [En ligne] : <<http://www.ugr.es/~mcaceres/Entretextos/entre6/mihhail.htm>> (Page consultée le 13 mars 2005).
- LOZANO Jorge. *Análisis del discurso*. México: Editorial Rei, 1993.
- MAFFESOLI Michel. « Nomadismo juvenil » in *Nómadas*. Universidad Central de Santa Fe de Bogotá, N° 1, octubre 2000, p. 152-158.
- MARINA J. L. *La selva del lenguaje*. Barcelona, Anagrama, 1999.
- MARTINEZ BOOM Alberto, Carlos NOGUERA, Jorge Orlando CASTRO. *Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá : Foro por Colombia, 1994.
- MATO Daniel (coord.). *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización*. Caracas : FACES- UCV, p. 33-61.
- MAUSS Marcel. « Les techniques du corps » in *Sociologie et anthropologie*. Paris : Puf, 1997 (1950).
- MÉLICH, Joan-Carles. *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós, 1996.
- MÉLICH Joan-Carles. *Del extraño al cómplice*. Barcelona: Anthropos, 1994.
- MEDELLÍN BECERRA Jorge Alejandro, Diana FAJARDO IBERA. *Diccionario de Colombia*. Bogotá : Norma, 2005.
- MÉLICH Joan-Carles. *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós, 1996.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*. [En ligne] Disponible sur <<http://www.icfes.gov.co>>. Page consultée le 24.10.2005.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. *Cátedra de estudios afrocolombianos*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 3ª éd., 2004.
- MOCKUS Antanas. « ¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? » in *Altablero. Órgano de difusión del Ministerio de Educación Nacional*, n° 27, 2004 [En ligne]: <<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87299.html>> (Page consultée le 19 mars 2006).

MOLINA GARCÍA Pedro. « Identidad y diferencia. Reproducción social y negación del otro » in *Gazeta de Antropología*, N° 12, 1996.

MOLINER P. « Représentations sociales : schèmes conditionnels et schèmes normatifs » in *Bulletin de psychologie*, XLV, p. 325-329.

MORILLAS Martín et al. *Semántica Cognitiva Intercultural*. Granada : Ediciones Método, 1998.

MORIN Edgar. *La méthode 6. Éthique*. Paris : Seuil, 2004.

MOSQUERA Juan de Dios. *Las Comunidades negras de Colombia hacia el siglo XXI*. Santa Fe de Bogotá: Docentes Editores. 2000.

MUCCHIELLI Alex (sous la direction). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. 2<sup>e</sup> édit., Paris : Armand Colin, 2004.

OFICINA EN COLOMBIA DEL ALTO COMISIONADO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LOS DERECHOS HUMANOS. *Recomendaciones de órganos internacionales de derechos humanos al Estado Colombiano (1980- 2000)*. Santa Fe de Bogotá: Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Universidad Nacional de Colombia, 2001.

ORTIZ MANRIQUE José Aníbal. « *La crisis pasional en el rito de entierro desarrollado por un grupo de jóvenes de la periferia de Bucaramanga* » in *Revista Humanidades-UIS*, vol. 35, No. 2, 2005.

OUELLET Pierre (sous la direction). *Le soi et l'autre : l'énonciation de l'identité dans les contextes interculturels*. Québec, Presses de l'Université Laval, 2003.

OUELLET Pierre. *Poétique du regard. Littérature, perception, identité*. Québec : Septentrion-PULIM, 2000.

PALACIOS M., F. SAFFORD. *Colombia, país fragmentado, sociedad dividida*. Bogotá : Norma, 2002.

PALACIOS Marco. *La clase más ruidosa y otros ensayos sobre política e historia*. Santa Fe de Bogotá : Norma, 2002.

PARDO Rafael (compilador). *El siglo pasado. Colombia: economía, política y sociedad*. Santa Fe de Bogotá : CEREC, 2001

PARSONS James. *La colonización antioqueña*. Bogotá : Ancora, 1997.

PASSERON Jean-Claude. « L'espace mental de l'enquête (I). La transformation de l'information sur le monde dans les sciences sociales » in *Enquête*, N° 1, 1995, p. 13-42.

PASSERON Jean-Claude. « L'espace mental de l'enquête (II). L'interprétation et les chemins de la preuve » in *Enquête*, N° 3, 1996, p. 89-126.

PAVA Arturo de la. « Conversaciones con Charles Melman en Bogotá » in *freud-lacan.com*, site de l'Association Lacanienne Internationale [En ligne] Disponible sur

<[http://www.freud-lacan.com/articles/article.php?url\\_article=adelapava051105](http://www.freud-lacan.com/articles/article.php?url_article=adelapava051105)> (Page consultée le 13 mars 2006).

PEIRCE S. C. *Obra lógico semiótica*. Madrid : Taurus, 1987.

PERALTA BARRERA Napoleón. « Crisis e identidad nacional » in *Boletín historia y antigüedades. Órgano de la Academia colombiana de historia*. N° 827, Vol. XCI, 2004, p. 695-273.

PEREZ TRIANA Santiago. *De Bogotá al Atlántico*. Bogotá : Colcultura, 1985.

PETITOT Jean et Paolo PABBRI Ed. *Au nom du sens. Autour de l'œuvre d'Umberto Eco. Colloque de Cerisy*. Paris : Grasset, 2000.

PORTOLES José. *Marcadores del discurso*. Barcelona : Ariel, 2° éd., 2001.

QUERE Henri. *Récit, fictions, écritures : méthodologie de l'analyse littéraire : œuvres et écrivains de langue anglaise*. Paris : PUF, 1994.

QUIJANO Aníbal. « Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina » in LANDER Edgardo (éditeur). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires : CLACSO, 1993, p. 208 [201-246].

RALLO DITCHE Elisabeth, Jacques FONTANILLE, Patrizia LOMBARDO. *Dictionnaire des passions littéraires*. Paris : Belin, 2005.

RASTIER François. *Sémantique et recherches cognitives*. Paris : PUF, 1987.

RECLUS Eliseo. *Viaje a la Sierra Nevada de Santa Marta*. Bogotá: Colcultura, 1992

REGUI Jon (éditeur) *Colombia: Un pueblo sentenciado a muerte*. San Sebastián: Tercera Prensa, 1998.

REGUILLO CRUZ Rossana. « La intervención del territorio: procesos globales; identidades locales » in MARTIN-BARBERO Jesús et al. *Umbrales, cambios culturales, desafíos nacionales y juventud*. Medellín : Corporación Región, 2000, p. 124-125.

RELEA Francesc. « Reconstruir Colombia. Asignatura pendiente » in *El País*, Madrid 21 de mayo, 2006.

RESTREPO Gabriel. « Educación, ciencia y cultura en el siglo XX. Paradoja de un país refractario a la modernidad » in *Revista Credencial Historia*, Bogotá, mai 1999, No 113.

RESTREPO Gabriel, Jaime Eduardo JARAMILLO y Luz Gabriela ARANGO (Eds). *Cultura, política y modernidad*. Santa Fe de Bogotá : CES - Universidad Nacional, 1998.

RESTREPO Jorge A., SPAGAT Michael. *El conflicto colombiano. ¿Hacia dónde va?* Bogotá: CERAC, Universidad Javeriana, 2005.



- RESTREPO Mariluz. *Ser - Signo - Interpretante*. Bogotá : Significantes de Papel Ediciones, 1993.
- RICOEUR Paul. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Seuil, 2000.
- RICOEUR Paul. *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil, 1990.
- ROBRIEUX Jean Jacques. *Rhétorique et argumentation*. Paris : Colin, 2<sup>e</sup> éd., 2005 [2000].
- RODRIGO ALSINA Miguel. *Comunicación intercultural*. Barcelona : Anthropos, 1999.
- RODRÍGUEZ Abel. *La educación después de la constitución del 91: de la reforma a la contrarreforma*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio y Corporación Tercer Milenio, 2002.
- RODRIGUEZ Abel, Nicolás BUENAVENTURA, Isabel Cristina LOPEZ. *La participación democrática en la educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 1997.
- RODRIGUEZ PLATA Horacio. *La inmigración alemana al estado soberano de Santander en el siglo XIX*. Bogotá: Kelluy, 1968.
- ROMERO LOAIZA Fernando, Alfonso RUIZ. « El camino de una nueva hegemonía » in SUAREZ Hernán Ed. *Antonio Gramsci y la realidad colombiana*. Santa Fe de Bogotá: Foro Nacional por Colombia, 1991, p. 83-101.
- SANDOVAL Carlos. *Investigación cualitativa. Módulos de investigación social, No 4*. Santa Fe de Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior (ICFES), 1996.
- SANDOVAL Carlos, Antonio DE LA HOZ, Emilio YUNIS. « Estructura genética de la población colombiana. Análisis del mestizaje » in *Revista de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia*, vol. 41, n° 1, Bogotá, 1993.
- SANTANA RODRÍGUEZ Pedro. *Crisis Política, impunidad y pobreza en Colombia*. Santa Fe de Bogotá: Foro Nacional, 1997.
- SCHEUWLY B., BRONCKART J.P. *Vygotsky aujourd'hui*. Neufchâtel : Delachaux et Niestlé, 1985.
- SEMPRINI Andrea. « Sujet, interaction, mondes : Le lieu commun comme deixis instaurant » in *Protée. Théories et pratiques sémiotiques*, vol. 22, n° 2, printemps 94, p. 7-13.
- SHUTZ, A. *Las estructuras del mundo de la vida*. Buenos Aires, Amorrortu, 1974.
- SHUTZ, A. *Fenomenología del mundo social*. Buenos Aires: Paidós, 1972.
- SIMON Jean-Pierre. « Ethnocentrisme » in *Pluriel-recherches*, cahier No 1, 1993, p. 57-63.

SOLARTE LINDO Guillermo. « La convivencia en un país desbaratado. Entrevista a Antonio Morales Riveira » in *Revista Numero. La revista de las culturas*, No. 20 [En ligne] Disponible sur <<http://www.revistanumero.com/20desbara.htm>> (Page consultée le 25 mars 2005).

SOTOMAYOR TRIBÍN Hugo A. Marta Patricia RINCÓN ACUÑA, Alejandra QUEVEDO HIDALGO y Marcela TORRES MOGOLLÓN. « El racismo en Colombia. Historia y antropología médica » in *Medicina, Revista de la Academia Nacional de Medicina en Colombia*, Volumen 21 Número 3 [51], noviembre 1999.

SPERBER, Dan y Deidre WILSON : *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*. Madrid : Visor, 1994.

TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós Básica, 1992.

TENTI FANFANI Emilio. « Culturas juveniles y cultura escolar » in *Revista Colombiana de Educación*, Bogotá, N° 41-41, 2000.

TIRADO MEJIA Álvaro. « Las relaciones entre la iglesia y el Estado en Colombia » in *Revista de la Universidad de Antioquia*, 1987, No 210.

TODOROV Tzvetan. *Théorie de la littérature*. Paris : Seuil, 1965.

TURBAY Emilio Yunis. *¿Por qué somos así? ¿Qué pasó en Colombia? Análisis del mestizaje*. Santa Fe de Bogotá: Temis, 2004.

VALENCIA VARGAS Carolina. « La discriminación racial en Colombia » in *Al margen*. Bogotá, N° 1, mars 2002.

VARELA Francisco. *Quel savoir pour l'éthique ? Action, sagesse et cognition*. La Découverte : Paris, 2004.

VARELA Francisco, E. THOMPSON, E ROSCH. *L'inscription corporelle de l'esprit : sciences cognitives et expériences humaine*. Paris : Seuil, 1994.

VERNADSKY Wladimir. *La biosphère*. Paris : Seuil, 2002.

ÚBEDA Luís. « Para ser Abakuá se necesita... » in *Cuba ahora. Revista informativa*, año 6, avril 4, 2006.

URREGO Miguel Ángel. « Mitos fundacionales, reforma política y nación en Colombia » in *Nómadas, Revista de la Universidad Central*, N° 8, mars 1998, p. 10-18.

VARGAS VALENCIA Carolina. « La discriminación racial en Colombia » in *Al margen*, N° 1, Bogotá, mars 2002.

VYGOTSKY L. S. *Pensée et langage*. Paris : Éditions sociales, Messidor, 1985.

WADE Peter. *Gente Negra. Nación Mestiza. Dinámicas de las identidades raciales en Colombia*. Santa Fe de Bogotá : Editorial Universidad de Antioquia, Instituto Colombiano de Antropología, Siglo del Hombre Editores, Ediciones UNIANDES, 1997.

WILLET G. *La communication modélisée*. Ottawa : Editions du renouveau pédagogique, 1992.

WOLF M. *Sociologías de la vida cotidiana*. Madrid : Cátedra, 1982.

ZILBERBERG Claude. « Les contraintes sémiotiques du métissage » in *Revue Tangence*, n° 64 : Esthétiques du métissage, 2001, p. 8-24.

ZILBERBERG Jean Claude. « Le jardin comme forme de vie » in *Tropelias*, n° 7 & 8, 1996-1997, Université de Saragosse, pp.435-446.

ZINNA Alessandro. *Décrire, produire, comparer et projeter. La sémiotique face aux nouveaux objets de sens*. Nouveaux Actes Sémiotiques, n° 79, 80, 81, 2002.

## **ANNEXES**

## ANNEXE 1

[Transcription de l'intervention du stagiaire.] Nosotros somos colombianos y hemos sufrido muchas cosas desde la conquista y la colonización y este sometimiento sigue todavía. Países de Europa, como España, y los Estados Unidos siguen aprovechándose de los países colonizados y los explotan de diversas formas. Los países desarrollados venden sus armas a los países del tercer mundo. Yo les puedo decir que nuestra cultura es muy bella y nosotros debemos estar orgullosos de ella y de nuestra lengua... y es cierto que somos un país menos que subdesarrollado, pero prefiero eso que vivir dentro del egoísmo que caracteriza a las grandes potencias explotadoras. Por otra parte, nosotros somos un pueblo muy cálido, muy simpático y somos gente apasionada a la que le gusta bailar... somos Caribe y Pacífico... tenemos mujeres hermosas y hombres echaos pa'lante<sup>616</sup>... tenemos un Nóbel de literatura, a Juanes, a Shakira, a Juan Pablo Montoya, a Patarroyo... y nuestra riqueza cultural que no tiene nada que envidiar a nadie, tenemos nuestros bailes, nuestros platos típicos, un paisaje natural variado, una gran diversidad de flora y fauna, como los pájaros, y las flores que exportamos... somos un país muy rico y hablamos el mejor español del mundo... mejor que los mismos españoles porque nosotros no decimos cosas como voy a por el pan... también tenemos regiones muy pintorescas, con su folclor y sus fiestas. Se dice que somos un país violento, que nuestros políticos son corruptos y que somos gente regionalista, pero también somos gente muy inteligente... el colombiano es muy inteligente... y es capaz de hacer grandes cosas... Por eso no debemos admirar a los otros, a las otras sociedades, a las otras culturas a las que muchos quieren imitar... En todas partes del mundo es posible conseguir a un colombiano que sabe trabajar. Nosotros tenemos también verdaderos valores, porque respetamos nuestras tradiciones y creemos en Dios, porque tenemos mucha fe. Nosotros no tenemos necesidad de los demás, ni de andar envidiando a las otras culturas y el modo de vivir de otras sociedades que no tienen nada que enseñarnos aparte de las barbaries que han cometido con nosotros. Nosotros tenemos nuestro propio idioma, nuestro propio español. Son ellos los que tienen que envidiarnos, los que deberían desear ser como nosotros...<sup>617</sup>

---

<sup>616</sup> Le terme */echaos/* est l'expression syncopée de */echados/*, */pa'/'* est l'apocope de */para/* et */lante/* est l'aphérèse de */adelante/*. L'ensemble */echaos pa'lante/* est une expression familière qui désigne un individu qui va-de-l'avant, entreprenant, audacieux.

<sup>617</sup> Le texte est une transcription d'un enregistrement magnétique du cours effectué par l'enseignant de l'UIS.

## ANNEXE 2

### PROGRAMMES DE FORMATION DE PROVENANCE DES INFORMATEURS DE LA RECHERCHE

A l'Université Industrielle de Santander :

Licence en langues (espagnol, anglais et français) ou Licenciado en idiomas : Formation de huit semestres ; la dernière admission d'étudiants a été effectuée en 1999, mais il y a encore des étudiants actifs qui n'ont pas pu finir leur parcours (novembre 2005) à cause de leur bas rendement académique et des grèves qui ont affecté le normal développement des activités universitaires. Les objectifs de cette formation sont de permettre à l'étudiant et futur professionnel de :

- Acquérir des solides connaissances linguistiques et pédagogiques pour l'enseignement de l'anglais et du français langues étrangères et de l'espagnol langue maternelle dans l'éducation secondaire du système éducatif colombien.
- Éveiller l'intérêt de l'étudiant et du futur professionnel à la nécessité de continuer à se former tout au long de sa vie professionnelle afin de mettre à jour ses connaissances de manière permanente.
- Exercer des fonctions directives dans les centres éducatifs, appartenir aux centres de formation et de recherche linguistique, littéraire, éducative et continuer une formation du troisième cycle.
- Participer à la formation des élèves aux principes de la démocratie et au développement de la culture citoyenne.

Licence en espagnol et littérature ou Licenciado en español y literatura. Formation de dix semestres. Les objectifs sont de permettre à l'étudiant et futur professionnel de :

- Participer, dans l'éducation secondaire colombienne, à la formation des étudiants en tant que citoyens.
- Prendre part au développement de la recherche formative orientée au déploiement des compétences cognitives, sociales et affectives des acteurs des pratiques pédagogiques autour de la langue maternelle (espagnol).
- Devenir acteur d'un enseignement axé sur le développement de l'autonomie d'apprentissage et l'analyse critique des phénomènes socioculturels.
- Participer aux programmes de recherche dans le domaine des sciences de l'éducation et des sciences du langage.
- Construire des espaces de dialogue des acteurs de l'éducation.
- Participer à l'innovation méthodologique et des médiations didactiques pour l'apprentissage de la langue maternelle.
- Poursuivre la formation universitaire de troisième cycle dans les domaines de l'éducation, de la recherche linguistique, sémiotique et littéraire.
- Apprendre l'anglais et le français langue étrangère dans un double but, à savoir : élargir l'univers culturel et participer plus aisément dans des échanges nationaux et internationaux en tant qu'enseignant d'espagnol.

Licenciée en anglais Licenciado en inglés : Formation de dix semestres. Objectifs :

- Préparer des enseignants possédant de solides compétences communicatives en langue anglaise pour l'enseignement de cette langue dans l'éducation secondaire en Colombie.
- Offrir aux futurs enseignants une vaste formation humanistique et scientifique orientée au perfectionnement des pratiques éducatives, à la recherche dans le

domaine des sciences de l'éducation et au développement éthique de leurs élèves.

- Le diplômé peut exercer sa profession en Colombie ou ailleurs dans les différents établissements d'enseignement secondaire en tant que professeur d'anglais langue étrangère. Il peut également exercer les fonctions de consultant pédagogique des processus d'apprentissage en anglais et coordonner les programmes institutionnels pour l'enseignement de cette langue. Il peut aussi poursuivre une formation de troisième cycle dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, des sciences de l'éducation et des sciences du langage.

Licence en éducation élémentaire mention espagnol et littérature ou Licenciado en educación básica con énfasis en castellano y literatura : Les écoles normales en Colombie, qui disparaissent progressivement depuis 1998 offrent une formation des instituteurs pendant les trois dernières années du secondaire. Les diplômés de ce type de formation étaient destinés à exercer la profession d'instituteur auprès des élèves de l'école primaire. Après les réformes du système universitaire de formation des enseignants, l'École d'éducation de l'UIS a développé, depuis l'an 2000, une promotion unique de trois ans de formation complémentaire pour les diplômés des écoles normales de la région de Santander. Le but de cette formation est d'offrir une formation plus en profondeur dans le domaine des sciences de l'éducation et de la pédagogie de la langue maternelle (espagnol) afin de permettre aux derniers diplômés des écoles normales de valider leurs connaissances et d'acquiescer un diplôme universitaire<sup>618</sup> leur autorisant l'exercice professionnel.

Objectifs : ce programme de trois ans<sup>619</sup> avait pour objectifs :

- La formation des enseignants dans un horizon de réflexion éthique, le développement de leurs compétences pédagogiques, communicatives, et de recherche pédagogique dans les milieux de l'éducation élémentaire.
- La formation d'un professionnel capable de participer et de développer des projets de recherche participative dans l'espace éducatif.
- Motiver et former un agent de transformation des pratiques pédagogiques régionales sur la base de l'actualisation de ses connaissances au niveau des processus d'apprentissage, de l'enseignement et des sciences du langage. Cela signifie aussi contribuer à la conservation et à la réinterprétation de la culture locale et nationale dans l'arrière-fond des nouvelles dynamiques de la culture mondiale et proposer, à travers l'enseignement, une attitude de tolérance et solidarité chez les apprenants.
- L'enseignant doit maîtriser l'utilisation des technologies éducatives et faciliter le développement des compétences communicatives, analytiques, critiques et esthétiques chez les enfants. Le diplômé peut poursuivre sa formation (maîtrise et doctorat) et participer à la direction des institutions éducatives.

A l'Université Autonome de Bucaramanga :

Licence en éducation élémentaire mention langue espagnole ou Licenciado en educación básica con énfasis en lengua castellana : Formation de dix semestres.  
Objectifs :

---

<sup>618</sup> Diplôme validé par le Ministère d'Éducation nationale et l'ICFES.

<sup>619</sup> Rappelons qu'une licence en Colombie se prépare en cinq ans, mais pour ce programme, les deux ans de formation à l'école normale viennent compléter les cinq ans de formation requise

- La formation d'un instituteur ou institutrice ayant les compétences pédagogiques particulières et nécessaires à l'enseignement de la langue espagnole dans l'éducation basique colombienne.
- Développer chez le futur professionnel des compétences dans le domaine de l'éducation, notamment celles liées aux pratiques pédagogiques.
- Les débouchés de cette formation sont : la formation des enfants et des adolescents dans l'enseignement formel et non formel. La gestion, conseil et recherche dans le cadre des projets institutionnels gouvernementaux et non gouvernementaux. La coordination des programmes d'éducation élémentaire des institutions publiques et privées. La construction de nouveaux environnements d'apprentissage basés sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication ainsi que l'amélioration des moyens didactiques traditionnels et ceux construits sur les nouvelles technologies.

Ces deux universités, Universidad Industrial de Santander (UIS), Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), proposent d'autres formations dans le domaine de l'éducation.

C'est ainsi que depuis l'année 2000, l'UNAB (<http://www.unab.edu.co>) a reçu l'accréditation préalable pour les programmes de Spécialité en nouvelles technologies, Spécialité en besoins éducatifs spéciaux, Licence en éducation élémentaire mention langue espagnole, Licence en éducation élémentaire mention technologie et informatique, Licence en éducation maternelle.

L'UIS (<http://www.uis.edu.co>) a reçu l'accréditation préalable pour les formations : Spécialisation en enseignement des mathématiques, Spécialisation en enseignement universitaire, Spécialisation en sémiotique et pédagogie de la langue maternelle, Licence en éducation élémentaire mention sciences de la nature et éducation environnementale, Licence en éducation élémentaire mention langue espagnole, Licence en anglais, Licence en espagnol et littérature, Licence en mathématiques et Licence en musique.



### ANNEXE 3

[Fragment de l'entretien avec Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] No tratamos de manera explícita las representaciones sociales que los estudiantes tienen de la cultura colombiana; ese tema puede aparecer en muchas conversaciones, sobre todo cuando

5 ellos preguntan sobre cómo son los hábitos de la gente de otros países, como los Estados Unidos, Francia, Canadá, y algunas veces Alemania y España. Pero nosotros, la mayoría de profesores, no conocemos la vida en todos esos países porque la mayoría de nosotros no ha ido allá... El problema de la identidad colombiana es un tema que se trata a partir de textos y de libros de autoridades académicas que explican el problema

10 de la cultura local y de la globalización, pero nosotros no hablamos explícitamente de lo que forma parte de una representación de la cultura colombiana... pero se sabe que esas imágenes están siempre ahí, como un telón de fondo, lo mismo que la idea de que los otros países son culturas más desarrolladas. Sólo los profesores que han vivido en Francia o en Estados Unidos hablan de las diferencias entre nuestra vida cotidiana y la de

15 ellos, como las redes de transporte, la organización de las grandes ciudades, la puntualidad... pero esas cosas son más bien anecdóticas. Me parece que tenemos, en esa temática, un desnivel entre, de un lado, la teoría orientada a la formación pedagógica apoyada en algunas ideas como la igualdad, el derecho a la educación, la necesidad de construir un nuevo sentido de comunidad colombiana para enfrentar la violencia, la información

20 sobre la experiencia de las otras culturas y, por otra parte, la experiencia personal que permitiría comparar dos culturas.

### ANNEXE 4

[Texte de Kelly, 19 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] Lo primero que pienso es que somos una gente muy cordial. Me han contado que algunos extranjeros cuando llegan al país esperan encontrar un país de nativos, y se dan cuenta de que nues-

5 tra realidad es diferente, que además de no ser indígenas también somos cordiales. Nosotros somos un país muy consumista y miramos siempre las tendencias de los países desarrollados y copiamos eso que producen en otras naciones para consumirlo. Somos un país consumista y nos dejamos llevar por estereotipos y modelos de vida de otras naciones.

10 Para mí, Colombia es un país menor de edad, y cuando copiamos lo que otros producen lo hacemos de manera negativa, como la piratería, y cuando somos creativos lo hacemos para hacer cosas negativas y nada útiles, como el caso de la inteligencia que se pone en la producción y el tráfico de drogas. Parece que cuando el colombiano no imita hace trampa. De otras culturas debemos tomar la capacidad de organización, pues nosotros

15 somos un país desorganizado, y esa es una de nuestras problemáticas primordiales. Dentro de ese modo de ser imitadores de los modelos que imponen los medios en nuestra sociedad, tenemos que nos preocupa más lo superficial, la vida de las estrellas de la música y del cine, pero no otras cosas que tienen que ver con una forma diferente de pensar o al menos como una manera de pensar. No he salido del país y no he conocido

20 extranjeros. No conozco mucho de otros países, pero por lo que logro informarme por varios medios, como la televisión, me parece que la cultura española tiene cosas que nosotros no tenemos: allá le dan mucha importancia al desarrollo de la lectura y a la promoción del libro, y ese acercamiento a la literatura y a la divulgación científica es muy importante. También tienen muchos avances en el desarrollo de la educación, la

25 música y las artes escénicas.

En nuestra cultura somos individualistas y siempre tendemos a repetir los mensajes de orgullo patrio que dicen en la radio y en la televisión, pero siempre estamos buscando las diferencias con las otras regiones y frente al vecino, somos muy dados a ser dóciles frente al poder de los medios, pero agresivos entre nosotros mismos. Nuestros profesores nos han ilustrado sobre las características de las relaciones docente-estudiantes en Francia y en Colombia. Aquí las relaciones son muchos más horizontales, mientras que en Francia las relaciones son distantes y frías.

Muchos de los profesores relatan anécdotas sobre ese choque en los estudios doctorales o de maestría, y cosas como algunos estudiantes de tercer ciclo que toman notas en un color, escriben los títulos con otro, subyagan... un exceso de orden que parece más formal que de fondo, pero en todo caso ellos poseen un desarrollo intelectual que deseáramos, pero no deja de ser raro que metodológicamente nuestros docentes encuentren a los educadores franceses, sobre todo en las universidades, como atrasados y con estrategias que la pedagogía discute mucho.

Creo que el avance de los estudiantes de allá se debe no a lo que sucede en la clase, sino porque el estudiante aprende a ser autónomo y lee mucho por su cuenta. Aquí hemos visto clases con asistentes de francés<sup>620</sup>, que son autoritarios, creen que somos soldados que obedecemos órdenes y después de muchos conflictos aprenden a tratarnos de otra manera, de una manera más horizontal.

Pienso que en Colombia somos racistas: juzgamos a la gente por su apariencia y por el color de la piel. Tendemos a sobrevalorar a la gente de la región de la capital y a los antioqueños, a los blancos, mientras que toda persona de color, que es la mayoría de este país, es sospechosa, se relaciona al negro con ladrón, lo mismo que al que tiene rasgos indígenas. Sin embargo siempre los países extranjeros se llevan a nuestros negritos que son buenos jugadores de fútbol. También esa discriminación se extiende a los gustos y valores sociales; por ejemplo, es una especie de bárbaro el que gusta de la salsa y el vallenato; el racismo es también una manera de valorar de los que gustan de la música de esos grupos juveniles que cantan en inglés.

---

<sup>620</sup> Professeurs de nationalité française venus, par l'intermédiaire l'Ambassade de France, à fin d'assister, pendant dix mois, les professeurs responsables de l'enseignement du français dans les universités en Colombie.

## ANNEXE 5

[María Fernanda, 18 ans, étudiant en licence en éducation élémentaire.] Para mi la cultura colombiana es una gran libro de la sabiduría, donde están inscritas todas las vivencias y sobre todo las costumbres o forma de vida de nuestros antepasados, de nosotros  
5 actualmente y de las generaciones que vendrán a través de los tiempos.

Hacen parte de la cultura colombiana las tradiciones, las creencia, ceremonias y todos aquellos aspectos que nos permiten conocer un poco como fue, como es y como serán las formas de actuar frente a aspectos religiosos, formas de vestir, de hablar, ceremonias  
10 matrimoniales, alimentación, política; así como también las diferentes posiciones que ha ocupado el hombre y la mujer en la sociedad, sus derechos y deberes.

Podemos también apreciar los diferentes cambios que han surgido a través del tiempo en nuestra cultura, por ejemplo la época de los indígenas donde se rendía culto al dios Sol y la a Luna, donde las labores en la comunidad estaban ya establecidas, para hom-  
15 bres y mujeres, hacían ritos de alabanza la mayor parte del tiempo a sus dioses, vivían en aldeas o por grupos, no se preocupaban por sus vestimentas y amaban a su madre Tierra. Luego vino la época de la conquista y nuestra cultura original fue bruscamente cambiada, aunque cabe decir que muchos de esos cambios nos dieron un fuerte avance en la religión, en le lenguaje, pero también nos obligó a perder muchísimas de nuestras  
20 tradiciones, nos quitaron nuestras riquezas y nos robaron por mucho tiempo nuestra libertad.

Mirando nuestra cultura actual, notamos un gran cambio en todos los sentidos como políticos económicos religiosos, todos éstos ya inducidos, entonces podemos ver que cada día que pasa es como una página más de ese gran libro que es la cultura colombiana.  
25 na.

Creo además, con respecto a lo positivo y lo negativo de nuestra cultura que todos sus aspectos son positivos, ya que realmente es tan valiosa, tan increíble, tan compleja quizá. Nuestra cultura estoy completamente segura es una de las mas complejas e interesantes y sobre todo muy diversa.

30 Me siento agradada y orgullosa de poder dar un vistazo atrás y reconocer lo grandes que podemos ser, lo muchísimo que podemos aportar al resto de los países por medio de nuestra cultura.

Creo además que a la cultura colombiana no le hace falta introducir nada de alguna otra cultura, al contrario tiene muchísimo para brindar y la cultura como tal tiene aspectos completamente diferentes para cada país y puede que las costumbres de ellos no  
35 sean de nuestro agrado, sin embargo es obvio que admiro también las demás culturas, y aprendo de ellas sin tener la necesidad de visitar otros países, los puedo ver en documentales, libros de historia o la televisión, o porque quizá me encuentre en algún momento con gente de otros lugares que me trasmitan sus ideas y me cuenten sus formas  
40 de vida y costumbres. De éste modo podemos empaparnos un poco del sabor de otras culturas.

## ANNEXE 6

[Federico, 17 ans, étudiant en licence en éducation élémentaire.] A diferencia de muchos de mis compañeros de colegio y ahora de universidad, amo nuestro país, nuestro  
5 folclor, nuestra música. Desafortunadamente vivimos en un mundo en el cual la guerra, el fraude, la corrupción, son primera plana en los titulares de los noticieros y, lo último que les interesa mostrar o lo que (según mi papá) “lo que menos se vende” son las imá-

genes de nuestras manifestaciones culturales y artísticas que son nuestro granito de arena para alcanzar la paz.

- 10 Muchos de los adultos que dejan ver su amor patrio, dan muestras de su cansancio, de su mucho interés por lo nuestro, pero ya con desgano para promulgarlo, argumentando que no sirve para nada, que nadie los escucha cuando se habla de estos temas y que la gente (textualmente) “no les para bolas”. Es triste esta cara, pero ahora nos toca a nosotros, a los que amamos nuestro país, nuestra cultura y que tenemos energía nueva y fiel  
15 para poner, como siempre se quiere, el nombre de nuestro bello país en alto.

A lo largo de mi vida, he sido muy constante en el deporte, lo cual me ha abierto las puertas a muchas de las capitales departamentales de nuestro país, y también a algunos países Europeos, como Francia y Bélgica. Cuando me pose sobre París, Nantes, Montpellier, Brujas, Bruselas, conocí gente rara, con diferentes costumbres y con, para mí,  
20 diferentísimas formas de pensar y de ver la vida. Conocí otra “cultura”, y con lo que estuve allá, no vi absolutamente nada que pudiéramos envidiarle, es mas, ellos si tienen que hacerlo con respecto a la nuestra.

Gracias al deporte y a mi dedicación, el año pasado y, con 16 años, gané un reconocimiento en el colegio, que dice: “Federico Restrepo Carvajal, Deportista Claveriano  
25 2003” y fui nominado deportista departamental por la liga Santandereana de Tenis de Mesa.

El país es una muestra de la gran variedad de culturas que puede convivir en un sitio determinado, si se viaja a Leticia y se conoce como se vive, que es lo que comen, como aprovechan ese inmenso río; o se va para Cartagena, para Medellín, para Bogotá... nos  
30 ver la clase de personas que son, y las diferentes costumbres y anhelos que tienen. Este es el “Mejor País del Mundo”, el mas lindo y el de la mejor gente, aprendamos a quererlo y cambiémosle la cara en el exterior.

Basándome en la definición que nos da el diccionario de la lengua española de cultura, como: “conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan a una sociedad o grupo social en un periodo determinado.” Me  
35 doy cuenta que hablar de “Cultura Colombiana Contemporánea” es algo sumamente complicado, ya que debería inventarme un estereotipo y con este encasillar a la gran cantidad de colombianos y los rasgos que comparten en común. Más aún, si quisiera hacerlo solo con los Santandereanos, con los Bumangueses o sólo con los estudiantes  
40 UIS, seguiría siendo muy complicado.

Si hablamos de rasgos espirituales encontramos una gran cantidad de creencias, de formas de ver la vida, de vivir su espiritualidad; hay gente que practica el yoga, gente que dice ser atea, personas que son fanáticas de su religión y otras que ni si quiera les importa su estado espiritual. Continuando con la definición, si tocamos el punto de rasgos intelectuales, ¿qué tenemos en común 38 millones de personas? Saberlo es nuevamente complicadísimo; no existe forma de medir el coeficiente intelectual y mucho menos de saber si los rasgos intelectuales o de conocimiento tienen algo que ver en común o disocian totalmente. De igual forma es prácticamente indescriptible procurar hablar de algún rasgo afectivo característico, y me atrevo a expresar que quizás el único afecto  
45 que tenemos en común un gran porcentaje de la población nacional es el amor por la patria, por lo nuestro, y aún así, no somos todos.

Pero bueno, lo importante no es mirar y darnos cuenta por enésima vez que todos somos diferentes, sino que hay personas que nos familiarizamos en algunos aspectos, y que gracias a esto lo llamamos como “nuestra cultura”.

- 55 Para mí, al término cultura le cabe: Música, pintura, escultura, literatura, arte en general; deporte y realmente es el diario vivir de las personas. Es el... ¿Cómo se vive? ¿Qué se hace? ¿En qué invierte la gente su tiempo libre? ¿Qué clase de grupos conforma?,

¿Cuál se dice que es la música que representa al país?... Estas respuestas SI son, para mí, la respuesta clara de ¿Qué es cultura?

- 60 Hablemos de lo que hoy llamamos música colombiana. ¿Qué es son el bambuco, torbellino, pasillo, cumbia, guabina...?, ¿Ya se nos olvidó? Hay gente que todavía le “bota corriente” a eso, que todavía mueve sus púas, dedos, uñas y engruesa la voz para demostrarnos que sigue vivo este sentimiento de patria, este sentimiento que hace que se calienten nuestras venas y que se nos agite la respiración, que se nos ponga la piel de
- 65 gallina y que hasta se nos salgan las lagrimas al ver a un niño de no más de 8 años tocando un bongó, o una niña de 12 tocando una “flauta traversa” o a un señor de muy avanzada edad mostrándonos sus dotes con el tiple, o un muchacho de 18 años, que en vez de estar tocando rock y música extranjera, se encuentra en el festivalito ritoqueño agitando sus manos y produciendo al ritmo de las púas una bellísima canción, como el
- 70 “comunero cantor” (muy santandereana), en su extraordinaria mandolina. Nuestro folclor sigue vivo y que hay gente que ama nuestra música.

#### ANNEXE 7

[Texte de José Alejandro, 19 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] LA CULTURA COLOMBIANA: Tratando de comprender la variedad de hábitos y las fuertes costumbres de mi país, se ha despertado en mí la necesidad de adentrarme en la historia del nacimiento de una cultura que nace de otras persistentes.

- 5 La cultura colombiana tiene una historia joven o por decirlo de otra manera, es una cultura joven históricamente hablando, comparándola con otras culturas con más antigüedad histórica (Basado en mis conocimientos aprendidos en el colegio, sobre el nuevo
- 10 mundo). Es una mezcla heterogénea de otras culturas tanto de colonizadores, como colonizados y esclavos (españoles, indígenas y africanos) los cuales aportaron de sus culturas para que naciera la nuestra la cual es como un híbrido resultante del choque cultural, ideológico, religioso... de las culturas aquí nombradas. Respecto a aspectos positivos y negativos, hay muchos de los dos; nuestra diversidad de culturas, nuestra juventud
- 15 como cultura la cual no es favorable para el futuro poder conseguir un desarrollo social y en todos los ámbitos favorables para nuestro desarrollo, buenos valores, positivos, los cuales son inculcado desde la familia ,que saca lo mejor de cada persona tesón representativo de los colombianos ;pero también hay aspectos negativos aunque no muy generales, como el facilismo, mediocridad, pereza por lograr metas, la falta de hermandad y
- 20 solidaridad con quienes nos rodean ,pero son mas los que negativos en nuestra cultura innumerables (los aspectos positivos )que nos producen sentimiento de orgullo, por no decir que uno como individuo colombiano se ahoga en sentimiento por lo que representa nuestra cultura y el pertenecer a ella ,a esta cultura tan amplia y tan hermosa; aunque cambiaria detalles sobre los aspectos negativos ,como ese facilismo por materializar
- 25 metas, muchas veces mediocridad y ese oportunismo cuando el de al lado nos da lo que vulgarmente llamamos papaya; comparándola con otras con otras culturas como los musulmanes los rastas, en las cuales la mediocridad en su vocabulario, ni el facilismo o donde la hermandad entre ellos es enorme, respeto a las diferencias de las personas y hacia otras culturas (estas dos ultimas últimas son pertenecientes a la cultura rastá). Este
- 30 conocimiento lo poseo por un poco de experiencia propia (conocimiento obtenido por mi relación con personas pertenecientes a tales culturas) e investigación generada por la curiosidad que me despiertan tales culturas.

Los Colombianos los cuales un gran porcentaje son de creencias católicas muy marcadas y lazos familiares fuertes, poseen valores muy conservadores generados por sus

35 creencias, que dan nacimiento en cada uno de nosotros importantes costumbres para  
nuestro diario vivir desprendiéndose de ellas claros hábitos, que alimentan nuestro rico  
léxico manifestado en jergas dando origen a nuestro fuerte y variado regionalismo, que  
le otorga a nuestra cultura un conjunto de hábitos alimenticios, textiles, modas y formas  
40 muy representativas de interpretar la realidad cotidiana, los fenómenos naturales en le-  
yendas urbanas, mitos y cuentos que van de generación en generación.

Mis sentimientos frente a nuestra cultura son variados. La curiosidad y el deseo de  
descubrir las diferentes formas hábitos de vida me motivan a seguir investigando y lle-  
narme de conocimientos de cómo surgieron esta gama de pensamientos y la historia que  
la sustenta.

#### ANNEXE 8

5 [Magdaleydy, 28 ans, professeur de français et anglais.] 30/06/2004): Cuando los estu-  
diantes ingresan a los programas de formación no poseen conocimientos previos de las  
lenguas que van a estudiar, mucho menos del francés, y ellos empiezan a formarse en el  
conocimiento de la cultura francesa en este programa académico. Cuando los estudian-  
tes llegan al primer semestre, no hay muchos que sepan algo acerca de Francia o de los  
10 países francófonos aparte de los estereotipos, de las ideas comunes, de lo que sabe el  
común de la gente. Algunos de esos estereotipos, sobre los cuales se trabaja en clase en  
los primeros semestres para aproximar al conocimiento de Francia, son el de París como  
una ciudad turística donde se pueden conocer algunos monumentos célebres de los que  
los estudiantes tienen conocimiento, como la Torre Eiffel y el Arco de Triunfo. Igual-  
15 mente tienen el preconceito (lugar común o estereotipo) de Francia como país produc-  
tor de vino y como país con excelencia gastronómica, del francés como una lengua ro-  
mántica y de los franceses como personas románticas (hay una confusión entre el origen  
románico de la lengua y el concepto de romántico como sentimentalismo: ellos hacen la  
asociación de la musicalidad agradable de la lengua con el francés como persona ro-  
20 mántica, sentimental).

Cuando los estudiantes empiezan a conocer elementos más complejos de la cultura  
francesa, empiezan a hacer comparaciones entre la cultura propia y la francesa, y em-  
pieza a aparecer un gran interés en comparar la calidad de vida entre ambas culturas,  
especialmente dentro del ámbito económico: se interesan mucho por el precio de las  
25 cosas y se dan cuenta de que los artículos en Francia son más caros, que la calidad de  
vida es mejor, pero que igualmente existe un nivel de ingresos proporcional a los costos  
de vida dentro de ese país, y esto hace que los estudiantes comparen un nivel de vida de  
allá con el país propio, llegan a tomar a Francia como un punto de referencia, como un  
país desarrollado y, en contraparte, a Colombia como un país subdesarrollado. Así, los  
30 estudiantes llegan a la conclusión: “Ah, claro, allá ganan mas plata, y nosotros somos  
más pobres”. Este es uno de los tópicos que más les llama la atención, pero también  
aparecen otros intereses, según las temáticas que ellos quieran tratar y de lo que uno  
proponga para abordar en clase. Ya en niveles avanzados, se trata el tema de la educa-  
ción en Francia, el acceso y las facilidades que todo el mundo tiene a ella. Los estudian-  
35 tes empiezan a hacer esta comparación con relación a las desigualdades sociales en Co-  
lombia.

Cuando se llega a estos puntos, no he llegado a hacer un trabajo de profundización pa-  
ra hacer un diagnóstico de la mirada que los estudiantes tienen del “otro”, por lo menos  
no en este semestre que viene de concluir, y sobre lo que los estudiantes piensan de sí  
40 mismos a partir de la comparación con el “otro”; sin embargo, en lo que uno logra notar

vagamente es que hay un sentimiento de inferioridad con respecto a un país que es desarrollado, que tiene un mejor nivel de vida, que tiene un mejor nivel de educación, y mi impresión personal es que esas formas de pensar sobre esta comparación entre culturas depende mucho de los documentos que los estudiantes lean (ellos no leen por sí solos, 45 sino lo que el profesor les presenta, con la visión que él va a mostrarles a ellos), y por esto la visión de los estudiantes depende mucho de la visión que tenga el profesor, pues esa es la perspectiva o el punto de vista que ellos van a ver, si tomamos en cuenta que no tienen muy pocos conocimientos previos. De pronto ellos pueden no estar de acuerdo con ciertas cosas y ver el documento presentado de forma diferente a la que propone el 50 docente, lo que significa que ellos no van a tomar la misma posición del profesor, pero sí están viendo los contenidos que fueron seleccionados desde la visión del profesor.

Por ejemplo, este semestre, con uno de los grupos, hablamos del panorama social y económico de Francia. Los estudiantes sitúan a los países en extremos opuestos, ya que tienen la idea de Francia como un país rico y de Colombia como un país pobre. Yo les 55 llevé un video que hablaba de la banlieue francesa. No es un documento auténtico, sino que es un material elaborado con propósitos pedagógicos, hecho por una editorial que busca la enseñanza del francés, pero con ciertas imágenes de una banlieue en región parisina. Los estudiantes se quedaron muy impresionados de ver su imagen idealizada de Francia convertida en algo tan parecido a nuestra realidad, y se preguntaban, “por 60 qué tanta gente en esos edificios, por qué las paredes llenas de graffitis, por qué tantos niños en un solo edificio, tantos jóvenes desocupados”. Estos fueron comentarios de entrada sobre el aspecto visual del documento, pero cuando lo escuchamos con más detenimiento, se percataron de que los jóvenes entrevistados mencionaban problemas de violencia, de desempleo, y en este momento los estudiantes compararon lo que habían 65 aprendido previamente con otros documentos vistos en clase con esta nueva imagen que yo les presentaba de Francia.

Hay que tener mucho cuidado siempre para evitar los conceptos extremos, el docente debe tratar de matizar para evitar que los estudiantes se queden con una imagen falsa de Francia, como, por ejemplo, de un país pobre en el sentido de que no acepta a sus inmi- 70 grantes, que no acepta a los extranjeros, que fue uno de los temas que profundizamos. Cuando se es profesor, hay que mostrar diferentes puntos de vista para que los estudiantes puedan reflexionar y matizar las imágenes que construyen, en este caso, de otras culturas, y no se queden con visiones generales que pueden ser muy equivocadas.

En una asignatura que se llama Estudios culturales, noté que los estudiantes, cuando 75 comparan lo que aprenden de Francia con lo colombiano, afirman cosas como “allá tienen más dinero y en consecuencia ellos viven mejor”, suponen que en el nivel de vida francés hay menos desigualdades sociales, sobre todo porque el acceso a la educación es muy equitativo y universal, y les parece muy positivo que las personas que se quedan sin empleo cuentan con una ayuda social, y que el gobierno ofrece ayuda para pagar 80 cierta parte del arriendo a las personas con pocos recursos. Cuando los estudiantes conocen estos detalles, piensan que allá es mejor que en Colombia y se preguntan por qué aquí no es así. Pero también piensan que el clima es mejor en Colombia que allá, porque en Francia hace mucho frío; los estudiantes concluyen también que los franceses, y en general los europeos, poseen una personalidad menos cálida que los latinoamericanos, por lo que es mejor, en ese aspecto, la vida aquí, en Colombia, que allá. Frente a la comida, los estudiantes afirman que es mejor comer aquí, a pesar de que saben que Francia es un país reconocido por su gastronomía, pero ello se debe a que los estudiantes no 85 conocen por sí mismos la comida francesa y son muy apegados, por cierto nacionalismo, a lo que es colombiano.

90 En Colombia, el patriotismo y el nacionalismo que ha crecido mucho últimamente, y que es un nacionalismo de mostrar más que un nacionalismo que se sienta realmente: es el de mostrar la bandera de Colombia por todos lados, usar manillas y decir que “yo soy de Colombia”. Pero los estudiantes, cuando empiezan a comparar su cultura con otras, no creo que les aflore realmente ese nacionalismo que muestran ante sus amigos y en la  
95 calle. Ese nacionalismo se vería más en las personas que no tienen la oportunidad de aprender otras lenguas que permite ampliar la visión sobre otras culturas. Los estudiantes de lenguas extranjeras, por ejemplo, muestran ya una visión, o quieren tener una visión más amplia, de Colombia y de otras culturas, y es por ellos que el nacionalismo no se nota tanto en este tipo de estudiantes. Frente a la idea o posibilidad de irse de Co-  
100 lombia a otros países y desarrollar allá el proyecto de vida personal y profesional, pocas veces los estudiantes hablan de querer ir y volver a Colombia.

La mayoría de la gente de este programa académico dice “yo estoy aquí porque yo quiero aprender la lengua y me quiero ir de Colombia”, uno no les ve un gran apego al país, ni ese nacionalismo que se muestra tanto con las camisetas y manillas, porque  
105 siempre se ve al país extranjero (Estados Unidos, Francia, Inglaterra) como una tabla de salvación: “Yo me voy, yo sé que allá la vida es mejor, yo sé que allá se gana la vida más fácilmente”, dicen los muchachos. En las muchachas la percepción es diferente: “Yo me voy, yo allá puedo conseguir un marido, me puedo casar, me puedo quedar vi-  
110 viendo mejor”. Esto se percibe mucho. Cuando ellos [los estudiantes] hablan de esto, creo que hablan de buscar un mejor nivel de vida, buscan asegurar su futuro económicamente, sea por un vía laboral, sea por la vía sentimental. Siempre esta aspiración gira en torno al dinero y al problema de la pobreza en Colombia.

Ellos dicen “me voy de Colombia porque es un país violento y yo no puedo vivir acá”. No estoy de acuerdo con esto porque la violencia es como una idea muy arraigada, y  
115 muchos de ellos han vivido con ella siempre pero sin sentirla directamente y de pronto, si la han sentido directamente, no tienen los medios para poder decir “bueno, de aquí yo me voy”. Ellos realmente no se encuentran enfrentados a esas situaciones extremas, a la violencia, pero tienen el proyecto de irse tras una estabilidad económica y con el proyecto de ayudar después a la familia que queda en el país.

En mis grupos, hemos comparado aspectos sociales y económicos de ambos países [Colombia y Francia], y también miramos aspectos de carácter gubernamental, como la duración de los gobiernos de cada país, pero no profundizamos en aspectos como el compromiso o la participación política y cívica de los ciudadanos de ambos países. Sin embargo, para nuestros estudiantes no es concebible la idea de la reelección de un pre-  
125 sidente o de un gobierno, pues se tiene la idea tradicional de “que termine rápido éste gobernante malo y de turno para que entre el otro gobierno”, por ello se muestran más favorables a mandatos cortos, y no a aquellos largos con proyectos a largo plazo.

He visto que los estudiantes tienen diversos procesos afectivos relacionados con el aprendizaje de la lengua. Yo organizo el programa de aprendizaje de cada asignatura por dossiers thématiques, y evito los temas gramaticales y lexicales, en las asignaturas de cuarto nivel<sup>621</sup>, y trato más bien temas de carácter cultural o de la civilización, como los medios de comunicación, el aprendizaje de lenguas, el panorama social y económico, etcétera. Hay diferentes posiciones y reacciones de los estudiantes. Cuando propuse estos temas, algunas estudiantes propusieron que volviéramos a la conjugación de ver-

---

<sup>621</sup> Le quatrième niveau d'apprentissage du français langue étrangère correspond à une moyenne de 80 heures de cours par semestre. Selon la réglementation colombienne, pour chaque heure de cours suivie par l'étudiant dans une salle de classe, il doit mettre environ deux heures de travail personnel. C'est sur la base de cette relation « travail personnel vs travail en classe » que sont calculées les « unités crédits » de toutes les matières universitaires en Colombie.



135 bos y a la gramática, porque “sí, es chévere eso de aprender de la cultura francesa y de  
la cultura colombiana, de lo que tenemos nosotros y de lo que tienen ellos en su país,  
pero lo de la conjugación de verbos nos interesa y nos sirve más. Esto se debe a un dia-  
gnóstico que hice y donde les señalé que tenían deficiencias en la y manejo de tiempos  
140 verbales, y les propuse un trabajo autónomo por parte de ellos a partir de materiales que  
yo proponía y veríamos el resultado del trabajo personal reflejado en clase... Yo no  
podía trabajar este tema de los verbos porque no es parte del programa del cuarto nivel  
de francés. Así, la relación afectiva del estudiante con los temas que tratamos, con la  
lengua y la cultura depende de la visión que ellos posean del idioma que aprenden: lo  
ven como una serie de estructuras gramaticales o como un medio para comunicarse. Y  
145 justamente el cuarto nivel de francés es un nivel de desarrollo de las competencias co-  
municativas. Es obvio que debemos ver elementos gramaticales, pero el objetivo es la  
comunicación a partir de esos dossiers thématiques.

En otros estudiantes hay mucha reticencia a conocer la cultura del otro, pero ese mie-  
do o ese rechazo no es a la cultura del otro y al otro en sí mismo, se produce por no  
150 creerse con el nivel del lengua suficiente para abordar los documentos (escritos, videos,  
documentos de escucha); mientras hay otros estudiantes que son más curiosos, quieren  
conocer más y ellos sí preguntan, y se nota en ellos una focalización en Francia, a pesar  
de que el equipo docente de la universidad se orienta mucho hacia al francofonía y a sus  
diversas manifestaciones culturales en el mundo.

155 Los estudiantes, cuando hablan de cultura francesa no toman en cuenta la cultura fran-  
cófona canadiense, o a África o a Suiza, estas referencias llegan mucho más tarde, sin  
dejar de ser Francia el centro de atención. Todo ello depende de la actitud de cada estu-  
diente, de su curiosidad por conocer más y de cómo se le ha mostrado al estudiante la  
lengua, si sólo como un conjunto de estructuras gramaticales o como un medio de co-  
160 municación dentro de un universo cultural. Yo he notado mucha curiosidad y entusias-  
mo en algunos estudiantes, pero no creo haber identificado envidia en la mirada que los  
estudiantes hacen de otras culturas, como la francesa. Tampoco he visto desencanto  
cuando descubren que lo que poseen es poco en comparación con lo que poseen los  
otros, creo que más bien que hay motivación para conocer más.

165 Los estudiantes no son muy concientes de los problemas relacionados con la coloniza-  
ción y el euro-centrismo en América latina... pienso que ellos no tienen el suficiente  
bagaje para adentrarse en esos temas, así que cuando uno<sup>622</sup> los propone en clase no  
consigue respuesta en ellos, además, me queda la sensación de que uno está tratando el  
problema de la dominación entre países como un tema tabú. No tanto la dominación de  
170 Europa sobre América Latina, que parece ser de no mucha actualidad, sino cuando se  
trata de la dominación de Estados Unidos.

Y estos son temas peligrosos en el sentido en que a nosotros nunca se nos ha hecho re-  
flexionar sobre esto, se nos ha inculcado una visión sesgada de esas relaciones, no so-  
mos concientes de esos problemas y no queremos tomar conciencia de ellos para no  
175 perder los ideales que tenemos de otras culturas asumidas como escapatoria, sobre todo  
cuando si se habla de los Estados Unidos. Por eso son temas “peligrosos”. Son pocos los  
muchachos con los que se puede discutir de esto, pues la mayoría de nuestros estudian-  
tes no están al tanto de la actualidad que viven, no ven ni leen las noticias.

---

<sup>622</sup> En espagnol *uno* est un simulacre qui montre un *yo* apparemment désebrayé. Les interlocuteurs utili-  
sent cette expression pour nuancer un engagement direct du sujet qui parle dans l'énoncé : *A uno le da*  
*miedo* (« On a peur ») ; *no confían en uno* (« on ne me fait pas confiance ») ; *ella le dice a uno que no corra*  
(« elle me dit de ne pas courir »).

A veces, cuando trato estos temas sociales y culturales con los grupos de estudiantes, tengo desencantos, porque veo que los estudiantes, a pesar de estar en niveles avanzados de formación, no poseen ni el suficiente nivel de lengua ni el bagaje cultural para asumir el desarrollo de los programas, por lo que tengo que reformular el plan de trabajo para cada asignatura. Todo depende siempre del impacto que tenga el tema en los estudiantes, por ejemplo, a ellos les interesó mucho el tema de los medios de comunicación en Francia e hicieron un noticiero, respondieron muy receptivamente, y yo pensé que tendría la misma respuesta cuando tratáramos el panorama social y económico, pero allí los estudiantes bajaron su nivel de interés. Tal vez ello se deba al ritmo de trabajo del semestre mismo, pues el panorama social lo abordamos a finales del periodo académico, cuando los estudiantes tienen muchos trabajos finales y evaluaciones.

Otro factor que pudo haber contribuido es la naturaleza del tema, porque les pareció aburrido saber acerca de la economía y de los problemas sociales, y les parecía aburrido porque ellos mismos no conocen la problemática económica y social de su propio país, y yo les proponía actividades de comparación, mientras que ellos manejan más los temas relacionados con los medios de comunicación, y no precisamente sobre los noticieros. Ellos miran telenovelas, series dramatizadas y últimamente muchos “realities”. Yo podría decir que del total del grupo (25 estudiantes), unos ocho estudiantes tendrían el bagaje cultural para tratar los problemas de Colombia, pero los otros no, y tal vez esa es la causa del bajo nivel de interés en esta parte del programa. Debo señalar que también hay grupos con los que se trata mucho mejor este tipo de temas.

Cuando se trabaja sobre temas de comparación cultural y se trata de describir los modos de vida cotidiana y la apariencia, no se hace demasiado énfasis en una descripción física y de cualidades de los franceses, sino más bien con los norteamericanos. Los estudiantes consideran a todos los franceses con una apariencia mucha más nórdica, los describen altos, de ojos claros, monos, de contextura delgada, y siempre hay una idealización del más alto, además el ser mono que no es común en Colombia, siempre hay una idealización estética de los ojos claros. Ese tipo de belleza, que no está dentro de nuestro común, se idealiza y se hace corresponder con poseer determinados valores o virtudes positivas, pero esa relación responde a una situación donde lo que se sale del común se idealiza.

El colombiano no valora su tipo físico, incluso autodenominarse indio posee una connotación muy negativa, “aquí no hay indios”, y se dice que uno no es negro, sino moreno. El indio es muy negativo, y para referirse a los aborígenes se habla de indígenas. Desde la conquista y la colonia, donde se maltrató a los nativos de aquí y se les valoró como algo negativo y a los españoles como los mejores, desde ahí se arraiga esa idealización del otro, del extranjero. Cuando los estudiantes hablan del negro, dicen “el moreno” para usar un eufemismo. Lo indio y lo negro no se valora, tanto en la cultura como en la apariencia del cuerpo. Siempre se ha minimizado al indio y a nuestra apariencia latina o mestiza. Lo negro no está asociado a lo estético, pero sí lo blanco, alto, “ojiclaro”.

Esos prejuicios que se tienen frente a las personas de color o a las personas de rasgos indios pueden ayudar a concluir acerca de cómo nos vemos los colombianos con respecto a los extranjeros y especialmente de cómo nos vemos nosotros mismos. El sentimiento de inferioridad de lo propio y el grado de idealización que se tiene del extranjero por ser diferente, muestra una falta de información que se tiene desde muy tempranas edades. En la educación primaria y secundaria, por ejemplo, al tratar temas de historia colombiana, hispanoamericana o universal, muy pocas veces se llegan a discutir los periodos de “descubrimiento” y “colonización” conservando así las ideas comunes y sin des-

pertar el espíritu crítico de los estudiantes. Así, podemos concluir el grado de importancia que tiene la formación escolar, además de las influencias familiares.

#### ANNEXE 9

- [Texte de Maribell, 26 ans, professeur d'anglais et de français.] 17-08-2004: Soy docente cátedra de la Universidad Industrial de Santander. Al ser profesora hora cátedra debo
- 5 esperar, cada semestre, que me llamen para la asignación de la carga académica del próximo periodo; esto implica firmar un nuevo contrato y realizar nuevamente la afiliación al seguro social, régimen de pensiones y riesgos profesionales. En la Universidad la contratación de los profesores cátedra o externos es diferente a la de los profesores de planta o fijos.
- 10 Hice un año de estudios de postgrado en Francia, en el área de inglés. Por la experiencia de trabajo e inmersión en la cultura francesa durante un año dicto la asignatura de francés I a los estudiantes del programa de Licenciatura en español y literatura de la escuela de idiomas, en la UIS. También soy docente cátedra de inglés en la Universitaria de Santander UDES y en la UNAB. En Francia trabajé como asistente de español en
- 15 los tres últimos grados de lo que sería para nosotros la educación media. El trabajo consistía en dictar 12 horas semanales de clase a la mitad de los estudiantes de diferentes cursos. La recomendación principal de los profesores titulares era hacer énfasis en conversación a partir de documentos auténticos, charlas, preguntas e inquietudes de los estudiantes sobre la cultura latinoamericana y colombiana.
- 20 Una de las primeras actividades que realicé con varios grupos fue mostrarles fotografías de diferentes partes de la ciudad de Bucaramanga, el centro, las ventas en la calle, los buses, la gente, las montañas, etc. A partir de esas fotos los estudiantes preguntaban o hacían comentarios sobre sus impresiones. Recuerdo que la gran parte se asombro de la variedad de colores en una misma imagen. Les llamó la atención los colores de los
- 25 buses, de los edificios y les parecía que el ambiente era muy luminoso y cálido. También se asombraban de las ventas de frutas y de que algunos vendedores sólo vendieran piña, o aguacates. Yo les explicaba que todos los colombianos no somos iguales, que los santandereanos, que es la región donde vivo, somos conocidos por tener un carácter muy fuerte, agresivo, mientras que los bogotanos son diferentes, son más apáticos a las
- 30 cosas porque viven en una gran ciudad; los costeños, por el contrario, son muy alegres, fiesteros y les gusta llevar su folclor y costumbres a todas partes. Con relación al transporte público les comenté que el sistema de pago del pasaje es en efectivo y no con tickets comprados con anterioridad como sucede en Francia. También les aclaré que los taxis son todos del mismo color, amarillos; ellos mismos se dieron cuenta que había
- 35 muchos en las calles. Les expliqué que eso sucede porque el servicio de taxi no es tan exclusivo como en su país y sobre todo no es tan caro; es un transporte que usa gran parte de la población. Llegamos a comparar aspectos culturales de los dos países y a dialogar sobre los preconceptos que ellos tenían de Colombia, tales como las drogas, Pablo Escobar, el narcotráfico, y las imágenes que tenían sobre nuestra manera de vivir
- 40 las cuales se alejaban bastante de la realidad. Algunos estudiantes pensaban que aún vivíamos como aborígenes en la selva amazónica. Esas fueron actividades que gustaron mucho y sirvieron para que los estudiantes aprendieran un poco sobre nuestra manera de vivir, de actuar y de ser.
- 45 Ellos veían algunos aspectos de Colombia positivos e interesantes, por ejemplo el clima y el hecho de ser tan apegados a la música y tener tanta facilidad para la fiesta. Pero, claro, eran-jóvenes y se entusiasaban con la idea de que en Colombia es posible hacer

fiestas ruidosas hasta altas horas de la noche sin consultar con los vecinos o sin que éstos se quejen o llamen a la policía. Por otro lado, vieron negativo el hecho de que el día para nosotros empieza muy temprano, a las seis de la mañana. Se va al colegio temprano, se sale a trabajar temprano, se tiene clase en la Universidad desde muy temprano. En general el hecho de trabajar mucho no les agradó puesto que para la mayoría de los franceses la jornada de trabajo y estudio empieza a las ocho de la mañana. Hubo rechazo cuando se discutió el tema de llevar uniforme al colegio o tener dos jornadas durante el día. Creo que la mayoría de sus opiniones se basan en sus gustos de jóvenes adolescentes franceses que tienen a esa edad mucha más libertad y más decisión sobre lo que hacen de la que un joven colombiano pueda tener.

Recuerdo, por ejemplo, que a ellos les sorprendió mucho el hecho de que los jóvenes en Colombia, hasta muy adultos, vivimos con los padres y dejamos el hogar mucho más tarde que ellos, casi por regla general cuando nos casamos, mientras que muchos jóvenes franceses empiezan a vivir solos o lejos de sus padres desde que están en el colegio. Se asombraban mucho al saber que yo aún, vivo con mi mamá, como es la costumbre con las personas solteras. Esto no les pareció agradable porque se preguntaban, ¿cómo convivirían con sus parejas?

Con respecto a la recepción que tienen los estudiantes universitarios en Colombia sobre otras culturas me doy cuenta que el joven colombiano, en este caso, el estudiante de Licenciatura en Español y Literatura, que es un programa de formación docente, por la formación literaria, ven que Francia es un país importante y de reconocimiento mundial por su literatura, ellos han escuchado hablar o han leído ya algunos de los clásicos franceses y es precisamente la literatura lo que los acerca y despierta en ellos el interés por la cultura. No es tanto el vino o los quesos, porque muchas veces no saben mucho o no tienen idea de esas costumbres de la cultura francesa tan conocidas en el mundo.

Me parece que también hay varios estudiantes que muestran una actitud de desinterés hacia otras culturas, expresan poco entusiasmo al hablar de la cultura francesa o canadiense, por ejemplo. Otros, pocos, ven a Francia como un gran centro de producción cultural frente a la cual nosotros no tenemos punto de comparación y lamentan que lo que nos llega de allá es muy poco en comparación con lo que viene de los Estados Unidos.

De alguna manera, algunos estudiantes saben que en Francia hay más libertades y más respeto por las decisiones personales, pero también piensan que esa libertad es de mucha tolerancia hacia el consumo de drogas, por ejemplo, y piensan que eso allá es normal. Muchos de ellos, en síntesis, ven a Francia como un país civilizado y desarrollado, pero también saben de algunos problemas sociales, por ejemplo, el caso de las drogas tan común entre los jóvenes, y frente a eso los estudiantes colombianos, por lo menos los míos, piensan que aquí la situación no es tan grave y que al menos hay ciertas barreras sociales que impiden esa “normalidad” del consumo. En ese sentido, ellos se sienten bien, los estudiantes, porque afirman que tal vez no tengamos muchas cosas, pero tampoco hemos llegado a ese nivel de permisividad y libertinaje.

En alguna ocasión conversamos sobre la formación cívica de los franceses. Todo partió de una imagen que está en uno de los libros de aprendizaje del francés. Ellos observaron bien la foto y preguntaban si las calles, el comportamiento de la gente es realmente así: la gente hace la fila y espera el bus sólo en las paradas, la gente pasa las calles sólo por las zebras, notaron también que no hay papeles en la calle sino un cierto orden y organización. En ese momento hablamos de la formación cívica de los franceses, de la participación y el compromiso ciudadano. Frente a eso, algunos estudiantes manifestaron no tener sentido de pertenencia con la ciudad o con la universidad. Según ellos, la Universidad es un lugar en donde se está de paso y les da igual tirar o no tirar basura.

Muchos estudiantes afirmaban que es bueno que exista ese compromiso ciudadano y que ojalá existiera aquí también pero son conscientes que gran parte de nuestra desorganización y falta de compromiso cívico se debe a la falta de educación por parte de los  
100 padres y maestros desde que se es niño. Yo les contaba que en Francia es algo aprendido desde la infancia y con un sentido de responsabilidad tal que no se sienten obligados a respetar las calles ni a las otras personas, como nos sucede a nosotros. Incluso algunos se reían cuando afirmaban: pasar por la cebrá es lo mismo que pasar por cualquier lado, más si uno está apurado. El respeto por el peatón les causó mucha gracia, porque aquí  
105 los carros se los echan a la gente encima y eso del respeto al peatón es algo realmente difícil de imaginar. Con mis estudiantes no se profundizó sobre el compromiso que tienen por comprender una dimensión cívica, política y de participación social, ni comparamos la situación política francesa con la de Colombia.

Cuando hablamos de los proyectos personales y la posibilidad de irse a Francia, muchos dicen que Francia no les interesa, otros piensan que sería bueno ir a vivir, estudiar y trabajar, pero no para irse de Colombia definitivamente, sino para conocer, especialmente las ciudades de los poetas y novelistas franceses, París es siempre lo primero que quieren visitar, la tumba Cortázar, por ejemplo. Hay una relación afectiva con Francia que nace en ellos por causa de los escritores que conocen. Otros piensan que debí quedarme en Francia y no haber regresado a este país donde la vida es tan difícil y donde se  
115 habla tanto de la violencia. Ellos tienen la idea de que la vida allá es más fácil, pero yo les hablaba de los problemas que puede vivir un inmigrante frente a la mirada no muy amable de los franceses.

Ahora pienso que me hubiera gustado quedarme allá. Cuando fui a estudiar lo hice  
120 con la idea de regresar a Colombia, pero cuando tenía esa idea no conocía a Francia tal como es, después de verla y hacer el balance sobre las posibilidades para doctorarme, sobre la calidad de vida, me pregunto si aquí algún día podré lograr esa calidad de vida, incluso si aquí podré juntar los recursos para seguir haciendo estudios de postgrado.

Hay varias cosas que son contradictorias. Allá puedo hacer más pesos con algún trabajo en mi área, al tiempo que estudio algo que será reconocido aquí. Por otro lado, el cambio monetario favorece porque con el dinero que se podría ahorrar se podría comprar un inmueble aquí, un apartamento o una casa, algo que se ve realmente lejano o sino imposible de realizar aquí.

La posibilidad de crecer académicamente allá está acompañada de la ventaja del cambio monetario si se uno trabaja allá y se logra ahorrar. Pero siempre se trata de un sacrificio, porque aquí está la familia y los amigos, además uno no deja de ser colombiano y de querer regresar. Ver cómo es la calidad de vida en un país de Europa, cómo es su sistema educativo, que favorece en todo sentido al estudiante, es lo que me ha hecho  
130 anhelar un regreso.

Otras ventajas, aparte de la seguridad en las calles, el transporte público, la organización de la vida urbana y la calidad de la educación universitaria, es que la educación no tiene costos tan altos como los nuestros. Pagar un año académico en Francia es mucho más barato que el costo de un año de estudios en Colombia, así se tengan que comprar los euros. Esa es una gran ventaja, entrar a la universidad es fácil y se pueden conseguir  
140 muchas ayudas, lo que es difícil aquí en Colombia. En Francia un estudiante puede conseguir ayudas económicas para el arriendo de la vivienda, por ejemplo, y están los restaurantes universitarios, que no tienen límite de cupo, todos pueden acceder a este servicio. La calidad de la educación es muy buena. Todos los docentes que tuve en la especialización eran doctorados en su área de desempeño con líneas de investigación definidas. Las relaciones docente-estudiante son muy verticales y distantes, pero el nivel académico, la dimensión ética de los docentes y la dimensión humana es muy evidente.  
145

Allá se puede contar con la solidaridad de los docentes sin necesidad de que ellos o los estudiantes se inmiscuyan en las vidas de unos u otros, como puede y sucede con frecuencia aquí. Otra cosa que me agrada de Francia es la tranquilidad, yo viví en una ciudad pequeña y tuve la oportunidad de ver cómo una de las cosas por las que los franceses se preocupan bastante es por vivir tranquilamente, tener privacidad, no invadir el espacio ni la vida de los otros, sin querer decir que haya total desconocimiento de ese otro al que se ve y se saluda diariamente. La calidad del transporte urbano es muy buena, a pesar de lo caro, y pero quien no tiene carro esta “en la olla”, porque debe limitarse a los recorridos de los buses y a los horarios de éstos. Las ventajas son relativas. La comida buena es muy cara, incluso lo que se gasta en un mes es tal vez más que un año de matrícula o un mes de arriendo.

Si un grupo de estudiantes me consulta sobre qué les sugiero para su proyecto de vida: vivir en Francia o quedarse en Colombia, yo creo que les diría que vayan a Francia, conozcan, y a partir de lo vivido y de lo conocido tomen una decisión. Esa decisión es muy individual, según el entorno y las condiciones de vida que el estudiante tenga en Colombia, según sus oportunidades y según sus objetivos. Deben tener presente que la experiencia puede ser muy dura, y que también es duro no saber cuando ni en qué condiciones se puede volver a Colombia. Depende de lo que cada quien desee como proyecto de vida. A mí, particularmente me gustaría volver.

La mayoría de los estudiantes y yo diría que como todo Colombiano, cuando habla de Colombia, expresa un gran apego a su propio país a pesar de todos los problemas que se viven aquí, a pesar de la guerra, de la pobreza; en ellos predomina más el afecto y el deseo de hacer cosas aquí. Veo que ellos quieren hacer algo por Colombia, así hoy hagan trampas en los exámenes y tiren basuras al piso en la calles y en las aulas. Hay contradicciones entre lo que piensan, o dicen que piensan y lo que hacen pero piensan que a través de la educación pueden hacer muchas cosas.

Por lo que pude experimentar, me parece que los franceses comparten la idea general de que somos un país pobre, violento y en guerra. Pero no saben cosas o detalles de nuestra cotidianidad, salvo esas impresiones en general. Algunas personas conocen nuestro café. Pero lo más curioso es que muchos estudiantes nuestros, aquí o en Francia, afirman que nosotros somos muy poco civilizados, otros dicen que así somos y se aceptan, otros tienen un cierto rechazo hacia la gente extranjera, no tanto hacia la gente francesa tal vez por la cercanía con el programa académico, pues en la licenciatura estudian francés como lengua extranjera, y tal vez porque Francia no ha tenido una importancia capital en la colonización de Colombia.

#### ANNEXE 10

[Texte d’Ana, 44 ans, professeur de français.] 12-08-2004: En términos generales, y con muy poquísimas excepciones, los estudiantes de francés de la UIS no conocen mayor cosa sobre la “cultura” de los países francófonos. Todo su conocimiento se reduce a los mismos estereotipos del más común de los mortales. Conocen el nombre de los monumentos franceses de más renombre (Tour Eiffel, L’arc du Triomphe, nôtre Dame, la Place de la Concorde...); mencionan algunos autores de la literatura francesa, básicamente Víctor Hugo y Balzac; hacen referencia a eventos deportivos como el Tour de Francia; hablan de la importancia de la moda y de la reputación de la perfumería gala, al igual que del vino, del pan y de los quesos... sin dejar de lado el hecho que los franceses lleven el pan bajo el brazo y que se bañen en perfume. Casi todos son unánimes en considerar la lengua francesa como un idioma de una belleza singular debido a su supuesta musicalidad y encanto.

15 Ahora bien, en lo que a mí concierne yo esperaba encontrarme con todo este tipo de ideas preconcebidas, pues para los estudiantes de la UIS, Francia es un país bastante lejano de sus realidades y preocupaciones. Ellos no tienen mayor razón para interesarse en los aspectos sociales de un país que tal vez nunca lleguen a conocer, sin contar que un buen número de estudiantes proviene de un nivel socio-económico no tan favorecido.

20 Sus fuentes de lectura, las pocas a las que acceden, están lejos de interesarse en lo que pasa al otro lado del Atlántico.

En este orden de ideas, el objetivo inicial al tratar de abordar las prácticas culturales de la lengua cible consistía en hacer surgir en una primera instancia todos estos estereotipos, los cuales iban siendo poco a poco contrastados a lo largo del semestre con la verdadera realidad y complejidad cultural de la lengua objeto de estudio. Era importante dejar ver que el francés, al igual que el español y toda otra lengua natural, está fuertemente influenciada por las prácticas culturales y que desconocerlas equivaldría a despojar a la lengua de una buena parte de su “picante y sabor”. No estoy segura de que los estudiantes compararan las dos culturas... al menos no explícitamente. Es posible que haya una comparación al querer evaluar la otra cultura a la luz de sus propias prácticas culturales, pero todo esto de manera muy implícita. Por ejemplo, encontrar extraño que les franceses se “bañen” en perfume en vez de bañarse más frecuentemente o que lleven la baguette bajo el brazo cuando es mucho más práctico e higiénico ¡echarla en una bolsita!, creer que las francesas son las mujeres más lindas del mundo teniendo como referencia implícita una pretendida fealdad de las colombianas, o que los franceses sean los mejores amantes del mundo y otras cuantas cosillas por ahí.

En general, la percepción de la otra cultura, por parte de los estudiantes, es más bien positiva. Son muy pocos los elementos que ellos encuentran negativos. Este aspecto del desaseo es tal vez lo que más les llama la atención y que podrían evaluar negativamente. Hay otro aspecto que juzgan negativo y es lo concerniente a la percepción que hacen de los franceses. Ellos encuentran que éstos son demasiado egocéntricos y que desprecian a la gente de países menos desarrollados. Pero cabe anotar que esta valoración de los franceses no la vi a lo largo de mis siete años de trabajo en la UIS. Fue algo muy específico de dos semestres, al inicio de mi actividad docente, cuando los estudiantes habían tenido experiencias negativas con un asistente de francés que les había dado clases, originario de Aix-en-Provence. Había ahí un resentimiento que salía a flote no sólo al mencionar estos aspectos relativos al egocentrismo, sino también al expresar un rechazo al francés como idioma y una muy poca motivación por su aprendizaje. En todo caso, había mucho más términos elogiosos para calificar a la cultura francesa que para juzgarla negativamente: lengua bella y melodiosa, franceses buenos amantes, francesas lindas, mejor cocina, buenos perfumes, estilistas famosos, escritores de renombre, París como una ciudad que hace soñar.

Yo siempre tuve una cierta méfiance hacia todas las influencias extranjeras y siempre sentí que los europeos, léase franceses, nos consideraban como los pobres (en todo nivel) del “paseo”. Pensé que los colombianos teníamos tantas cosas buenas como las de los países desarrollados y que no teníamos ninguna razón para sentir complejos de ningún orden. Creía que los colombianos éramos unos “machos” (léase valientes) y que si bien había problemas no los consideraba tan complejos y fatales. Durante todo ese período, me di cuenta también de que cuando alguien salía del país y regresaba después un tiempo, no podía resistir la tentación de comparar lo que él o ella había visto allá con todo lo que encontraba en Colombia a su regreso. Los juicios de estas personas eran bastante severos con Colombia, a veces yo sentía que había una cierta dosis de rabia en lo que afirmaban y no podía dejar de pensar que esas personas estaban equivocadas y que

lo que las hacia expresarse así era un pequeñísimo complejo de superioridad debido a  
65 ese “baño” de cultura extranjera.

Ahora después de llevar seis años en Francia y ocho en total en el exterior, empiezo a  
entender a esas personas que regresaban a emitir juicios un tanto severos. Pero tal vez lo  
que más entiendo es ese tono de rabia con el que los emitían. Pues creo que uno aprende  
a conocer mejor el país a través este distanciamiento físico y “temporal” con él y al co-  
70 nocer otros parámetros de vida, distintos a los que uno había estado acostumbrado, otros  
modos de funcionamiento, otras formas de pensar y de actuar. Con ello, uno empieza a  
sentir el país propio y a querer tomar lo bueno de los países extranjeros y llevarlo al  
nuestro... En resumen, uno quisiera que ese pedazo de tierra en el cual se nació cambia-  
se algunos parámetros de funcionamiento, reemplazarlos por otros que han demostrado  
75 funcionar.

Pero, ceci étant dit, es obvio que todo país tiene sus puntos fuertes y los bemoles que  
no pueden faltar. Creo que lo peor que tiene Colombia es su clase dirigente que jamás  
ha sabido sacar provecho de la riqueza humana y material que hay en Colombia. La  
corrupción y la mentalidad del “primero yo y luego los otros” tiene a Colombia sumida  
80 en una violencia que dura desde hace siglos. Todos los grupos violentos que pululan en  
Colombia sólo son el resultado de tanta podredumbre política y de la ambición de po-  
der. Pero parece que en medio de todo esa miseria y estado de desencanto de los colom-  
bianos, dizque somos felices; al parecer somos el pueblo más feliz del mundo. He aquí  
algo que los occidentales europeos tal vez envidien, nos envidien: ¿Cómo vivir en con-  
85 diciones tan absurdas y, “encima de todo”, ser feliz? Somos así y la alegría de vivir es  
algo que nos queda y que ni los políticos corruptos ni los gringos descarados nos pueden  
quitar. Es cierto que a veces hay que recurrir a métodos estúpidos para reforzar esa ale-  
gría y guacharanga, mais qu’importe, pourvu que siga la fiesta y que la sonrisa siga  
emergiendo en todos los labios.

Nos han repetido y martillado tantas veces que somos un país subdesarrollado que uno  
termina por creérselo... bueno cuando digo uno, me refiero al común de los mortales.  
Es obvio que los estudiantes sienten un complejo ante las “maravillas” europeas y por  
ende se sienten disminuidos. ¿No es esa tal vez una de las razones más importantes por  
la que los estudiantes de lenguas extranjeras siguen esta formación: poder salir un día  
95 del país y conocer todas esas maravillas y mejorar el nivel de vida? Si se piensa en que  
se puede mejorar el nivel de vida en el exterior, ¿esto implica que en el propio no hay  
mayor o mejor forma de hacerlo? Tampoco olvido que un buen número de estudiantes  
de lenguas provienen de medios no muy favorecidos, esto hace que ellos se sientan de  
por sí disminuidos.

Yo siempre (bueno después de haber adquirido cierta madurez intelectual) he pensado  
que la única forma de modificar nuestras propios parámetros y visiones del mundo es  
yendo a ver un poquitín más allá del área Metropolitana de Bucaramanga. Esto para  
decir que la única forma, a mi juicio, de reorientar la visión de los estudiantes sobre la  
cultura extranjera (sus valores, sus representaciones, sus defectos etc.) es motivándolos  
105 a que aprendan la lengua bien, muy bien, de suerte que puedan tener muchas posibilida-  
des de darse la escapadita y ¡verificar por ellos mismos lo que pasa ailleurs! Menuda  
tarea cuando sabemos que un ínfimo número tiene esa posibilidad. Pero bueno, con el  
espacio que teníamos en el área de francés para abordar los temas culturales, me parecía  
la táctica más acertada. Obviamente, que en clase se abordaban ciertos aspectos de esa  
110 otra cultura, pero frente a esa concepción tan arraigada de los estudiantes sobre las bon-  
dades de la otra cultura... comment se battre? ¿Cómo convencer a una chica que un  
francés con ojos azules o un gringo con las mismas características no es equivalente a



una cuenta bancaria o a una salida del país hacia destinos mejores? (¡tuve que enfrentar esta experiencia con lágrimas y todo!)

- 115 No deberíamos ni tendríamos que ser como los otros. Non, absolument pas. Tenemos raíces distintas, tradiciones distintas, y formas de ver el mundo que no son para nada similares. Aunque la mentalidad “arrivista” colombiana, y tal vez latinoamericana, pretenda ser como el otro, (¡pues ese otro es más tendance!), no es conveniente dejarse llevar por esa corriente transformista. A mi modo de ver, no hay que ser el otro, sino
- 120 más bien observar, sentir, analizar y evaluar, a través del otro, nuestras propias actitudes de suerte que nos pongamos en tela de juicio con miras a mejorarnos y a nuestro entorno. Igual cosa debería pasar con los países llamados desarrollados. Una miradita de vez en cuando a otros ámbitos menos “desarrollados” les permitiría situarse mejor en su propio entorno y valorar o revalorar algunas cosillas que han perdido todo sentido para
- 125 ciertos grupos sociales. Dicho de otra forma, los criterios comparativos son válidos en los dos sentidos y estos podrían ser sólo pautas de evaluación de nuestro presente y de nuestro devenir. ¡Y he dicho!

#### ANNEXE 11

- [Texte de Sonia, 47 ans, professeur d'éducation.] 21-08-2004: Los programas académicos que yo manejo en las dos universidades en que trabajo, la UIS y la UNAB, son tan
- 5 cargados de contenidos que a veces no teneos tiempo de detenernos en la reflexión sobre aspectos de nuestra cultura y de la cultura de los países donde se hablan las lenguas que aprendemos. Esto es delicado, porque aprender una lengua significa aprender algo sobre la cultura de los pueblos que la crean y usan en la vida cotidiana, y muchos de esos aspectos de la cultura son los que permiten al estudiante contextualizarse en la
- 10 lectura de materiales en inglés o en francés para su aprendizaje de otras asignaturas, para la investigación, para ir a otros países y comunicarse eficazmente. Esto es lo que me han enseñado, porque yo no he salido de Colombia.

- Lo que tratamos de otras culturas es más bien anecdótico y limitado a los materiales didácticos con contenidos prediseñados en los textos guía y en los casetes de video, como algunos menú de la dieta de los franceses o de los ingleses y americanos, el conocimiento de algunas canciones tradicionales o de moda, algunos monumentos históricos, por ejemplo. En los cursos avanzados se leen algunas novelas breves, o cuentos y poemas, pero ello es instrumental, es decir, un medio para conocer mejor la lengua, y para empeorar la situación, yo no tengo la experiencia de conocer otras culturas para poder
- 20 dar más luces a los estudiantes cuando me hacen preguntas. Muchas veces no sé responder a preguntas sobre si es verdad que los franceses son galantes, aseados, despectivos o que se creen los dioses del mundo. Tampoco sé de los problemas sociales de otros países, porque me he concentrado mucho en el estudio de problemas didácticos, metodológicos para mis cursos de didáctica de la lengua española.

- 25 Cuando hablo con los estudiantes de la realidad colombiana, del deseo de muchos de ellos por hacer su vida en otros países, o cuando algunos hablan del rechazo a lo extranjero, trato de llamar la atención sobre la necesidad que tenemos de construir el país nuestro, cada día, desde la cotidianidad, con cada acto, y que cada acto debe ser honesto, sencillo y respetuoso de los otros. Los colombianos somos muy efusivos, muy apasionados, y esta parte de ser generosos no es difícil, pero el miedo que se vive en Colombia puede matar toda ilusión o esperanza de progreso, por eso insisto en los valores
- 30 y principios éticos de la profesión del docente, sobre todo en la vocación de servir a los

otros, a generaciones futuras, a los hijos que no son los propios, y pienso que es desde ahí donde se empieza a construir una sociedad mejor.

35 Creo que no debemos cerrarnos al aprendizaje de lo que nos dejen otras culturas, pero las grandes naciones nos han hecho tanto daño y nuestro país está lleno de muchas historias de abusos que se prolongan hoy con el machismo, la corrupción política, el desconocimiento de las diferencias y el trato desigual de la gente.

40 Creo que en todas partes del mundo es igual, tengan más o menos tecnología. Sé, por ejemplo, del surgimiento de grupos neonazi en Alemania y en Europa, del crecimiento de la violencia familiar en Francia y España, del alto índice de consumo de drogas, de tabaquismo y de alcoholismo entre los adolescentes de Europa y de Estados Unidos, la trata de blancas, la pedofilia, es decir, sé que en toda la sociedad mundial somos seres humanos con problemas comunes, sólo que ciertas experiencias históricas hacen que el  
45 tratamiento sea de determinada manera. Nosotros los colombianos tenemos que aprender a construir nuestras soluciones sin apartarnos del mundo, sin abandonar nuestro país, pero es difícil que superemos nuestra mentalidad de marginados y la idea de que no somos capaces sino de robar.

## ANNEXE 12

[Texte de Carlos Gustavo, 31 ans, professeur d'anglais.] 13-07-2004: He pensado salir al exterior, pero debo pensar en cómo me voy y con qué recursos llego allá. Me gustaría  
5 ir a Canadá, para mejorar mi nivel de inglés, aunque me gustaría mucho estudiar lingüística, pero no me dice mucho estudiarla en Colombia. Para mí no es fácil describir por qué encuentro más interesante estudiar en el exterior que en Colombia.

Me gusta mucho el estudio de la lengua inglesa y de la lingüística, para ser docente universitario, investigador y no sólo no un profesor de idiomas extranjeros; aspiro a ser  
10 doctorado, formar parte de un grupo de investigación, con docentes de equipos internacionales con los que se pueda compartir el conocimiento. Aspiraría a encontrar en una universidad extranjera el desarrollo teórico innovador, otro tipo de trabajo con los profesores y otras formas de pensar, porque ellos son más avanzados que en Colombia, creo. Yo, como lo toma la mayoría, pienso que ese avance del que hablo es la ciencia y  
15 tecnología, que es lo que más acapara el interés de la gente, y no necesariamente las humanidades. La tecnología sorprende incluso en los medios de comunicación, aunque es cierto que mucha gente interesada en las humanidades viaja a Europa, como a Francia.

Cuando la gente sale de Colombia tiene razones para no estar en este país. Hay muchas razones: la violencia que nos azota tanto. Conozco muchos estudiantes a punto de graduarse en universidades que no pueden desarrollar sus proyectos de grado en poblaciones y regiones dominadas por la guerrilla o los paramilitares. La ambición de uno es también salir del país y regresar con conocimientos que permitan que uno sea reconocido. Aquí en Colombia puede que tengamos todo, pero nos falta sentido de pertenencia.  
25 Hay que admirar a los paisas, por ejemplo, que sacan todos sus proyectos adelante porque son solidarios entre ellos, mientras que nosotros los santandereanos somos muy egoístas. Existen diferentes formas de obrar y algunas no nos benefician para el desarrollo cultural.

Pienso, en el fondo, que todas las sociedades son iguales en todos lados, porque en  
30 ellas se cuenta con cosas básicas y con problemas comunes a todas las relaciones humanas, por eso pienso que no tenemos nada que envidiarle a las sociedades desarrolladas. La diferencia está en que ellas tienen un avance tecnológico y científico que uno podría

aportar al propio país, , de prepararse y luego venir al propio país con lo aprendido para el desarrollo científico y tecnológico, al menos tratar de hacer lo mismo que se hace en esas culturas avanzadas. Yo creo que es lo mismo el modo de vida en Francia, en Colombia, en Canadá o en Estados Unidos, pero la gente tiene una perspectiva clasista. Por ejemplo, si vivo en determinado sector de la ciudad, se me considerara un rico, con herencia, pero si vivo en otro sector, como en el norte de Bucaramanga, pues se pensará sobre la pobre vida y el destino que tengo. Si vivo en un sector de clase media, como en el barrio Álvarez, donde yo vivo realmente, se diría que soy alguien que sobrevive y que ha estudiado algo... imagino que exactamente es lo mismo en todas las ciudades del planeta, independientemente de los avances científicos, hay unas que son de una clase y otras de otra. Lo mismo pasa con la gente que viaja al exterior, se piensa que pertenecen a determinada clase social. Es la diferencia que existe también entre los profesores que enseñan lengua extranjera y que han vivido en el exterior, en Estados Unidos, o en Francia, y enseñan inglés o francés. A veces esos profesores, sin ser titulados, tienen algo más que decir que los profesores graduados y que no han viajado, que ven el mundo siempre desde la perspectiva de la lengua española y de donde la aprendieron. Por ejemplo, yo, ¿qué les puedo decir a mis estudiantes de inglés sobre la cultura inglesa, si no es lo que he aprendido en los videos, en el cine, la lectura, lo que aprendí en la universidad, mientras que otros profesores que han vivido en los países de esas lenguas tienen más qué decir? Frente a eso yo no tengo nada que aportar.

Cuando vemos los videos en clase de inglés yo insisto a los estudiantes en cómo los negros cambian el idioma y lo desmejoran, porque cortan palabras, cambian cuestiones en las frases, y también vemos que en las canciones de los grupos de música metálica los que la hacen andan a veces como drogados y no entendemos lo que dicen las canciones, no hay concordancias gramaticales, y los estudiantes se desorientan, aunque quieren aprender esas canciones. Claro, en la cultura de ellos, de los cantantes, esas deformaciones deben tener algún sentido, pero eso yo no lo puedo explicar. Ahora me pregunto si esta explicación mía es racista, me pregunto si los santandereanos somos racistas. Uno piensa que no, pero sí lo somos, en los muros de la universidad hay muchos escritos contra los negros, y en los buses se habla mal de ellos, se les maldice, aunque los negros son chéveres y tratables.

Frente a la personalidad de la gente del norte, pienso que ellas son frías, mientras que las personas aquí somos más abiertas, somos más calidos. De pronto eso se deba a las raíces nuestras. Aquí había los indiecitos, después llegaron los españoles y ahí se dañó todo esto, de ahí salió una serie de patrones de comportamiento, el sometimiento de la mujer llega con la idea de la cruz, y ahí nació mucho de nuestro folclor de hoy, de ahí salió un patrón físico para casi toda Latinoamérica; a los países del norte llegaron los británicos, los franceses y los portugueses, y por eso los de norte (Estados Unidos y Canadá) desarrollaron otro tipo de mentalidad, otra cultura, otra manera de pensar: piensan más en las cosas y por eso creo que tiene mucha tecnología, enfrenta, abordan los problemas que se les presentan Nosotros no tenemos eso, porque no lo heredamos de nuestros conquistadores, de los españoles, que eran muy avaros, muy ambiciosos y destructivos, interesados en lujo, poder, y algo de eso nos quedó. Los colombianos no somos perezosos, tampoco somos muy brutos, pero recibimos mucha influencia de la conquista y colonización española, con esas creencias en un dios que nadie ha visto y que usurpó la creencia indígena en un sol del que todo el mundo tiene la experiencia directa e indiscutible.

Arriba escribí “indiecitos”, y no es una expresión de cariño, viéndolo bien, es otra forma de discriminación. Tengo entendido, desde que estudié bachillerato, que esta herencia proviene de los alemanes que conquistaron estas tierras de Santander, esa es-

pecie superior que despreció a los indígenas de aquí. Superior en el sentido de más desarrollados, más pensadores, no en el sentido de raza superior. Y como ellos tenían el  
85 poder, sus creencias y manera de vernos a nosotros, los de estas tierras, fueron la que aprendimos y aceptamos como verdaderas.

Los alemanes o los “gringos” han desarrollado esa cultura por el medio en que viven: las estaciones, los huracanes y esos fenómenos que sufren les hacen pensar en inventar en formas de protección cuando llegan las estaciones. Con base en ello piensan mucho  
90 en su futuro, en la protección de la casa con una cierta tecnología. Aquí la gente construye, pero no piensa en esas posibilidades. Tampoco podemos negar que los europeos y los norteamericanos son avaros, al tiempo que poseen espíritu aventurero y explorador, pensando siempre en lo que pueden construir hoy para el futuro. Ejemplo de ellos es la NASA y las investigaciones que hacen para resolver problemas de la vida del futuro.  
95 Obviamente, del dicho al hecho pasarán muchos años, pero al menos lo hacen y está bien que lo hagan; esa iniciativa no la tenemos nosotros. Aquí más bien se mantiene un conflicto armado para beneficiar al ejército. ¿La educación? Que espere, lo primordial es esa lucha contra la violencia que deja mucha plata a alguna gente. Yo soy colombiano y no envidio nada a otros países, porque aquí tenemos agua, comida, lo importante para poder sobrevivir, pero en educación estamos desfasados, tal vez de pronto debería venir gente extranjera y ayudar a fomentar un cambio. Me refiero a la educación en general y en todos los niveles. Sobre los franceses, se dice que en el campo del amor son muy románticos, que no se bañan y por eso es que producen tantos perfumes y a esos conceptos yo no les hago caso, pero son las ideas que se tienen de ellos, además de que  
100 poseen un sistema educativo avanzado y una tecnología en un punto de gran desarrollo, y esto sí lo creo yo, pero será necesario que uno esté allá y constate si eso es cierto, porque por mucho paraíso que uno se imagine, la gente que ha ido relata que hay problemas sociales tan terribles como aquí, hasta dicen que uno no debe creer lo que le dicen de las bellezas de allá. El idioma sí es muy bonito.

Yo soy profesor de inglés, pero últimamente he trabajado en la universidad no con futuros docentes, sino con futuros médicos. Cuando llegué hubo una ruptura en la enseñanza del inglés, porque antes se trataba de un proceso centrado en la gramática, mientras que yo, por tener experiencia en el Instituto de Lenguas de la UIS, que prácticamente ha sido acabado en estos meses con la nueva directora, fui invitado a que propusiera  
115 algunas estrategias y algunos cambios de carácter pedagógico, porque la anterior directora del Instituto, con la que yo trabajé, promovía la formación de los profesores, con una dinámica centrada en el aprendizaje significativo y en las competencias comunicativas. Cuando traté de hacer estas cosas en la UDES tuve un poco de rechazo de los estudiantes, pero luego los mismos estudiantes se dieron cuenta de que era una clase diferente y poco a poco, más rápido de lo que pensé, fueron integrándose otros estudiantes. Ahora, uno se ha dado a conocer un poco, ya conocen la metodología y la asistencia a los cursos de inglés ha aumentado mucho, lo mismo que a los cursos de francés, aunque para los cursos de francés siempre hay menos estudiantes. Cuando se publican los horarios de los cursos, me entusiasma y me estimula que los estudiantes quieren tomar las  
125 materias de inglés conmigo como profesor. Creo que ya hemos logrado que los estudiantes tengan otra perspectiva del aprendizaje del inglés, aunque sigue habiendo muchos estudiantes apáticos, como los costeños, que parece que viven en otro mundo y no se interesan por aprender otra lengua y, además, tienen problemas de pronunciación en la lengua española que se reflejan en la lengua inglesa. Por ejemplo, no pronuncian las  
130 “eses” al final de las palabras, se “comen” sonidos, y yo no sé a qué se debe eso.

Mantengo mi nivel de inglés con la lectura, escucho noticias en inglés y veo programas en televisión, películas, leo revistas en ese idioma, converso con los colegas y estu-

diantes en inglés y escucho los materiales de aprendizajes míos y de los estudiantes. Escucho radio en inglés y escucho muchas canciones en esa lengua. Justamente para  
135 entender mejor el inglés es que quiero estudiar fuera del país, para entender mejor los referentes culturales. He pensado seguir estudiando francés, para no perder todo lo que perdí en la licenciatura, pues para mí el francés fue una lengua muy difícil.

### ANNEXE 13

[Texte de Ludy, 36 ans, professeur d'anglais.] 12-08-2004: Antes de hablar de mi experiencia como profesora de inglés, me gustaría primero referirme un poco a mi experiencia como aprendiz de esa lengua. La mayoría de mis instructores de inglés habían tenido  
5 la experiencia de la lengua y la cultura inglesa en Inglaterra y los Estados Unidos especialmente. Una constante en estos profesores no era el énfasis en un modelo comparativo entre la cultura extranjera y la nativa, sino en la enseñanza del inglés como tal, con su gramática, vocabulario etc. y algunos aspectos culturales generales, que yo llamo  
10 estereotipos sobre esa cultura. Tal vez las únicas ocasiones en las que se hacía mención a “lo nuestro” era para explicar un vocablo o una expresión de difícil traducción. No recuerdo que se hablara sobre algún aspecto de “lo nuestro,” lo colombiano o latinoamericano haciendo uso del idioma inglés. Nuestras lecturas y tareas referían lo foráneo, porque parecía que sólo así se podría aprender la lengua. Podría decir que se implicaba  
15 con ello, que “lo nuestro” ya lo sabíamos y no necesitaba de explicaciones.

En cuanto a mí, como estudiante dedicada y decidida a aprender el inglés, dejé de lado el rock en español, y cualquier música en español y me concentré a escuchar la del inglés. Recuerdo en ocasiones mi menosprecio por lo que se cantaba en español. Con pena lo confieso, pero ahora me doy cuenta de que yo estaba sufriendo de empecinamiento  
20 severo por aprender la lengua.

Una vez graduada me dediqué exclusivamente a la enseñanza del inglés. Sentía más afinidad con esa lengua, me interesaba más, sentía que la aprendía fácil y que de alguna manera con ella podría algún día viajar y hacer otras cosas.

Al estudiar la maestría en la enseñanza del inglés como segunda lengua, además de los  
25 aspectos netamente gramaticales y de técnicas de enseñanza, hacíamos énfasis en lingüística comparada, pero no tanto en “cultura comparada.” En últimas, el programa nos “enseñó” a utilizar el método comunicativo teniendo en cuenta las diferencias individuales de aprendizaje. La escucha, el habla, la lectura y la escritura fueron las habilidades que debíamos implementar. La gramática, la pronunciación y el vocabulario, como  
30 “sub-habilidades” también eran importantes, pero no tanto como las habilidades antes mencionadas.

En la universidad, ya como instructora de la lengua y aún carente de la experiencia directa de la lengua y la cultura de la cual debía hablar en los salones de clase, hacía acopio de cuanto material en esa lengua se cruzara y me hablara a mí y a mis estudiantes de  
35 las variantes culturales y de lo particular de la lengua. En mi pre-grado tuve más información sobre el modo de vida británico ya que todos los materiales eran producidos allí. Además mis instructores habían, en su mayoría vivido allí por un tiempo. Sus experiencias, sus vivencias hacían más fácil nuestra comprensión de esa cultura. En la maestría, el interés me cambió a Norte América. Esta vez fue personal. Mi hermana vivía allí.

40 La enseñanza del inglés en la UIS está(ba) más enfocada en el desarrollo de las habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer, escribir) y de las “sub-habilidades” (vocabulario, gramática, pronunciación) que en el estudio comparativo entre la cultura propia y la cultura y lengua foránea. En mis primeros años de trabajo allí, mi falta de experien-

45 cia directa con la lengua y cultura “del inglés” me llevó a hacer acopio de la información que las películas, los libros, las noticias, libros de texto, para poder responder a las preguntas de los estudiantes de la manera más acertada posible. Sin embargo, yo siempre sentí una enorme desventaja porque no había vivido en un país de habla inglesa. Como todos los instructores de inglés en mi situación, mi desinformación sobre la cultura que enseñaba era enorme.

50 Los estudiantes, especialmente los de niveles más avanzados preguntaban cosas como ¿Es cierto que los gringos sí respetan a las autoridades? ¿Es cierto que los gringos se dejan engañar fácilmente? ¿Por qué los gringos se visten tan mal? ¿Es cierto que los gringos son patrióticos? ¿Es cierto que las mujeres se acuestan con cualquiera?

Todas las preguntas específicas de la cultura no eran y no son fáciles de responder.  
55 Cada una implicaba, a mi modo de ver, una elaboración que iba más allá de la ruptura de un simple estereotipo y se adentraba al campo de los valores. Cualquier aproximación a una respuesta requería escudriñar nuestros propios (colombianos) modos de vida. El abordaje de estas y otras preguntas se dio siempre de manera abierta. En mis primeros años de enseñanza me sentía limitada para abordar temas de la cultura. Con el tiempo y con un poco más de experiencia, y sobre todo con las vivencias directas en los  
60 EEUU podía llevar mejor las discusiones que se armaban en el salón. Sobre todo, trataba de aclarar o de desmitificar tantas cosas que se decían de esa cultura. Las discusiones generalmente resultaban después de leer un artículo o de ver una película. En el caso de las películas, a través de preguntas no sólo sobre el desarrollo de la película, sino sobre  
65 los objetos, las calles, las señales de tránsito, la ropa, las expresiones, la comida, las tiendas, etc., organizaba las discusiones. Siempre, por supuesto, considerando que una película es sólo una película, que representa, refleja, acomoda, aspectos de las realidades de esas culturas.

Los problemas más serios que surgen cuando se quiere hablar de una cultura o la otra  
70 es el (des)conocimiento que se tiene sobre ella. A pesar de la gran cantidad de información que se puede obtener sobre cualquier cultura del mundo a través de la televisión, la red, el periódico, etc. nada se compara con la experiencia de vivirla. Por eso, comparar la cultura colombiana con otra no se puede hacer objetivamente sino cuando se ha tenido la oportunidad de vivir las dos culturas. En este sentido la enseñanza del inglés tendrá ese agravante y las discusiones que se tengan en las clases serán limitadísimas y con  
75 el riesgo de ser inadecuadas e inexactas. Creo también que por eso la enseñanza del inglés se inclina más a la enseñanza (en el bachillerato) de la gramática, del vocabulario suelto, de los datos estereotipados. Afortunadamente en la universidad el panorama cambia y la mayoría de los instructores tienen experiencias que les permiten aclarar los  
80 mitos y las desinformaciones.

Cuando surgía una discusión sobre algún aspecto de la cultura foránea en clase, invitaba a los estudiantes a sustentar su posición, la que usualmente no estaba basada en experiencias directas, sino en cosas que escuchó o vio en algún medio de comunicación. Lo que observé en un buen número de estudiantes era el deseo de viajar a EEUU o Inglaterra y vivir las experiencias. En múltiples ocasiones los estudiantes me comentaban  
85 sobre lo bien que la pasaban algunos amigos de ellos en esas tierras. Yo trataba de comentarles que las cosas no eran tan fáciles y que a los extranjeros no siempre los reciben bien.

Hablar sobre la cultura propia no debería ser tan complicado, pero resulta que a los  
90 estudiantes de inglés les interesaba más enterarse de lo que pasaba en otro lado que en casa. Usualmente, en las actividades de clase, como presentaciones orales, motivaba a los estudiantes a que buscaran temas de la cultura extranjera, no por considerar que lo nuestro era menos, sino porque debía aprovechar el interés particular que cada estudian-

te tenía sobre ciertos temas de la cultura foránea y lograr que ellos analizaran, investiga-  
95 ran, aprendieran, compartieran y practicasen. A su vez, esto me motivaba a aprender  
sobre todos esos temas.

Cuando se enseña literatura o cualquier otra materia, el buen maestro opta por enamo-  
rar a los estudiantes de su asignatura. Para ello se sirve de metodologías participativas,  
de materiales llamativos, es decir se hace una especie de “venta” de la asignatura. Si en  
100 esta asignatura yo me enfocaba en aspectos negativos, si hacía alusión, en mi caso parti-  
cular, al imperialismo de los países angloparlantes, de su poderío económico y de todo  
lo que han maltratado la economía de países como el nuestro, entonces esa asignatura  
pasaría a ser más una crítica al capitalismo que una materia en la que simplemente se  
enseña otra lengua. No es que dichos puntos no se mencionen en clase, pero se hace de  
105 manera sutil.

Antes de tener la experiencia directa de la lengua y la cultura norteamericana, poseía  
cierto conocimiento de la lengua y más bien poco de la cultura. La televisión, los vi-  
deos, la radio, las revistas, el cine, etc. me habían infectado el juicio y estaba anonadada  
con la cantidad de cosas que una sociedad como esa podía ofrecer. Esa misma visión la  
110 transfería a mis estudiantes en las clases. Comentarios como “es que allá uno puede  
tener lo que quiera”, “la gente respeta muchísimo a la otra gente”, “los ‘gringos’ traba-  
jan durísimo”, estaba diciendo en realidad que aquí somos todo lo contrario. Es como si  
no hiciera falta decirlo. Los estudiantes se enamoraban (y creo que todavía lo hacen) de  
ese tipo de mundo fantasioso del que se habla(ba) en las clases de inglés.

115 Cuando tuve acceso a esa cultura y lengua, mi visión sobre ese país cambió comple-  
tamente. No en término de lengua, pero si de cultura. Cuando regresé a las aulas, ya  
contaba con más herramientas para comparar US y Colombia. En muchas ocasiones  
comentaba a mis estudiantes del exceso de orden, la discriminación (por negros, latinos,  
homosexuales), la obsesión con el espacio (todo amplio para no tocar la “burbuja perso-  
120 nal” de nadie), el desperdicio de comida y bebida, la doble moral del “primer mundo.”  
Esto lo hacía en clases avanzadas donde el principal objetivo era el de practicar y refor-  
zar las habilidades comunicativas. A pesar de todo lo que discutíamos en clase, siempre  
observé la preferencia de algunos estudiantes por las cosas norteamericanas como la  
“ropa de marca,” la concepción de que si era “americano” era mejor, etc. Sin necesidad  
125 de decir expresarlo abiertamente, había un rechazo por las cosas nacionales, por la ma-  
nera de hacer las cosas colombianas.

Comparada con la norteamericana, la cultura colombiana en el salón de clase aparecía  
“quedada”, atrasada. Cuando se hablaba sobre los medios de transporte y las comunica-  
ciones, por ejemplo, los estudiantes encontraban que la infraestructura colombiana tenía  
130 mucho que aprender de la gringa. Si se discutía del medio ambiente, también Colombia  
aparecía atrás. En términos de justicia y los grandes escándalos, los estudiantes siempre  
pensaban que allá la justicia si funcionaba. Ellos y yo coincidíamos con la idea de que  
uno se siente solo, de que nadie (las autoridades) va a responder si algo pasara. En tér-  
minos generales, criticaban de la cultura colombiana el hecho de había resentimiento  
135 por la falta de solidaridad y tolerancia.

De las culturas de habla inglesa, los estudiantes valoraban su fama de ordenados, la  
puntualidad, el progreso, la tecnología. También admiraban el hecho de que son una  
potencia mundial gracias a su laboriosidad. Además, se impresionaban al ver que las  
necesidades básicas allá son lujos para los colombianos (lavadora, nevera, etc.). De la  
140 cultura colombiana, en las clases los estudiantes admiraban el valor de la familia, la  
malicia indígena, el espíritu rumbero, el espíritu aventurero, y lo que a veces parece una  
virtud: la falta de memoria histórica.

En el salón de clase y fuera de él, sentía un despego por lo nuestro, una admiración por las cosas de fuera. Los estudiantes, cuando salían de Colombia para trabajar en campamentos de verano en EEUU regresaban con las ínfulas arriba, denigraban de la cultura colombiana y repetían voz en cuello que se tenían que regresar a como diera lugar. Constantemente contrastaban las cosas de allá con las de aquí. Ellos no comprendían que lo que se vive en los campamentos de verano es una exageración de la cultura americana. Tampoco comprendían que no es lo mismo ir por dos meses que vivir allí al ritmo “gringo” soportando los crudos inviernos, los intensos veranos y las incontables horas de trabajo arduo, el tráfico y, para los inmigrantes, la discriminación. Parece que tampoco extrañaron la deliciosa comida colombiana a la que parece olvidaron por las grasientas y insanas hamburguesas de McDonalds.

La cultura colombiana a mi manera de ver es riquísima en música, arte, literatura, en compromiso, en trabajo arduo, etc. La idealización que tenemos del norte ha hecho que dejemos de admirar y valorar lo que tenemos. El juego de la globalización se ha encargado de reforzar la creencia de que lo que se hace en otra parte es mejor. Sí, es cierto que en el norte la organización y el orden los han llevado lejos en términos de progreso, de tecnología, pero una sociedad no está formada sólo de esas cosas materiales. Los colombianos y los latinoamericanos al igual que las gentes del “tercer mundo” reconocemos que hay cosas más importantes como familia, los vecinos, etc. y que se puede vivir con poco. Los estudiantes admiraban el sentido de libertad que tienen los gringos. Y sí, es cierto, los jóvenes desde los 15 años quieren ser independientes de sus padres, quieren ganar su propio dinero para tener carro, alquilar un apartamento y algunos viajar a la playa. Lo que los estudiantes no lograban entender es que esa independencia se daba o se da porque el sentido de la familia no es tan fuerte como el nuestro. En Colombia, los papás se sienten responsables y hasta les ayudan en muchísimos casos con la universidad. En EEUU, si alguien quiere ir a la universidad, tiene que hacer préstamos educativos, o si los padres pagan, lo hacen en calidad de préstamo. Por algo esa sociedad es conocida y reconocida por su exagerado materialismo.

Creo que tenemos serios complejos de inferioridad que están en proporción directa con la sobre-valoración que hacemos de los del norte. Para los estudiantes, la cultura americana ofrece más calidad de productos “lo americano es mejor,” más variedad de objetos de consumo, más comodidad para la gente. Eso lo dicen por lo que observan en los libros de texto, en las películas, etc. y es cierto que hay cosas que son de mejor calidad, pero también es cierto, y es algo que los estudiantes desconocen y yo no lo pensaba tanto como lo hago ahora, es que todas esas comodidades las tienen a costa de los países pobres o empobrecidos para beneficiar a las grandes naciones. En el salón de clase se discutían cosas así y los estudiantes comprendían, pero aún así el deseo por lo del norte continuaba y se fortalecía. Una de las cosas que se admiran más de los países del norte es el sentido de seguridad y de solidaridad de la gente. Una idea fuerte que tiene los estudiantes es que allá cada quien hace lo que puede y nadie le critica. Que nadie se mete en la vida de nadie. Yo comentaba en clase sí cierto que la gente no se mete y no le importa lo que el otro hace, y que eso es bueno, pero que eso no es respeto por el otro, sino a mi modo de ver era “desconocimiento y falta de interés por acercarse al otro” precisamente porque pareciera que el otro no importa. Sin embargo, la solidaridad aflora cuando alguien está en peligro o en una necesidad grande. Yo comentaba en clase que los americanos, por ejemplo, son prósperos y tienen tantas cosas no sólo porque el medio les facilita la obtención de cosas, sino porque tienen un alto sentido de la competitividad, de siempre mostrar que se es mejor que los demás, que se tienen las mejores cosas.



Antes estas ideas, los estudiantes afirmaban que en Colombia el sentido de la solidaridad difícilmente se veía existía ente y que a pesar de que parecía que la gente era unida y colaboradora, lo que en realidad había era una falta de interés por el otro. Que había  
195 interés por el otro para criticarlo, para ver como se le hacía el mal, pero no para ayudar-  
lo. Los estudiantes comentaban los casos de los libros de la biblioteca de la UIS. Un  
estudiante escondía los libros para su uso exclusivo, cuando ese libro es para uso públi-  
co. La cultura del “primero yo, segundo yo y tercero yo” es lo que los estudiantes más  
lamentaban.

200 Los estudiantes de provincia reconocían que la vida en la ciudad colombiana mueve a  
la gente a ser poco solidaria. Algunos estudiantes de pueblos pequeños decían que la  
gente sí era solidaria y que se enorgullecían de vivir donde vivían y que añoraban mu-  
cho menos las cosas de fuera. Discutíamos que en los campos y pueblos pequeños, a  
205 pesar del bombardeo publicitario y demás, la gente está contenta con lo que tiene y que  
el extranjero lo ven como algo demasiado lejos, algo que no los toca. En otras palabras  
en las provincias hay más orgullo por “lo nuestro” que en las ciudades.

Este tipo de discusiones no era frecuente. Cuando surgían comentarios al respecto del  
ser y estar en el norte con respecto a lo del sur, yo hacía acopio de mis experiencias per-  
sonales y de mis lecturas y preparaciones para explicar un poco las diferencias. La lec-  
210 ción para mí fue grande porque yo no era diferente a mis estudiantes. En un punto yo  
también creía que lo de allá era mejor, que la educación era mejor, que la gente era más  
buena que la de aquí, que la ropa era más variada y más bonita, que los intelectuales de  
allá hacían mejor las cosas que los de aquí, que las leyes de allá eran mejores que los de  
aquí, etc. todo eso lo creía porque no había visto y experimentado directamente la cultu-  
215 ra, como lo mencioné antes. Por todo esto, creo que la mejor manera de comprender las  
diferencias y similitudes entre las culturas y llegar a apreciar y criticar una cultura o la  
otra es viviendo en esas culturas. No es suficiente, creo yo, con que le cuenten a uno las  
cosas, porque generalmente la gente que dice progresar en el norte no cuenta la realidad  
que le ha tocado enfrentar para poder tener una vida un tanto decente y cómoda. Tal vez  
220 yo insistía en mis clases que era importante vivir y experimentar otras culturas.

Como “habitante del mundo”, pienso que hay que preguntar es quiénes somos los co-  
lombianos. Es indudable que frente a gente de otros países como los centroamericanos,  
el colombiano es inteligente, “echao pa'lante”, que sólo hay que decirle las cosas una  
vez y que el aprende rápido, que le encanta la rumba, que los hombres son muy gallina-  
225 zos y las chicas muy guapas, que hablan un español bonito, que se refieren con respeto a  
la gente mayor, que dicen “sí, señor,” “no, señora,” que son cariñosos, estudiosos y jui-  
ciosos, que no se truncan ante las dificultades, que son folklóricos, que se recuperan  
rápido de los problemas, que son desconfiados, que consideran a la familia antes que  
nada, que “no pierden papayazo” y que “difícilmente dan papayazo”. De otro lado, la  
230 imagen del “colombiano” ha decaído en el interior y el exterior del país por la delin-  
cuencia: drogas, guerrilla, delincuencia común y corrupción. Aunque estos fenómenos  
no son exclusivos de Colombia, si nos han afectado profundamente ya que no hay país  
que quiera amigablemente recibir a los colombianos porque ante los ojos del “primer  
mundo” y algunos vecinos, todos los colombianos somos productores, distribuidores y  
235 consumidores de drogas, todos tenemos algo que ver con la guerrilla, todos de alguna  
manera somos comprables porque poseemos una doble moral, que nuestros negocios  
son torcidos no son del todo claros, etc. Lo importante de todo esto es que en el país, la  
gente termina desconfiando del otro porque todas estas cosas de alguna manera las ha  
vivido de cerca, aunque no involucrado directamente. Todo esto hace que el colombiano  
240 en el exterior se sienta incómodo cuando le preguntan de dónde es.

No es raro escuchar comentario como “bacano ser como los gringos,” pero eso se dice porque se desconoce la otra cultura, porque hemos recibido ideas distorsionadas de las realidades del norte. Pero una vez la gente va, vive, sufre, extraña y vuelve, se da cuenta de que lo vivir aquí es incomparable. Aunque añoran del norte la seguridad de las calles, el orden del tráfico, y otras tantas cosas, reconocen con más aprecio y cariño el amor de los amigos, la importancia de los vecinos, la tranquilidad de la gente y sobre todo la resistencia ante las adversidades.

#### ANNEXE 14

5 [Texte de María Imperio, 45 ans, professeur de français] 18-08-2004 : En los cursos de francés, uno de los objetivos es apreciar mejor la cultura colombiana a partir de la(s) cultura(s) extranjera(s) estudiada(s), así que se hace constantemente una comparación que busca fundamentalmente que los estudiantes entiendan que la cultura colombiana no es peor ni mejor que las demás, sino simplemente diferente (por ejemplo: las costumbres de navidad - novena, 31 de diciembre, aguinaldos, pesebre, etc.) También se hacen notar las similitudes para que vean que no son culturas tan lejanas. Por ejemplo: el problema de la exclusión social, las personas desaparecidas, el maltrato físico a la mujer – porque existe la asociación de mujeres (y de hombres) golpeadas -, la DASS, los Restos du Coeur, etc. Lo anterior es con respecto a Francia. Con respecto a Canadá se maneja sobretodo la parte lingüística, ya que ellos están a la vanguardia en el uso del femenino en muchas profesiones (professeure). En lo que concierne a África, apenas ahora estamos introduciéndola.

No creo que surjan problemas realmente al abordar la francofonía. Lo que ocurre más bien es que hay cosas difíciles de entender si no se está en el entorno. Las preguntas van apuntadas siempre hacia Francia, con respecto a la higiene (¿se bañan?), el racismo (por las noticias), el nivel cultural de la gente (se tiene la idea de que todo francés tiene un alto nivel cultural, consecuencia pienso yo, del prestigio del que siempre ha gozado esa lengua), las costumbres de los jóvenes (sobretudo a nivel de la pareja).

Yo procuro contestar a partir de la vivencia que tuve y el contacto que mantengo con Francia. Pero como dije antes, insisto mucho en el hecho de que ninguna cultura es mejor o peor, sino diferente, porque para mi este principio es fundamental para que haya verdadero respeto hacia la cultura que se estudia.

En la comparación mencionada anteriormente, lo que se valora como positivo de los colombianos es:

- 30 • el ambiente de alegría
- la acogida calurosa a los extranjeros
- la capacidad de aguantar dificultades y superarlas sin deprimirse por todo (en los libros textos se menciona que los franceses son depresivos y se muestra que es el país en Europa que más alto consumo tiene de medicamentos para los nervios)
- 35 • la solidaridad
- la aceptación de otras razas
- la unión familiar
- el vivir con los abuelos
- 40 De los franceses se valora como positivo:
  - la disciplina (estudio, puntualidad), la precisión
  - la independencia (en especial de los jóvenes)
  - el interés que ponen en el respeto de los derechos humanos

De los colombianos es valorado negativamente:

- 45
- la falta de honradez de la gente
  - la corrupción del gobierno
  - la mala calidad de los productos nacionales

De los franceses es valorado negativamente:

- 50
- el carácter débil ante situaciones que no son tan graves
  - la higiene
  - el racismo

Pienso que la valoración que hacemos de la cultura colombiana, mis estudiantes y yo, frente a las otras culturas (idealización y desencanto) es que Colombia no está tan mal como se cree. Se valora mucho, por ejemplo, la riqueza de razas, de productos alimenticios, el poder vivir con poco sin morir de hambre, el clima, la “berraquera” de la gente, la riqueza folclórica (inexistente en tantos países)

A veces se presentan complejos, porque creo que mucha gente en Colombia tiene muy arraigada la Colonia, así que lo que se acerque a extranjero puede considerarse mejor. Pero yo creo que eso se nota más en la gente en general, no en clase de lengua extranjera. Este punto tiene que ver con algo que ya mencionamos sobre las preguntas que ellos hacen sobre la vida y la gente en Francia. Cuando surgen comentarios en este sentido, se busca saber por qué los estudiantes tienen tal o cual opinión. Generalmente se debe a vivencias de amigos o familiares, o a comentarios que han hecho profesores en clase.

Las manifestaciones afectivas de los estudiantes, tienen que ver con la curiosidad por saber cómo son las personas, más que el cómo pronuncian, cuál es su nivel de vocabulario y estas cosas. Precisamente cuando uno como docente logra llegar a esa parte afectiva, debe quedarse ahí, y por esa puerta entra toda la gramática, vocabulario, etc. que se quiera. Y lo que es mejor, la gente disfruta aprendiendo.

En mi caso es un poco diferente al de los estudiantes, porque de hecho si elegí ser profesora de francés fue más por afecto a la lengua y a la cultura, que por otra cosa. Además el haber vivido en Francia 5 años hace que sienta que una parte de mi es de allá. Siento que integré muchas cosas de la cultura francesa en mi y en mi diario vivir, incluso en mi quehacer docente. Pero no creo que sea que cambié al vivir allá, sino que más bien, allí me reencontré con ideas que, en mi opinión son menos “castradoras” que muchas ideas colombianas, sobretodo en lo que respecta al papel de la mujer en la sociedad.

Como lo he dejado anteriormente, no creo en absoluto que los colombianos debamos ser como los “otros”. Pienso (y es algo que defiendo en clase) que tenemos mucho potencial, que somos un pueblo riquísimo en todo sentido y que las diferencias que tenemos con otros pueblos, son las que hacen precisamente que dicha riqueza exista, incluso por negativo que se pueda ver algo. Un ejemplo que puede parecer chistoso, es que recién llegada a Colombia, disfruté más que antes el desorden, los taxistas que se paran a charlar en los semáforos, el poder comprar aguacates rumbo a la casa, conseguir juegos de agujas por mil pesos, en fin, todo eso que sólo se ve en mi país.

Es muy lindo el orden, que las cosas funcionen, que las carreteras sean como mesas de billar, pero a veces, todo eso hace que uno se olvide de las personas, y de que la vida está hecha de todo, incluyendo el desorden, lo que no funciona y las carreteras llenas de huecos.

Procuró ser objetiva, aunque soy muy nacionalista, pero como dije antes, aprendí a querer a otra cultura, de la que me sentía parte, aún antes de llegar allá. Aprendí, en esa convivencia de culturas, que se ganan valores y se afianzan los que uno ya tiene. Creo que no sería la misma persona si no hubiera elegido estudiar idiomas, ser profesora de

francés, y vivir en Francia. Me siento más completa, tolerante, respetuosa de la diferencia.

#### ANNEXE N° 15

[Texte de Alonso, 22 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] TALLER CULTURA PROPIA. La cultura colombiana es muy amplia y llena de riqueza en todas sus áreas y especialidades, ya que deriva de un fuerte mestizaje entre blancos, indígenas y negros, lo cual le imprime mayor homogeneidad a su contexto humano.

Hay, en razón de la geografía, gran variedad de regiones (caribe, andina, pacífica, Orinoco, amazonas y las islas de San Andrés y Providencia), cada una de las cuales es un país distinto en lo humano, económico y cultural, en donde la música, las costumbres, danzas, mitos y leyendas emergieron y se perfeccionaron en los últimos siglos. Pero, además, cada región comprende al interior de sí misma otras tantas diversidades, a veces extremas, donde se polarizan los estilos, el color, el acento, los modales de la gente. De allí deriva una gran riqueza folclórica y artesanal. Contrastes aún mayores se perciben en el clima y el paisaje. El relieve puede ascender a 5700 metros SNM (sobre el nivel del mar) en la Sierra Nevada de Santa Marta y, descender a 200 metros SNM en el ardiente Valle del Magdalena, en Girardot, pasando por todos los climas y formas de vegetación. Los recursos naturales del país son variados y extensos. De igual forma, la flora y fauna autóctonas son tan diversas como la topografía. Un elemento clave en la comprensión del país es su escala de crecimiento. Demográficamente la población ha tenido una tasa de crecimiento continuo en donde la población rural ha disminuido inusitadamente. Esto le da a Colombia una fisonomía de país urbano, multipolar, con un desarrollo regional espacialmente bien distribuido.

Colombia es un país complejo y contradictorio. Actualmente vive una situación violenta y conflictiva, procedente de diferentes injusticias sociales, pero a la vez hace muestra de una gran vitalidad y creatividad. Colombia lleva más de doscientos años de conflicto declarado o sin declarar, casi interrumpidamente. Sin embargo la vida civil nunca se ha cortado del todo durante esa larga sucesión de guerras, localizadas en ciertas partes del territorio. Parece imposible de entender, pero es cierto: entre una y otra convulsión, el mundo cotidiano es bastante sereno, creativo, laborioso. Hay desarrollo y se ve prosperar las gentes en todos los ámbitos, sin saltos espectaculares, pero sin detenerse.

Todo el mundo conoce la música de Escalona, las novelas de García Márquez o las esculturas de Botero. Porque en realidad esa dualidad, y esa complejidad alimentan las iniciativas creadoras, y el arte a través de los colores, las metáforas, los símbolos, es el que mejor traduce la imagen real de Colombia.

Uno de los orgullos auténticos de Colombia es su prensa y el ejercicio libre del periodismo. Hay muy buenos diarios y revistas. La radio, la televisión y demás medios de comunicación son sorprendentemente modernos. Hay otras diversidades relacionadas con la modernidad, evidente en una arquitectura urbana que se destaca por su calidad en todo el continente; o en los altos índices de uso del computador o de las comunicaciones vía satélite, todo lo cual convive con grupos humanos de la edad de bronce que persisten en las fronteras selváticas.

Los colombianos son extremadamente críticos consigo mismo, muy veloces en reaccionar, muy ágiles en debatir, muy cautos en decidir y excesivamente lentos en emprender a fondo decisiones colectivas; son nacionalistas a su manera, pero no tienen un gran ego nacional.

Como vemos, la cultura Colombiana presenta numerosas experiencias originales, las cuales nos hacen un país único. Sin embargo, hace falta que Colombia presente al mundo una imagen completa pero matizada de su propia realidad, ya que cada país ha conocido en un momento de su historia, una relación específica con la violencia. Es lo que esta viviendo presentemente Colombia. La mirada que podemos tener del momento presente es la de un país en pleno caos, donde todo parece confuso, pero es también la de un país en busca de una solución a su conflicto.

#### ANNEXE 16

[Texte de Graciela, 22 ans, étudiante en licence d'espagnol et littérature.] La cultura francesa es muy organizada, no sólo en el sentido de que todo está en su sitio, sino en el sentido de que la organización se trata de unos principios que todos poseen y a partir de ellos ejercen sus libertades. Creo que esa organización cultural depende mucho de la manera que son educados los franceses, en el sentido de que aprender a respetarse a sí mismos y a los demás. Tienen un gran deseo de progresar, pero ese deseo no se queda ahí, sino en un trabajo permanente, pero ese orden estricto para alcanzar sus fines se forman muy bien conceptualmente. Nosotros, al contrario, diferimos en todo, entre regiones, en el mismo barrio, tenemos visiones contradictorias de la vida y de cómo actuar y no tenemos unos principios unificadores, unos conceptos comunes que nos permitan buscar algo en común. El colombiano siempre quiere tener muchas cosas, pero no trabaja para ello, aunque trabaje desde antes del amanecer hasta no importa qué hora de la noche. Aquí todos quieren estar al día sobre la vida del otro y no sobre la literatura, de la cultura, de la ciencia, de los problemas que nos deben ocupar y de cómo empezar a resolverlos. Somos menores de edad, la costumbre es evadir la responsabilidad de los actos y siempre hay una tendencia a responsabilidad un tercero para que asuma la responsabilidad y las consecuencias de los actos de cada uno. Nosotros somos más calidos, más emotivos, más fiesteros, somos muy dados a hacer de cada cosa un festejo, y eso puede ser negativo, una especie de desorden permanente, de comodidad, de facilismo, pero también es una forma de acercamiento entre la gente. Creo que el hecho de ser colombianos significa tener esa fuerza, ese carácter abierto, ese saber disfrutar de la fiesta y de todo, pero dentro de un arrebatado, y esa emoción es incontrolada a veces, degenera en violencia o en fiestas nacionales cuando alguien gana un partido de fútbol. Tengo parientes en Europa que me dicen que allá hay un control de las emociones que resulta aburrido para ellos, para mis parientes, que ven a los ingleses y franceses como personas frías, pero capaces de degenerar mucha violencia también, como en los partidos de fútbol, pero eso en situaciones de masas, pero normalmente se controlan mucho, no como nosotros, que somos explosivos y sarcásticos. Además, que por más que intenten aprender a bailar salsa no pueden, es como si les faltara un despliegue de sabores y de sentidos de nuestro cuerpo que ellos no poseen, o poseen en otros ritmos. Nosotros tenemos una manera especial de humor que para ellos es incomprensible, no sólo por razones lingüísticas, sino por ese juego de miradas, de intenciones que nosotros somos capaces de hacer y que parece que estamos serios, pero realmente estamos “mamando gallo”. Ni siquiera se puede explicar bien a un francés qué es “mamar gallo”.

Las relaciones docente-estudiante allá son frías, distantes y metodológicamente los docentes son “planos”, es decir, realizan clases magistrales, a veces leyendo sus trabajos de grado, durante horas, y el estudiante sólo toma notas y escucha. En nuestras universidades las dinámicas de la actividad en el aula es mucho más dinámica, llena de diversidad de actividades y más acompañadas metodológicamente, a pesar de los profesores

universitarios no son necesariamente docentes. Algunos profesores nuestros que han estudiado en Francia critican mucho una educación centrada más en la memorización que en el saber-hacer, basada en notas y en la fidelidad al pensamiento del profesor...  
45 cualquier idea diferente a la idea del docente es un punto en contra del estudiante, mientras que aquí lo importante no es el disentir, sino la fundamentación y la argumentación de eso que se dice. Y parece muy curioso que esto ocurra, porque nosotros somos los “desordenados” y ellos los metódicos.

Otra diferencia entre la educación francesa y colombiana es que aquí hay una gran separación entre primaria, secundaria y universidad, como si fueran mundos separados y opuestos, y de donde los estudiantes salen sin luz y llega a cada nivel como si no hubiera aprendido nada previamente, mientras que parece que el sistema educativo francés y europeo en general es un poco más cohesionado y hay una organización del currículo mucho más precisa, donde los estudiantes son orientados hacia su futura profesión desde temprano (aunque se sabe de estudiantes, como aquí, que llegan a la universidad sin saber leer ni escribir como requiere el nivel de formación universitaria), mientras que aquí se llega a la universidad sin saber qué se quiere estudiar y un estudiante puede pasar de medicina a matemática, luego a ingeniería civil para graduarse, si se gradúa en docencia, en derecho o en historia... son simplemente parásitos de la universidad, sin contar que muchos no se gradúan... he estado en asambleas estudiantiles donde conozco estudiantes que ingresaron a la universidad en el año 92 y todavía está aquí, en pleno año 2003, en el séptimo semestre de un programa de formación.

Yo soy producto de una mezcla de antioqueño con costeño. Y yo he aprendido a distinguir el carácter de las gentes de las regiones del país: los paisas son gente muy amable, pero no hacen nada sin pretender un beneficio, los costeños son muy fiesteros, pero cuando deciden son buenos trabajadores y tienen un carácter muy fuerte. En Santander la gente es de un carácter fuerte y confunde sinceridad con la agresión gratuita y la ofensa humillante. Los costeños son unos corronchos, unos desordenados, incivilizados. Esa es una de las valoraciones que hacen los santandereanos de los costeños. Al Chocó lo tenemos marginado, abandonado... eso es muy triste y vergonzoso para nuestro país. En la universidad sí hay un proceso de discriminación contra los costeños, y eso empieza no sólo con la identificación del “indeseado” por la apariencia física, sino también por la forma de hablar. Soy costeña, me dicen que soy trigueña y yo aprendí a hablar como una santandereana para tener un menor rechazo entre los compañeros de la universidad, rechazo que empieza con la burla. Lo mismo pasa en Medellín: si uno no habla como un paisa tiene menos posibilidades de conseguir trabajo allá, pues cada región es una especie de círculo cerrado y de rechazo de los que no son de esa región. Eso significa que somos intolerantes, que no sabemos respetar y eso impide que construyamos un proyecto cultural común. Eso es parte de nuestro pretender mucho sin hacer nada, a menos que se trate de la apariencia física: con tener la nariz respingada esperamos tener riquezas y vivir como los europeos, y esa es una mentira muy poco inteligente, pero es real. Tal vez eso se debe a que durante la colonia los negros e indios eran despreciados, mientras que los más parecidos o emparentados con los españoles tenían posibilidades de acceder al poder socio-económico. Hoy aún se puede constatar que las clases dirigentes de Colombia son blancas, y encima hablan un mal inglés, como el presidente, o un francés a lo paisa... Me da rabia que tengamos las mismas capacidades de las otras culturas y no las aprovechamos. No siento rabia contra ellos, contra los franceses, sino coraje contra nosotros mismos. Pero me siento orgullosa de haber nacido en Colombia, en este país donde apenas chapoteamos en medio de todas las culturas del mundo. Yo trabajo de noche como mesera, cosa poco corriente entre los estudiantes universitarios, y sentir que puedo hacer cosas para mejorar mi calidad de vida y que mi

experiencia como colombiana me hace madurar y valorar lo que tengo en este rincón del mundo, me satisface, pero también siento que hay tanto por hacer y que hay quienes pueden hacerlo y no actúan... Debemos considerar las otras culturas como referencias de lo que podemos ser, pero no imitarlas, sino crear nuestra propia vida, sin dejar de estar en relación con ellas, porque como pasa en la vida diaria, no solamente estoy yo, también están los pobres gamines respirando bóxer y también están aquellos que pueden aportar para construir, lo mismo pasa con las culturas del mundo: están las que necesitan impulso para construir su destino, y aquellas que pueden dar algo para que esto suceda. Creo que gran parte de los problemas entre las culturas está en las formas en que ellas se comunican y en la ambición de unas sobre otras.

#### ANNEXE 17

[Texte de Yolima, 21 ans, étudiante en licence en éducation élémentaire.] La cultura colombiana. La cultura colombiana encierra en sí muchos aspectos como lo son los políticos, económicos, sociales, religiosos y artísticos. Quisiera dar de cada uno de ellos una breve descripción de lo que implican estos en la cultura del país.

Dentro de la política se vive un ambiente de indiferencia en gran parte y de inconformismo, hoy en día cada uno de los miembros que hacen parte del gobierno se consideran corruptos que lo único que buscan es el bienestar personal, y no el de toda la sociedad la cual representan gracias al voto popular, el cual hoy en día no se considera justo por la crítica por la manera en que se logran las elecciones para los puestos de la administración del Estado; hoy día el pueblo no tiene un voto consciente para elegir a sus gobernantes ya que estos ofrecen a sus electores recompensas materiales para atraer la atención y captarlos hacia ellos, pero cuando estos se encuentran en el poder se olvidan completamente de quienes los apoyaron en su elección y no les preocupa solucionar los problemas que pretendían arreglar. Es por eso que para que se logren hacer las cosas que el pueblo desea, éste debe recurrir a medidas extremas como la de los paros y cese de labores, para así llamar la atención del Estado hacia sus necesidades. Son muchos los "idiotas útiles" que existen en este país, y que son la mayoría que se mantiene neutral ante los acontecimientos que tienen lugar en el sitio de donde provienen, y que a pesar de ser afectados no intentan remediarlo, lo sino intentan mas bien adaptarse a las circunstancias.

De otro lado, las reformas que provienen del Gobierno, no siempre son del agrado de los habitantes lo que conllevan a que las relaciones entre estos sean menos estrechas lo cual a larga empeora la situación del país porque el pueblo vive en constantemente descontento con su calidad de vida.

La violencia a través de los años ha ido formando parte de nuestra cultura, vemos y oímos día a día por los medios de comunicación como lo son los noticieros las muertes de inocentes a causa de los enfrentamientos incesantes que sostienen en contra de las medidas políticas del Gobierno los grupos al margen de la Ley los cuales fundamentan sus ataques contra la población civil en una ideología "irónica" de un mejor país en el cual sea posible convivir, algo que más bien pareciera cada vez más lejana para nosotros. La violencia familiar es otro aspecto importante para recalcar aquí, algo cada vez más común para los ojos de los colombianos. Es así como cada día se hacen denuncias ante los entes internacionales por los diversos actos que se llevan cometiendo desde hace muchísimos años en el país que violan los derechos humanos.

La economía del país ha llevado a que las cifras de los desempleados aumente tras los años, y con ellos la pobreza en país, a pesar de estas estadísticas no se hace mayor es-

fuerzo por que dichas cifras disminuyan; la preocupación del Estado es combatir a los  
40 grupos insurgentes sin importar si en dicha lucha mueren más inocentes; esta lucha se  
ha dispuesto para que otros países entren a participar en el conflicto interno de la na-  
ción, aumentando de esta manera la deuda externa.

Así mismo la cultura de nuestro país esta muy apartada a la pasión por la escultura, la  
pintura, ópera. Toda la música folklórica de nuestros antepasados que nos legaron se ha  
45 ido olvidada, esto se ha debido sobretodo a que ha sido desplazada en su lugar por la  
música extranjera. La música que hoy se escucha se produce más para satisfacer el ocio  
de las personas, y no se aprecia como debería, pues no se capta en ella los sentimientos,  
mensajes y emociones que nos intentan transmitir los autores y cantantes por medio de  
50 las voces y de las letras de sus canciones y las melodías de los instrumentos utilizados  
en su interpretación; así mismo la música ha dejado ser una profesión para las personas  
comunes de la cual puedan subsistir. Los músicos nacionales no son tan apoyados como  
lo son los internacionales en toda su gama de idiomas y culturas, los cuales logran atraer  
la atención del público colombiano con el cual muchas veces no se identifican; nosotros  
55 no comprendemos que dentro del país se puede encontrar música más valiosa y hecha  
con verdadero sentimiento de pertenencia y amor hacia lo nuestro, música de nuestras  
raíces con la cual intentamos hablar en las canciones nosotros mismos.

La música se considera más como un elemento característico de la diversión y del en-  
tretenimiento ignorando el aporte que puede darle al espíritu humano.

Por otro lado se encuentra el deporte nacional. No podemos dejar de mencionar el fút-  
60 bol que sin duda ocupa el primer lugar, pero nadie puede comprender como pueden su-  
ceder tragedias por un momento de euforia en un partido de fútbol; para lo que muchos  
hombres llaman una pasión para otros se ha convertido en un tema de discusión que  
fomenta la violencia, cosa contraria que la razón por la que realmente existe, que es la  
de divertir y hacer más agradables los ratos libres.

65 Las drogas, es otro aspecto característico de nuestro país, que somos uno de los mayo-  
res productores de sustancias nocivas y adictivas que nos convierte en una sociedad en  
decaimiento, como consecuencia de vicios como el del cigarrillo, el alcohol y las drogas  
alucinógenas.

La religión en Colombia juega un papel importante dentro de los asuntos políticos del  
70 país ya mencionados, especialmente en la defensa de los derechos del hombre y del ciu-  
dadano, así como también la iglesia interviene en la búsqueda cotidiana de la paz para  
los colombianos. Sin embargo la religión ha dejado de ser parte vital en la armonía de la  
gente, los sacerdotes ya no son nuestros guías espirituales y nos hemos alejado de estos.  
Por esta razón la comunidad cristiana se ha dividido formando pequeños grupos apostó-  
75 licos a través de los cuales se busca la cercanía con Dios y la evaluación de los actos de  
los hombres para evitar ofensas con Dios y entre ellos mismos.

Todos los aspectos negativos de nuestra cultura (ya mencionados) pueden llegar a te-  
ner solución si todos los colombianos nos interesamos por tener mayor consciencia so-  
cial hacia estas dificultades, no mostrarnos indiferentes, procurar defender aquellas co-  
80 sas que hacen de Colombia una cultura diferente a de cualquier país, pero no se trata de  
unirnos para apoyar a la selección Colombia cuando se enfrenta a un equipo extranjero,  
sino de apoyarnos entre nosotros mismos para lograr que nuestro país se convierta en un  
lugar seguro y digno.

En un pueblo tan pequeño, como en el que yo vivo, el interés por la escritura, lectura o  
85 la pintura se ha ido perdiendo parcialmente, dándosele mayor importancia a las fiestas  
patronales, el baile y la bebida como la cerveza, un trago amargo que para los hombres  
simboliza el deseo de olvidar la dura vida que les ha tocado. Aquí no encontrara ningún  
centro cultural, ya que de existir, no duraría mucho tiempo, pues a la gente no le inter-



esa, la cultura ha sido desplazada por el ocio. Pero a pesar todos estos crudos aspectos,  
90 de alguna manera enriquecen el panorama nacional.

#### ANNEXE 18

[Texte de Jonathan, 18 ans, étudiant en licence d'anglais.] CULTURA PROPIA...  
REALMENTE NUESTRA? La cultura Colombiana, la de mi país, está ampliamente  
5 subdesarrollada, pues está orientada principalmente a la experiencia subjetiva, primando  
exclusivamente la "pasión" por la cual vibra nuestro corazón. Aspectos a saber, tales  
como fútbol, automovilismo, violencia, actos de barbarie y demás acontecimientos que  
despiertan una solemne conmemoración, la cual al cabo de casuales 36 horas desaparece.  
10 ¿Cómo? No se sabe, la cuestión es que en medio de "la jartaera" y la "chunchulla"  
ese sentimiento de dolor y alegría se transforma en una de las mejores celebraciones y  
en el guayabo más grotesco. Es entonces cuando se pone en manifiesto que la realidad  
de nuestra cultura esta fundamentada en estereotipos intermedios provenientes de la  
subyugación a los extranjeros y del tradicionalismo arraigado de nuestros ancestros, los  
indios.

15 Colombia es un país de contrastes y malformaciones sociales, los cuales son los responsables  
de los múltiples conflictos internos de nuestra sociedad, que es en si una prolongación  
de la excentricidad y autenticidad de cada uno de los miembros que la conformamos,  
aquellos conflictos que a lo largo del tiempo subyugan la libertad hasta el punto de  
20 crear un anti-valor, el cual fomenta el creacionismo de nuevas "tendencias"  
que atentan firmemente contra el enmarcado concepto de cultura, el cual globalmente es  
conocido como un compendio de etnias y costumbrismos provenientes de cada subcultura,  
que ha sido devorada por los fascismos y los fines expansionistas de os tradicionales  
planes imperialistas impuestos, a partir de este concepto se define entonces la cultura  
Colombiana, pues ésta es simplemente la prolongación de un devenir de cambios sociales,  
25 mas no es la caracterización propia de cada individuo en su entorno.

"¡El tigre no es como lo pintan!" dice un extranjero con elocuencia después de visitar  
nuestro país;, los motivos saltan a la vista, pues según ellos, nuestra cultura, aunque no  
es una de las mas propias e individuales, es enriquecedora, curiosa, autentica y para  
nada fútil, además de ser una de las más llamativas su significado no es taticioso para  
30 ellos, pues en un frenesí de curiosidad descubren que nuestra autenticidad radica en la  
idiosincrasia de nuestras gentes mas no en la manifestación propia de la misma, que a  
través de un letargo de tiempo ha sido influenciada por diferentes sistemas, tales como:  
Socialismo, consumismo, clientelismo, expansionismo, existencialismo y demás temas  
ideológicos que controvierten la convicción propia de nuestra raza;, sin embargo, hay  
35 otros aspectos por los cuales nos caracterizan y por ende nos clasifican como élites  
provenientes de un abrupto desarrollo precoz y exagerado.

"Ser cultos es el único modo de ser libres"... dice José Martí, revolucionario Cubano,  
obviando su condición de ansiedad, esta frase puede resumir y consolidar el tópico de  
cultura no como un concepto sino mas bien como un propósito, pues el fin de obtener o  
40 extraer elementos atípicos o extranjerismos es de doble significado, por un lado éste  
Contribuye a una superación, especialización y enriquecimiento de nuestras propias  
ideas;, sin embargo, puede terminar [¿quién? .] por derrumbar nuestras convicciones  
hasta el punto de llegar ha ser unos idiotas útiles de la sociedad, por esta razón no se  
puede decir que le haga falta algo, sino que mas bien existe una correspondencia de da-  
45 ción o secesionismo que contribuye a un optimo desarrollo social.

En conclusión, la cultura Colombiana es inaberrable y además un conjunto de elementos que contribuyen a un solo propósito, combatir la “segregación mórbida” que proviene del exterior. ¿Cómo?... la cultura no se idealiza, se crea espontáneamente así como lo hemos ido haciendo, pues el colombiano ha de seguir siendo reconocido como tal desde aquí hasta la luna misma, impregnando con su ineludible sabor a todos aquellos que con éste compaginan.

#### ANNEXE 19

[Texte de Sonia, 24 ans, étudiante licence en langues.] LA CULTURA EN COLOMBIA (VISIÓN PERSONAL). La siguiente es una visión personal de la cultura en Colombia, la cual enfatiza sobre los posibles elementos que han sido material catalítico en la formación cultural del país. Al igual que pone de manifiesto de las características mas constantes en nuestra cultura como son la inmediatez y la falta de memoria o la amnesia selectiva. Cada uno de los paréntesis es una referencia particular que sustenta las ideas expuestas en el texto.

Para revisar el concepto de la cultura en Colombia es importante echar un vistazo a factores esenciales como son: la posición geográfica y a las diferentes conductas asumidas por los protagonistas de los diversos acontecimientos, que han trazado la historia del país.

La situación geográfica de Colombia -no creo que en este texto sea relevante la posición espacial-, le confiere grandes ventajas sobre muchos otros de la región, y aunque suene trillado he aquí algunos ejemplos: poseer costas sobre los dos océanos hace que el potencial pesquero sea mayor, al igual que las posibilidades en el transporte, poseer una amplia variedad de climas favorece el crecimiento de los diversos cultivos, la abundancia de agua dulce es otra de las invaluable riquezas con las que cuenta el país, todo esto hace que los habitantes de este país no tengamos carencias alimenticias, en teoría. Soy una convencida que uno de los factores determinantes en la formación cultural de los pueblos es: la necesidad, y todo lo que esta genera para suplirla; al no existir una seria carencia de recursos fundamentales para la subsistencia, (agua, alimentos) se ha generado una cultura de la inmediatez en Colombia, resolviendo de esta forma los inconvenientes de manera simple, sin proyectar una salida ingeniosa capaz de responder a posteriores complicaciones.

Este concepto aplicado a gran parte de la problemática, podría explicar en gran medida las conductas asumidas frente a estas por las generaciones pasadas y por la nuestra.2 (Gómez) Una posible explicación para el conflicto colombiano seria por ejemplo que en nombre de la defensa de los derechos de propiedad especialmente del latifundio, y por mantener el “orden conveniente”, se han cometido los atropellos más atroces como son la exterminación del otro, en algunas ocasiones de grupos enteros (étnicos, políticos, religiosos etc.). Es claro que en un sistema político como el adoptado por nuestro país la propiedad es un derecho, pero solo en la medida que se adquiera legítimamente y que se respeten los derechos de los demás.

Tal vez uno de los aspectos decisivos en el moldeamiento de nuestra cultura es el largo conflicto que enfrenta el país por mas de 50 años que se inicio con el desencadenamiento de la violencia campesina partir de 1948 y que llego a fundir los dos componentes mas grandes de la violencia como son la política y la social en una sola violencia la cultural la de la agresión y el olvido. 3 (Bernal y otros)

Otro de los aspectos presentes en nuestra cultura es la falta de memoria, poseemos la capacidad de olvido inmediato, y por ello no dimensionamos en forma adecuada cada uno de los sucesos determinantes en nuestro que hacer diario, pues antes de analizar las

causas y las consecuencias de cada uno de ellos, ya los hemos olvidado,<sup>4</sup> (Vallejo) au-  
45 nado a esto están presentes posiciones tan disímiles como son: el carácter paternalista  
que exonera de toda responsabilidad cualquiera de nuestros actos, esto se observa desde  
el núcleo familiar hasta los diferentes grupos conformados en la sociedad (laboral, aca-  
démico, político, legal etc.). Y la intolerancia que de la mano con el fanatismo hacen  
que descalifiquemos ideas diferentes a las nuestras asumiéndose como contrarias y peli-  
50 grosas.

Algunos de los aspectos que ayudarían a lograr un notable desarrollo social y que se  
observan con mayor frecuencia como un componente esencial en la cultura de países  
como: Gran Bretaña, china, Canadá y España podrían ser: la disciplina, y el compromi-  
so con cada uno de nuestros actos, la implementación obligatoria del manejo de una  
55 legua extranjera y el acceso directo y fácil a la información imparcial en todos los cam-  
pos, tecnológico, político, y cultural entre otros.

Los diferentes medios de comunicación que transmiten desde los diversos países son  
una fuente de información de primera mano que nos permiten acceder a las característi-  
cas que componen su cultura, algunos de estos medios son : televisión satelital, emiso-  
60 ras de onda corta que transmiten hacia Latinoamérica ( RFI, Radio Canadá internacio-  
nal, la VOA, la BBC, radio exterior de España, y radio Austria internacional entre  
otras), también las versiones on line de los diversos periódicos (el mundo y el país de  
España, The Guardian y The Independent del Reino Unido) las diversas publicaciones  
independiente on line como son Z net.com e In Front a Mirror.

#### 65 REFERENCIAS:

- Palacios Marcos. “Un país sin clases gobernantes” fragmento del texto. El conflicto  
callejón con salida. UNDP, 2003.
- Gómez Buendía Hernando. “Educar para la diferencia”. UNDP, 1998.
- Bernal Fernando, Borrero Armando, Camacho Álvaro, García Peña Daniel. “El con-  
70 flicto callejón con salida”. UNDP, 2003.
- Vallejo Fernando. “La rambla paralela”. Alfaguara, 2002.

## ANNEXE 20

[Texte de Darío, 21 ans, étudiant en licence d’anglais.] Toda cultura se puede definir  
5 como todo modo de vivir de una sociedad. Podemos hablar de la cultura colombiana,  
pero primero se debe empezar por saber como se formó la sociedad colombiana, tenien-  
do en cuenta que una sociedad se encuentra la cultura, y que en realidad no se limita a  
las fronteras de un país, sino que trasciende a otros países, y por ende es necesario saber  
los orígenes de nuestra cultura de lo contrario no podemos deducir nada.

10 En principio podemos mencionar la cultura precolombina, de la cual al cabo del tiem-  
po se nos ha ido perdiendo poco a poco que tiene variedad de creencias y costumbres y  
prosiguiendo con la historia viene la colonización y es por esto que digo que de la cultu-  
ra precolombina no queda mucho, pues al ser colonizados, los españoles impusieron su  
cultura sobre la nuestra y de esta aparecieron muchas costumbres que tenemos actual-  
15 mente por ejemplo, la religión católica y el idioma.

Pero esta cultura no ha permanecido constante, ya que han influido muchos factores  
en ella que han hecho que cambie, por ejemplo, los medios de comunicación y la in-  
fluencia que ejercen sobre nuestro actuar y pensar, son este modernismos la sociedad  
piensa distinto en guardar las costumbres y esto es un factor negativo pues nos ha con-  
20 vertido en una sociedad consumista que se deja llevar por lo que le dicen los medios  
aunque en Colombia es uno de los pocos países que todavía mantiene muchas costum-

bres como la religión, navidad, los días que se marcan importantes para nuestro pueblo que se vuelven costumbres a través del tiempo etc.

25 Pero no puedo desconocer un factor muy importante y son los avances tecnológicos, que aunque en nuestro país no son tan videntes esto permite que poco a poco al llegar estos avances nos empapemos de la cultura de otros países mas empapados en este tema pues no todo puede ser malo y en este aspecto la sociedad ha avanzado enormemente, la comunicación y la vida mejor y más fácil.

30 En pocas palabras, los países están en constante culturización y esto no se va detener nunca.

#### ANNEXE 21

[Texte de Roa, 19 ans, étudiant en licence en éducation élémentaire.] La cultura es un  
5 lenguaje, las huellas de la actividad humana. Para mí la cultura es muy importante ya que de ella nos diferenciamos de las demás razas, como el mundo está dividido por países, también se dividen por cultura. Nuestra cultura Colombiana es para mí la mejor de todas ya que durante el transcurso de mi vida me han enseñado valores y principios para hacer parte de nuestra cultura. Hay gente que siendo Colombiano “no” conoce nuestra  
10 cultura.

Seria genial que hubiera gente fomentando nuestra cultura para que se enteren de las riquezas que tiene nuestra Colombia. La cultura es para mí como un lenguaje, un medio de comunicación para intercambiar ideas con las demás personas. No le veo cosas negativas, positivamente podemos contar sobre nuestras creencias, religiones, arte, etc.

15 Me he dado cuenta que la gente extranjera le gusta estar en nuestro país ya que les agrada el modo de vida que llevamos desde hace muchos años, que somos gente trabajadora y emprendedora que cada día busca mejorar la calidad de vida. Mis sentimientos hacia mi cultura son grandes ya que me siento orgulloso de ser Colombiano soy patriota y no cambiaría mi cultura por nada del mundo así digan que somos uno de los países  
20 más violentos del mundo.

Creo que a nuestra cultura no le hace falta nada ya que la hemos mejorado en el transcurso de los años, y para mí concepto es la mejor cultura del mundo a comparación de otras que son muy vacías y no tienen como una base fundamental.

#### ANNEXE N° 22

[Adriana, 20 ans, étudiant en licence en éducation élémentaire.] la cultura es un conjunto de conocimientos, lo que conlleva un sistema de creencias y tradiciones, un sistema de valores y un sistema de acciones, que se han hecho posibles gracias a la humanidad. En ellos se incluye un sentido amplio que esta conformado tanto con lo espiritual como lo tecnológico. De acuerdo con el diccionario de la Real Academia de la lengua española, el término cultura hace referencia a lo anteriormente expuesto en este texto y  
10 anexando que en ciertos aspectos hablar de cultura se asemeja a conceptos como erudición y civilización, que en cierta manera siempre son formas de cultivar facultades y conocimientos bien sean propios o arraigados a distintas formas de vida; lo que nos permite tener una mayor concepción sobre nuestro origen y de la forma de vida de nuestros antepasados; siendo cada cultura una identidad única para cada nación; permitiendo  
15 que nosotros pertenezcamos a esta identidad y logremos ser participes activos de lo grandioso y maravilloso de la cultura colombiana; ya que posee gran diversidad y majestuosidad en sus adquisiciones y tradiciones.

Aunque nuestra cultura se caracteriza por ser muy extensa e inmemorable, de un tiempo para acá ha sido golpeada por grandes factores que la han venido debilitando ya sea  
20 por la problemática interna que atraviesa nuestro país, refiriéndome al acoplamiento forzoso que han tenido que someterse culturas propias colombianas debido a las amenazas y constante maltrato de grupos armados que operan en ciertas regiones del país y a la explotación por parte de estos grupos y de personas del común, aprovechándose de su trabajo y esfuerzo.

25 Y a la globalización basándome en la tecnología e industria que ha influido directamente en nuestra cultura y ha permitido que culturas de las grandes potencias se impongan sobre la nuestra, permitiendo a la vez que nosotros conozcamos más sobre cada país y su forma de vida.

Logrando tomar conciencia de que Colombia posee grandes cosas, entre ellas nuestra  
30 cultura que está conformada con buenas bases arquitectónicas, artesanal y costumbres, que han logrado dejar nuestros antepasados como regalo para civilizaciones como la nuestra.

### ANNEXE 23

[Texte de Jenny, 19 ans, étudiant en licence d'anglais.] : LA CULTURA. Primero podríamos definir el término cultura, que en mi concepto es un conjunto de normas de  
5 vida, costumbres, creencias que marcan a un pueblo. La cultura existe desde que ese conformo la humanidad como sociedad, la cultura es un parámetro de vida<sup>623</sup>, ya que uno siempre tiende a relacionarse con personas de las mismas creencias, costumbres, etc., aunque esto no significa que no nos relacionemos con personas de otras culturas.  
10 Para mí, al término cultura le cabe: Música, pintura, escultura, literatura, arte en general; deporte y realmente es el diario vivir de las personas.

La cultura a través de los tiempos ha ido cambiando y en la historia vemos como muchas veces ha evolucionado, como en la edad media, donde encontramos al Imperio Romano, que conquistó gran parte de Europa y África, pero no acababa con las culturas  
15 de los países que iba conquistando, sino que tomaba lo mejor de cada una de ellas como propias; pero viniéndonos a Colombia, vemos que nuestra cultura cambió muchísimo con la conquista española, pues ellos al conquistarnos impusieron su cultura sobre la nuestra.

La cultura se ha vuelto consumista en Colombia y en casi todos los países occidentales, pues gira alrededor de parámetros que tienen que ver directa o indirectamente con la  
20 economía y la política, un ejemplo son los medios de comunicación que influyen mucho en la culturalización, pues las personas ahora dependen de un televisor que les dice como vestir, que comer, como actuar, formándose así una cultura de masa; es decir, una cultura de una sociedad entera, y lo malo de la cultura consumista es la manipulación a  
25 la que es sometida la sociedad, sobre todo con el sistema capitalista que nos maneja, al que solo le importa la producción y el consumo, para la acumulación de riquezas en manos de unos pocos, y las personas creen todo lo que los medios de comunicación les dice, y hacen todo lo que ellos les digan que hagan, son muy pocas las personas que se

---

<sup>623</sup> Dans le processus de triangulation des résultats de la recherche, on a demandé à trois étudiants le signifié de *parámetro de vida*, terme dont l'usage est plus fréquent en mathématiques et dans les sciences informatiques (où « paramètre » est défini comme une variable dont la valeur n'est fixée que lors de l'exécution d'un processus). Les étudiants interrogés (Nelson, Graciela, Kelly, tous les trois de l'UIS et étudiants de la Licence en espagnol et littérature) coïncident pour affirmer qu'il s'agit de la façon d'agir selon les normes sociales et les coutumes d'une collectivité.

preocupan realmente por investigar qué es verdad y que no, para qué sirve algo y para  
30 qué no, cabría bien la frase: “Es más fácil dominar a alguien si no se da cuenta que esta  
siendo dominado”, y aquí entra también a jugar un papel importante la educación, se  
supone que la idea de un colegio o una universidad es formar como personas y como  
profesionales, pero las mismas personas que nos manipulan a través de los medios de  
comunicación, lo hacen también en la educación, pues cada día se busca que los cole-  
35 gios y universidades se limiten al estudio técnico, pero no les interesa para nada la cul-  
turalización de las personas que allí se forman, por eso seguimos siempre dominados,  
sin darnos muchas veces cuenta, por eso es importante saber que ser cultos es el único  
modo de ser libres.

Pero la cultura no es solo lo mencionado anteriormente, la cultura también se refiere a  
40 la religión, que es una parte fundamental de cada cultura, y existe una gran diversidad  
de religiones en todo el mundo; en Colombia, la que más adeptos tiene es la religión  
católica, pero podemos ver como, por ejemplo en oriente, se encuentra el budismo y el  
islamismo; y digo que las religiones son fundamentales en la cultura de un pueblo, por-  
que ellas marcan un estilo de vida para aquellas personas seguidoras, ya que influyen en  
45 su manera de vestir, de pensar, de actuar.

Construir una nueva cultura sería tarea difícil, pero no imposible. No sabría decir con  
exactitud que escogería de cada cultura existente en el mundo para hacer una mejor, ya  
que no quiero equivocarme, pero si sé que cambiaría radicalmente la cultura consumista  
que cada día nos absorbe más y más. Me queda la duda de si será posible renovar la  
50 cultura y hacerla mejor o será solo una utopía.

#### ANNEXE 24

[Felipe, 38 ans, professeur d'éducation.] 13-07-2004: Los colombianos somos irrespon-  
sables, no tenemos disciplina ni autonomía y por eso nos deben poner horarios, costos y  
5 límites para que cumplamos con los compromisos. Así somos para todo, y eso es inma-  
durez, pues se trata de necesitar siempre de alguien que tome las decisiones por nosotros  
y nos obligue a cumplir. Nosotros somos cumplidores, pero en el límite, en el momento  
justo antes de entregar el informe, así nos hayan solicitado la tarea desde hace tiempo. Y  
eso sucede en cualquier nivel, no sólo con los estudiantes, sino en las empresas. Se ne-  
10 cesita a un jefe que acose, que presione, y eso sí me parece muy cultural: todo lo que  
requiera un esfuerzo, uno lo pospone hasta el último momento. También somos una  
cultura que reacciona cuando se trata con violencia: hay que gritar y hacerse “el macho”  
para que lo atiendan a uno, hacerse el agresivo. Los extranjeros y su cultura también  
tienen sus bemoles. Si vas a Francia, el único lugar en el que un francés te sonrío es en  
15 las cajas de Eurodisney, porque si no sonrío lo echan, y si hablas francés siempre los  
franceses, todos, se van a dar un gran gusto corrigiéndote cada vez que pronuncias tres  
palabras.

#### ANNEXE 25

[Texte anonyme, 41 ans, professeur d'éducation.] Soy educador universitario de un pro-  
5 grama de formación docente desde el año 1990, y desde entonces me interesa no sólo el  
recurso de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, sino el trasfondo moral y  
ético que encierran los procesos educativos, entre ellos los valores que el estudiante  
observa y adquiere en la experiencia de aprendizaje en las aulas universitarias. Y esto  
me interesa porque como formador de nuevos docentes soy co-responsable de los valo-

10 res que los futuros educadores pondrán en juego ante las nuevas generaciones. El docente universitario, sea aceptado o no por el estudiante como modelo de docencia o de ciudadanía, vehicula, con su comportamiento, valores que de alguna manera quedan como parte del sistema axiológico con que el estudiante se desenvolverá llegada la hora de su ejercicio profesional. De esta manera, no sólo son importantes los contenidos que  
15 deben tratarse en cada curso, en cada asignatura, sino también la relación afectiva y las valoraciones éticas que el docente expresa sobre el conocimiento y la manera en que lo media ante los estudiantes. Sabemos que la relación con el conocimiento del que se trata en el aula no sólo esta determinada en su calidad por las estrategias utilizadas en las prácticas educativas, ni sólo por la calidad de la información, sino en el saber hacer con ese conocimiento y en la relación afectiva que se establece con él: se trata aquí de los gestos más íntimos que produce el educador y que determinan la manera en que el estudiante se acerca al aprendizaje (incluso a la valoración del oficio de educador), de la institución educativa universitaria, al docente mismo y a sí mismo como estudiante dignamente valorado o no, mas aún en una sociedad como la nuestra donde las discriminaciones existentes no son tratadas abiertamente, son temas tabú, pero existen y sus manifestaciones mas recurrentes está en estos gestos de los que hablo y en las expresiones del lenguaje cotidiano. Por ejemplo, en nuestro programa de formación docente para la enseñanza del español y la literatura, se ven cursos de francés y de pedagogía, y hay docentes que hablan de la inutilidad de seguir esas materias y centran su interés sólo en  
30 la literatura, lo que crea confusiones en los estudiantes del programa, que pierden interés por la formación docente, que es el eje central del currículo, y por el aprendizaje de lenguas extranjeras. Indudablemente se trata, en este caso, de personas que ocupan el lugar de docentes universitarios sin tener la vocación de educador y sin tener claridad sobre el programa de formación. No sé si en otras institución es del mundo ocurran cosas semejantes, donde los perjudicados son los estudiantes y las consecuencias son muchas, como una especie de desprecio hacia el mismo oficio o profesión que las personas vienen a aprender en la universidad. Recuerdo también otras formas de rechazo del otro, sea a través de lo que se hace, de lo que se es, de lo que se busca como proyecto de vida. Por ello, soy " un poco escéptico en términos de identidad. El concepto de identidad,  
40 que no es algo permanente ni fijo, me parece algo muy vulnerable en la sociedad colombiana, o al menos en el espacio educativo universitario en que trabajo.

Ejemplos un poco brutales son las formar en que los docentes marcan de una manera muy clara el tratamiento dirigido a los estudiantes y a las estudiantes al desconocer sus potencialidades, al aludir a las limitaciones de acceso a la cultura de nuestro contexto  
45 como algo insalvable, al afirmar cosas como "de este curso sólo aprueban dos", o la exigencia de la adhesión incondicional de los estudiantes a determinadas formas de pensamiento y de obrar de algunos docentes. Otro ejemplo son las posturas corporales y los gestos displicentes de profesores frente a los estudiantes, éstos juzgados a veces por su apariencia física, o algunos términos que esconden una forma de desprecio o de conmisericordia por grupos sociales, como "es que son costeños y ellos son así, no se puede esperar más nada". En reuniones de docentes, he escuchado a profesores de francés y de inglés evaluar a los estudiantes con expresiones como "es que no da más el pobre", "es que es negada para aprender", "qué se puede esperar de un costeño" o "tenía que ser un resentido social". Indudablemente estas son formas de expresión que contienen nuestros  
50 esquemas y hábitos de construcción o de representación de una imagen de nosotros mismos y de los demás, de las relaciones sociales y de las expectativas que se tienen no sólo de los estudiantes, sino del futuro de éstos, de la universidad, de nosotros como educadores que nos negamos a trabajar "con los casos difíciles" y que es parte de nuestra obligación docente. A veces me pregunto si muchos docentes que llegan a la univer-

60 sidad realmente poseen una vocación de servicio frente a la formación de los nuevos profesionales.

Como puede constatar, la valoración del otro es problemática desde la misma forma de actuar de los docentes, y ello se complica aún más entre estudiantes según su prove-  
niencia social y regional. Como es sabido, en la Universidad Industrial de Santander hay  
65 una especie de conflicto permanente entre santandereanos que reclaman la universidad pública exclusivamente para ellos y los costeños (considerados como gente sin talento para el estudio y desordenada, gente disipada); entre los estudiantes de estratos sociales diferentes y entre personas según sus rasgos étnicos y su apariencia física, lo cual no  
70 deja de ser sorprendente, porque detrás de ellos hay una violencia simbólica y una agresión permanente que se evidencia en los escritos de los estudiantes en los muros, en lo que ellos escriben en los pupitres, en esa estrategia de algunas estudiantes para aprender a hablar con las inflexiones de los santandereanos y “borrar” todo trazo de inflexiones costeñas, en el desprecio hacia los profesores de la universidad y en la violencia de algunas manifestaciones estudiantiles, con encapuchados, infiltrados de la guerrilla y pa-  
75 ramilitares, con insultos, explosivos, agresiones físicas, intervención de las fuerzas del orden público y hasta muertos.

Estas cosas, que tienen explicación en la compleja historia del país, dominada por una especie de afán de “blanqueamiento” de los ciudadanos para ser aceptados como civili-  
zados, se han heredado de la colonia y han seguido subsistiendo con el papel protagóni-  
80 co mundial de las sociedades de gente blanca (euro-centrismo incluido). También se pueden encontrar razones en el modo en que la sociedad contemporánea le exige a cada sujeto construir su propia identidad. La identidad debe construirse en medio del bombardeo de modas, de opciones de vida contradictorias y de modelos divergentes e irracionales de vida difundidos por los medios de comunicación. Esto genera la incertidum-  
85 bre que caracteriza a la cultura colombiana: la incertidumbre frente al futuro dada la violencia que caracteriza a este país, la incertidumbre sobre las opciones de vida, la incertidumbre frente a la corrupción que siempre está ganando terreno, la incertidumbre sobre qué es lo propio a sí mismo: si el rescate de una identidad mestiza pero afianzada en la defensa de “lo colombiano” o la complacencia imitativa de modelos de comporta-  
90 miento foráneos que se median a través de la música, la moda, la televisión y la cinematografía de molde norteamericano, por ejemplo.

Frente a ello, no cabe duda que el tema de la cultura propia y de la cultura de los otros, especialmente de los países desarrollados, implica siempre posturas encontradas entre  
95 docentes y estudiantes. Están quienes defienden una apertura incondicional a todo lo que otras culturas nos puedan aportar, pero ello sin realmente conocer esas culturas. Otra postura es la de cierre a lo foráneo a partir de la defensa de un nacionalismo extremo. Ambas posturas son peligrosas. En mis cursos abordo siempre esta temática, a través de estudio de textos que permitan a los estudiantes hacerse una idea de los proble-  
mas que las sociedades del mundo poseen y de los avances que hacen para resolverlos.  
100 Por ejemplo, los estudiantes tienen muy pocos pre-saberes sobre Francia, generalmente son algunas informaciones sobre el turismo y algunas ideas sobre el gusto por el buen vivir de los galos, pero conocen poco de ellos, y a pesar de conocer poco de ellos quie-  
ren tener una sociedad como la francesa: sociedad que, en lo superficial del saber de los estudiantes, está idealizada: se piensa que se gana bien la vida con poco esfuerzo labo-  
105 ral, que las universidades son de un desarrollo extraordinario, sobre todo en aspectos metodológicos, se cree que las relaciones son horizontales entre todos los miembros de la sociedad y que discutible solidaridad y una vocación humanística sin paralelos, sin discriminaciones sociales. Recientemente hemos estudiado algunos aspectos de la sociedad francesa, como los conflictos de los jóvenes de los grandes suburbios (hemos



110 visto películas como “La haine”, con el propósito de conocer variantes expresivas del francés en determinados grupos sociales y ellos nos ha conducido a mirar problemas sociales y a mirar las formas de estratificación social). También hemos discutido sobre los restaurants de coeur, cosa que muchos estudiantes no imaginaban que pudieran existir porque no serían necesarios en una sociedad equilibrada o llamada “desarrollada”.

115 Hemos analizado los costos de vida, el desempleo, la violencia generada por la delincuencia común, la depresión de la población por causa de la soledad, y también hemos leído sobre las políticas para la preservación del medio, la higiene de los franceses que es célebre “por se poca” (hemos tenido asistentes de francés que han sido rechazados por los estudiantes no sólo por el autoritarismo durante las clases, sino por la higiene, y

120 algunas estudiantes no consultan al docente asistente de francés porque “huele terrible y no se cambia la ropa”, mientras que nosotros nos duchamos una o dos veces al día). El interés de estos abordajes es afinar el conocimiento de la lengua y ampliar el vocabulario dentro de diversos campos temáticos, pero también el de conocer la cultura, en lo posible, y el modo de vida de quiénes hablan francés. Hemos estudiado manifestaciones

125 culturales de Canadá y de otros países francófonos, pero cuando confeccionamos los proyectos pedagógicos de aula los estudiantes se interesan más por Francia que por otras comunidades francófonas, aunque el interés por Canadá crece de semestre a semestre. Sobre Francia, hemos abordado el problema del acceso a la cultura y algunos estudiantes han descubierto lo difícil que es para la población en general de disfrutar de

130 ciertos bienes culturales, como la ópera y el teatro, cosa que aquí prácticamente no existe. También se han sorprendido al descubrir en Francia el uso de Kazaa y de otros medios de piratería de bienes de consumo cultural, como los dvd y los cd de música. Un estudiante decía: “allá existen esos acontecimientos culturales y van pocos, porque son costosos, aquí no existe y algunos pocos van a Bogotá, o a París, a disfrutar algo de

135 eso”. Para ello leímos algunos documentos de sociología sobre el consumo de la cultura en Francia. Pero las comparaciones no se hacen sólo por el lado de qué cosas negativas tienen los franceses que nosotros tenemos también o no. El proceso de comparación surge inevitablemente cuando tratamos elementos de civilización al analizar documentos con fines de aprendizaje de la lengua, y allí aparecen valoraciones positivas del modo de vida de los franceses o del modo de vida de los colombianos. Personalmente encuentro esas situaciones un poco delicadas, porque como docente es fácil ser contradictorio y caer en la trampa de un auto-desprecio o de mediar valores propios de una auto-

140 marginación en comparación con la cultura de los otros, de los llamados desarrollados. Es ahí donde los gestos, las expresiones y el lenguaje juega un papel importante, como en el caso de “pero es que los indiecitos también tienen derecho”: la carga afectiva y cultural que tiene “indiecitos” en nuestra sociedad de exclusiones y de la mirada sobre el otro con un sentimiento de compasión que nos coloca siempre en el plano de superioridad. Y algo parecido puede suceder cuando nos valoramos frente a los ingleses, los franceses, los alemanes: “es que nosotros somos mucho indios, mucho campesinos, mucho bestias”, por ejemplo.

Otro caso ilustrativo: los estudiantes, y yo personalmente, valoramos mucho que los franceses poseen una cultura de lectura mucho más rica que la nuestra, lo mismo que algunas ventajas del sistema educativo, como los costos para el estudiante de la educación pública universitaria, e incluso muchos aspectos de la cultura cívica que forman

155 parte del ser ciudadanos, pero valoramos como muy positivo en la sociedad colombiana algunos aspectos que, indudablemente tienen que ver con nuestra historia, como la fuerza de las relaciones familiares, la calidez de la gente (algunas personas que han viajado o estudiado en Francia relatan cosas impresionantes sobre la frialdad de los franceses y su modo despectivo de tratar a los inmigrantes, incluso un menosprecio por aquellos

160 que no piensen tan “cartesianamente”, cosa que personalmente me ha desencantado mu-  
cho, porque creía que la ausencia de esas discriminaciones era uno de los ejemplos que  
la sociedad francesa podría darnos a los sudamericanos). Claro, debo admitirlo, la cali-  
dez de la gente pede ser una trampa en Colombia: el extranjero es bienvenido y acepta-  
do mientras no se atreva a criticarnos, y entre las regiones del país hay una especie de  
165 competencia que termina siendo una especie de endogamia cultural que impide el pro-  
greso del país como unidad nacional: los paisas no aceptan a los santandereanos, los  
santandereanos blancos no aceptan a los costeños, los costeños no aceptan o marginan a  
los indios, los bogotanos no aceptan a los provincianos... en fin, la discriminación o  
exclusión por cualquier razón es algo que existe en Colombia como práctica implícita  
170 de la que nadie quiere hablar. Cuando comparamos discriminaciones en Francia y en  
Colombia, los estudiantes se sorprenden al descubrir que la nuestra no es reconocida,  
pero eficaz, y que en Francia la discriminación es eficaz y asumida como un problema  
social y político, al menos enmascarada menos tabú que la nuestra. Para ello, siempre  
debo demostrar a los estudiantes nuestras formas de discriminación y para ello es sufi-  
175 ciente con que los mismos alumnos lean las paredes de las aulas y los pupitres, donde  
hay expresiones como “las mujeres no piensan”, “los hombres tienen sólo una neurona”,  
“fuera los costeños hp de la UIS”, “la UIS para los santandereanos”, “mate un negro y  
reclame un trompo”, “fuera los profesores extranjeros de la UIS”, “¿en qué se parece un  
costeño a un francés? En que los dos le tienen miedo al agua”... con eso ellos empiezan  
180 a comprender las “sutilezas” de nuestra propia violencia de exclusiones y de descono-  
cimiento de las diferencias.

Pero de esas comparaciones queda claro que los colombianos somos una gente para-  
dójica y compleja, con el sueño de ser siempre emigrantes, aventureros, buscadores de  
riesgos, buscadores temerarios de la fortuna, nunca inadvertidos en ninguna parte, así  
185 sea por mala conducta, nunca resignados a morir de hambre, siempre nostálgicos de  
su patria, desmesurados en el amor y en el odio, intuitivos, autodidactas, espontáneos,  
rápidos, trabajadores encarnizados, enloquecidos por el dinero fácil, llenos de rencores  
políticos, olvidadizos de la historia, sentimentales, más dados al ímpetu que a la re-  
flexión, devastadores de bosques tropicales, fanáticos del legalismo y violadores de le-  
190 yes, capaces de los actos más nobles y de los más abyectos, incrédulos, abstencionistas,  
ingobernables, individualistas y fiesteros, amantes de lo extranjero mientras no se meta  
en sus asuntos, y que en medio del capitalismo salvaje va al mundo a tomar lo que es  
propio, lo que le pertenece. Por ello, en muchos estudiantes esta el sueño francés, sobre  
todo en los de literatura, y en los docentes la nostalgia de no haber ido o de haber regre-  
195 sado, pero siempre la crudeza de saber que nunca Francia es como la pintan y que los  
colombianos no somos una clase inferior, solo distinta y torturada todavía por la historia  
colonial, esa que a toda costa queremos olvidar y que por olvidar repetimos desventura-  
damente.

## ANNEXE 26

[Texte Ricardo, 21 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] CULTURA CO-  
5 LOMBIANA. Hablar de cultura implica un contexto considerablemente extenso, sin  
importar si se trata de la cultura de Colombia, o de cualquier otra cultura del mundo,  
además hablar de cultura en general, podría ser muy subjetivo, pues dependería del as-  
pecto que se esté tratando y del enfoque personal con el que se aborde el tema.

En un país como Colombia, que posee una variada extensión geográfica, con un gran  
10 número de grupos indígenas y una amplia diferencia en los modos de vida de cada re-

gión, resultaría verdaderamente difícil hablar de una cultura colombiana en general, cuando en realidad poseemos varias y distintas. Aunque podríamos partir de aquí diciendo que Colombia es un país pluricultural, y de esta gran gama de costumbres sería fácil señalar las diferencias entre cada una, pero lo realmente relevante son las características comunes, pues son estas las que nos permiten generalizar y crear un prototipo de la cultura colombiana. De esos aspectos podemos tomar algunos muy importantes como la educación, la calidad de vida, las culturas que han influido en nuestra actual cultura, la situación actual de nuestra cultura y que aspectos debemos mejorar.

Vamos a comenzar hablando de la educación, pues esta es la base del desarrollo de cualquier país en todos sus ámbitos. Inicialmente de la educación colombiana podemos decir que es altamente buena, no solo a nivel latinoamericano sino a cualquier nivel con el que se le compare el problema radica en la falta de oportunidades en todo sentido, primero nuestros profesionales son menospreciados y subutilizados fuera de Suramérica. Aunque Colombia es cuna de grandes personalidades de la ciencia moderna. Por otro lado las puertas no solo se cierran para los colombianos en otros países sino en él mismo, cada día se hace más difícil brindarle educación a la juventud, y los principales motivos son netamente económicos, aunque preferiría adjudicarlos a nuestros gobernantes, que parecen ignorar que nuestro futuro depende de la educación que se brinde a la juventud, mas sin embargo las instituciones públicas se hacen insuficientes para la demanda del pueblo y las instituciones privadas escasean ante la imposibilidad de pagar sus altos costos, la consecuencia directa de esta problemática se refleja en la calidad de vida lo cual es el segundo aspecto a tratar.

La problemática de la educación sumada a los manejos políticos y a la presencia de grupos terroristas organizados en nuestro país, genera que vivir en Colombia sea más bien “sobrevivir” en ella, no solo por la inseguridad, la tensión y el peligro al que nos exponemos cada día, que ya es suficientemente difícil de soportar, sino también por la enorme dificultad en la consecución de los elementos de primera necesidad, que nos ha llevado a crear nuestro propio modelo económico: El rebusque y a algunos nos va bien, pues si pensamos en el desplazamiento, el desempleo, las barrigas hambrientas y sus consecuencias inmediatas: delincuencia, prostitución, indigencia y todas las manifestaciones de violencia nos hace pensar que los que subsistimos en el rebusque somos unos afortunados. El impacto cultural de este aspecto se hace evidente en el lenguaje agresivo que manejamos, en especial la juventud, que a dejado de estudiar y sumidos en la desorientación y la ignorancia, enmarcan nuestra cultura o mejor dicho el producto final de los errores de tantas décadas.

Entonces podemos decir que el colombiano es una persona agresiva, y todo lo que nombramos anteriormente sin embargo esta generalización es un poco desalentadora y no se puede olvidar el tesón de los colombianos que a punta de sacrificio logran salir adelante y demuestran que Colombia sigue siendo cuna de grandes personas.

Nuestra problemática cultural además es producto de la adopción de sistemas de vida de otras culturas, en especial del sistema americano, nuestro país a querido ser enrumado hacia este modo de vida sin pensar que no tenemos ni sus raíces, ni su idioma, ni su poder económico, sin embargo en el intento hemos perdido aparte de valiosos recursos naturales, parte de nuestra identidad. Doctrinas como el neoliberalismo donde se dice que cada cual se labra su propio destino, o en otras palabras donde sobrevive el más fuerte, y ciertamente Colombia no es el más fuerte, además la globalización pone a competir nuestros escasos pesos con los presuntuosos dólares y le adjudica a grandes inversionistas el dominio de nuestros bienes y nos pasa a nosotros al rango de mano de obra.

60 Sin embargo esto es culpa nuestra, pues como dice Eduardo Galeano: “América latina se especializo en perder” somos un país poco preparado culturalmente para relacionarnos con otro sin que este se aproveche. Todo esto deja claro nuestra poca estructuración intelectual.

Hay muchas cosas que podemos aprender de otras culturas y que mejor que las que se encuentran manejando el mundo, lo importante es ser cautos e inteligentes a la hora de tomar decisiones. Los colombianos somos sagaces y podemos aprender de otras culturas sin perder nuestra identidad si pensáramos mas en como progresar y dejar de ser un país subdesarrollado nos daríamos cuenta que poseemos todos los recursos y la calidad humana para ser un país mucho más culto.

70 A tratar de ir relatando con una secuencia temporal y siguiendo un orden cronológico de los acontecimientos que marcaron cambios en nuestro país, y por lo tanto alteraron la cultura de nuestro país. Me baso en documentos encontrados en Internet, en libros de historia constitucional (especialmente del libro “Temas socio- jurídicos”, de la universidad Autónoma de Bucaramanga), y en escritos del doctor Gustavo Galas Arenas, y finalmente dando mi concepto personal.

Pienso que lo más lógico sería que nuestros recursos naturales fueran explotados por mano de obra, propia colombiana, pero cómo en la mayoría de las ocasiones la tecnología no es apta para dicha explotación necesariamente se recurre a consorcios extranjeros. Pero estos consorcios se quedan con la mejor parte de dicha explotación y no siendo completa la desgracia nuestros “líderes “no invierten lo suficiente en educación cómo debería ser lo ideal, si no que hay un mayor porcentaje de estos activos para la guerra y la corrupción que para la educación y las investigaciones que podríamos hacer nosotros los estudiantes.

#### ANNEXE N° 27

[Texte de Diana, 20 ans, étudiante en licence en éducation élémentaire.] CULTURA COLOMBIANA. Cultura colombiana: La cultura es lo que hacen los seres humanos, sus formas de vivir, de relacionarse, de producir, de reproducirse, de comunicarse. Y nosotros contamos con todo esto, es lo que nos identifica y lo que nos hace diferentes. Pero no todo es bueno y para mostrar, hoy día lo que se muestra de nuestro país es una cultura llena de violencia y sin sabor, gracias a todas esas personas con falta de carácter que se encargan de exterminar apersonas inocentes y lugares exóticos, con el fin de lograr un objetivo oscuro en pro de su propio bien sin pensar en todas aquellas que anhelan un mundo lleno de paz. Esto también ocurre por que vivimos dentro de una cultura intolerante, resentida y corrupta, la cual debemos tratar de cambiar para una mejor convivencia y lograr es paz tan anhelada.

De lo que absolutamente estamos orgullosos es de todas aquellas celebridades que día a día se encargan de dejar en alto nuestro país, que con sus triunfos demuestran ese verdadero tesón que nos identifica; tampoco hay que olvidar todos esos aquellos paisajes deslumbrantes de los que poco conocemos, los cuales son de admirar y de valorar; ya que estos son los que nos hacen ser el país mas rico en preservas naturales. Otro aspecto importante son cada una de las fiestas y costumbres que tiene cada región de las cuales cada pueblo se encarga de mostrar y valorar, como lo es el carnaval de Barranquilla y la feria de las flores en Medellín, las cuales son reconocidas a nivel mundial.

Algo de admirar de los franceses es su sentido de identidad, pues se sienten orgullosos de lo que poseen y no se niegan a su propia cultura, viven en una sola cultura, lo contrario a nosotros; en Francia no hay distinción de raza color y sexo todos están en igualdad de condiciones y evidencia el valor de la solidaridad y es por eso que han avanzado mu-

cho a nivel socio-económico; de lo cual estamos muy lejos, aunque contemos con muchas capacidades e ideas nuevas.

Cuando en clase se hacen contrastes entre diversos países lo esencial a relucir siempre es su organización política, costumbres y pensamientos, los cuales son diferentes y permiten el avance o retroceso de los mismos. Pero ante todo siempre buscan el bien común entre ciudadanos para un mayor auge, sin dejar a un lado que también presentan problemas de violencia y pobreza, los cuales no ocupan el primer lugar de importancia, porque lo saben controlar y saben como solucionarlos de una forma rápida ya segura.

## ANNEXE 28

[Texte de Andrea, 17 ans, étudiante en licence en éducation élémentaire.] CULTURA  
5 COLOMBIANA. La cultura colombiana es el conjunto de comportamientos, aptitudes, creencias, conocimientos, costumbres, hábitos y cualquier otra capacidad que adquiere el ser humano perteneciente a una región, departamento ó ciudad del país.

La cultura de nuestro país tiene sus raíces en las culturas precolombinas y ésta ha sido determinada por diferentes razas como la mestiza, blanca, negra, mulata e indígena, lo cual hace de Colombia un país pluriétnico.

La gran diversidad cultural se extiende desde cada región donde se halla un tipo humano con sus propias características. Al Norte habita gente extrovertida y alegre donde se incluyen tribus indígenas como los Wayú de la Guajira, los Cuna en el golfo de Urabá entre otros; al sur con la cálida y húmeda selva amazónica, sus mitos y leyendas conformadas por grupos dedicados a la caza y pesca; con formas de vida comunitaria y a veces nómada como los Ticuna, Yaunas, etc.; al este, en los inmensos ríos de la sabana y en los llanos del Orinoco, se han desarrollado sociedades que tienen como base la agricultura, el pastoreo; en el Centro se albergan los Pijaos, los Paeces, los Guambianos con marcadas diferencias culturales, pues tienen gran capacidad para la alfarería, el tejido y agricultura; al oeste en la costa sobre el tejido y agricultura; al oeste en la costa sobre el Océano Pacífico habitan comunidades de raza negra, pueblos pescadores y cazadores con pocas posibilidades de surgir por su asentamiento en lo tradicional.

Cada expresión regional se funde en un carácter único de colombianidad. La música se distingue, por ejemplo el Vallenato y la Cumbia en la Costa Atlántica, el Currulao en el Pacífico, el Joropo en los Llanos y el Bambuco como la Guasca en la parte Andina, todos estos interpretados por diferentes instrumentos, como las Gaitas fabricadas con caña de azúcar, producida en el Valle del Cauca, los Tiples y Marimbas o hasta los mas sofisticadas.

La vida cotidiana de los artesanos, como productores de vasijas, canastos, muebles, hamacas, sombreros, hacen parte de una Colombia que va desde la cultura popular y tradicional, acompañada del crecimiento de movimientos literarios, artísticos, poético, teatro, danza, etc, que han contribuido para el mayor desarrollo de nuestra nación.

Así como el pasado nuestros ancestros dejaron cosas buenas para la cultura, hay también tenemos puntos para resaltar, para sentirnos orgullosos y alegres pues con empuje y esmero se logran grandes cosas.

Entre las cosas positivas de nuestra cultura está el único artista que ha expuesto sus obras en Florencia, él es Fernando Botero, que con sus esculturas de gordas como lo vemos normalmente ha dejado en alto nuestro país, igual Gabriel García Márquez, el cual es considerado el mejor escritor del siglo XX en el mundo entero.

El movimiento literario en nuestro país es considerado muy bueno puesto que la industria editorial ha generado 6.861 empleos directos, también existen bibliotecas muy

completas como la Luís Ángel Arango considerada como la más grande de América Latina (en número de libros y visitantes), además el Instituto Caro y Cuervo se ganó el premio Príncipe de Asturias (Nóbel Iberoamericano) en investigación social y se le re-  
45 reconoció como el centro de estudios del habla española más importante del mundo.

El triunfo de nuestros intérpretes y compositores de música colombiana como Carlos Vives, Shakira y Juanes también nos enaltece y sin duda alguna mejora nuestra cultura. No se puede pasar por alto al doctor Manuel Elkin Patarroyo, quien logró crear la primera vacuna sintética contra la Malaria que donó a la Organización Mundial de la Salud  
50 para beneficio de la humanidad.

Por la incapacidad del estado como educador a este país se le duplican las cosas negativas en la cultura, pues la oportunidad de estudio no fue tan asequible en tiempos pasados; esto nos lleva a tan cruel guerra que hace siglos vivimos, al tráfico de drogas y un sin número de cosas que han llevado a nuestros hombres y mujeres a cárceles desde  
55 donde también se mueven carteles que los medios de comunicación tratan de minimizar.

El tema de la televisión y la radio es inevitable ya que estos no ayudan a la construcción o educación, tan sólo se dedican a pasar hechos violentos, entre 100 noticias sólo una muestra hechos que benefician o aportan una alegría a Colombia (Entrevista de Vanguardia Liberal a Ernesto Zambrano (Historiador) El día 12-06-03). El sentimiento  
60 de nostalgia y tristeza me llena, pero esto me fortalece y me impulsa para seguir y ayudar a construir una Colombia más justa y buena, donde la educación no sea mediocre como en el presente lo es, pues el ideal es bajar la tasa de analfabetismo y esto se lograría mejorando la educación y proveer de esto a toda la comunidad colombiana y así garantizar un mayor ingreso de jóvenes a la universidades.

65 Cada día nos invaden las preguntas y esta es una que no puede pasar desapercibida. ¿Si el presidente Álvaro Uribe Vélez quiere la paz, porque invertir tanto dinero del presupuesto nacional en armamento y patrocinio de la guerra? ¿Acaso no sería mejor invertir en salud y educación?

Afortunadamente gran parte de los colombianos nos esforzamos aún por estudiar y  
70 surgir y tener una mentalidad positiva en medio de esta desastrosa guerra, y cada día conocemos e investigamos acerca de cosas que aún faltan descubrir, y poder al igual que muchos otros colombianos aportarle a este país y a proveerle nuestra cultura de espacios necesarios para mostrarle al mundo nuestras riquezas y darnos a conocer como una sociedad pujante y llena de valores.

#### ANNEXE 29

[Texte Erika, 24, étudiante en licence en éducation élémentaire.] NUESTRA CULTURA. La cultura madre, es aquella que nos dejaron nuestros indios que habitaban antes  
5 nuestra tierra, pues creo que los pocos que existen ahora se han visto obligados ha cambiar, para poder sobrevivir en este mundo intolerable y lleno de ganas por arrasar con todo.

Me asalta una duda, será que nuestra cultura a sufrido algún cambio o simplemente el cambio ha sido de protagonistas.

10 Desde que recuerdo en este país siempre ha existido violencia, siempre ha existido corrupción y fraude y muchas veces por no decir siempre la justicia (o injusticia) es para los de ruana.

¿De donde heredamos esto? Pues haber si hace un `tiempito´ éramos unos indios 'incultos' atrasados que no conocíamos nada de la verdadera cultura, que vivíamos en chozas y que teníamos mucho oro ¿qué paso? Me parece a mi, que los `salvadores´ que  
15 llegaron para llevarnos a las puertas de la civilización, aparte de traernos animales ex-

traños, vestimenta fina, alimentos distintos también nos trajeron todo esto y como buenos aprendices, pues, ahí están los resultados.

20 En años atrás quien tenía el poder eran aquellos quienes poseían dinero para comprar el pensamiento, las opiniones, creencias y hasta los valores de los demás, unos eran esclavos y otros amos, unos tenían derechos y otros no, pero actualmente ¿no es lo mismo?, simplemente que con más sutileza y utilizando la ignorancia de muchos de nosotros, en cuanto aquellos términos que no entendemos que quieren decir y que utilizan todo el tiempo.

25 En la situación actual definiría a la cultura colombiana (cultura hija) como un compuesto de subculturas, por así decirlo, que provienen de todas las regiones que hay en nuestro país; y son ellas las que hacen que tengamos variedad de costumbres, de paisajes, de sabor musical, de razas y por supuesto de variedad de gastronomía; en sí todas son un complemento que hace que Colombia sea como es.

30 Colombia esta llena de gente con empuje, con muchas ganas de salir adelante y de dar aportes a la humanidad sin importar que el trabajo sea con sacrificio y sin ninguna colaboración de nadie; los colombianos nos le medimos a todo, muy pocas veces encontramos obstáculos, y cuando los hay es casi seguro se pueden superar. Pero como al igual que en todo el mundo nadie es perfecto, nosotros también tenemos defectitos; 35 hay gente que asegura que los colombianos poseemos ciertas particularidades, como por ejemplo llegar tarde a la mayoría de sitios, dejar todo para ultima hora, no dejarnos de nadie ( por ello hay quienes les da miedo venir a Colombia ) , ser picaros y tramposos, claro esto se cumple en nuestros honorables lideres representantes quienes conforman los cargos políticos de mi país y a quienes les encanta su trabajo porque ahí es donde 40 adquieren poder y logran sonsacar nuestro patrimonio.

Pero Colombia es mucho más que eso. Nuestro país tiene cultura por donde se le mire, hay carnavales de todo tipo y para todos los gustos, ferias, teatro , deportes en variedad, como el fútbol, que es aquel deporte que nos pone a opinar a todos desde lo mas expertos hasta quines no tenemos casi idea de ello, nos hace variar un poquito de temperamento, pues si hoy gana la selección Colombia todos sin excepción enaltecemos a la 45 selección y salimos desde la noche hasta la madrugada a echarnos maicena y a tomar licor de todo el que se atravesase en el camino, y luego a pelear con quien este por ahí, simplemente porque tenía la camisa de otro color, pero por supuesto como aquí nadie se deja de nadie se termina la celebración con llantos y penas.

50 Ahora cuando la selección pierde igual se sale a tomar unos traguitos para olvidar las penas y hablar de ese técnico y jugadores que no sirven para nada, esos jugadores que no quieren al país y que deberían despedirlos y convocar a otros. Así en ves del fútbol se puede describir una infinidad de actividades pero con la misma historia.

55 Esta es mi Colombia un país bello con dificultades, pero que país no tiene dificultades, con gente la cual no debería estar en este país pues lo destruye y después cuando se cansan de jugar a malos y buenos se van para otro donde ellos tengan comodidad y no vivan en las ruinas que ellos sin esfuerzo dejaron, por tanto tal vez envidiaría de otros países que tiene algunos lideres que hacen que la patria sea para todos; y la disciplina de las personas que los habitan. Pero por lo demás mi Colombia tiene mucho que brindar.

#### ANNEXE N° 30

[Texte de Reynaldo, 18 ans, étudiant licence en anglais.] CULTURA COLOMBIANA.

5 En este breve escrito quiero tratar de hacer una breve síntesis de la cultura de mi país, sintetizándola principalmente en la historia política, ya que esta encierra todo el marco social, económico, militar, religioso, etc., que han transformado la historia y por lo tanto

la cultura a través del tiempo (basándome en informaciones obtenidas en libros consultados), haciendo breves comentarios y tratando de dar mi punto de vista.

10 Cuando llegaron los españoles en el siglo XV, tres grandes familias poblaban el territorio colombiano. La cultura Chibcha ubicada en los altiplanos y zonas frías del centro del país y en la "Sierra Nevada de Santa Marta". La Caribe, localizada en el litoral del Océano Atlántico y la Arawac, en las regiones de los ríos Amazonas, Putumayo y Caquetá.

15 La familia Chibcha, una de las más numerosas y con mayor grado de desarrollo intelectual, tuvo un avanzado conocimiento en las matemáticas, empleó un calendario que le permitió manejar la agricultura y celebrar las fiestas religiosas y utilizó la escritura jeroglífica. Debido a su dispersión no formaron un pueblo único.

Fueron ceramistas y extraordinarios orfebres especializados en la elaboración de adornos personales y representaciones de dioses, animales sagrados y seres de la mitología aborígen. El pueblo Muisca era muy religioso. Sus divinidades estaban encarnadas en fuerzas de la naturaleza. Rendían culto al sol a quien denominaban Xué, Chía a la luna, chiminigagua al principio creador o fuerza suprema, Bachué a la madre de la humanidad y Bochica al rey civilizador.

25 La familia Caribe aunque seguía sé tendencia al nomadismo ocupó el litoral Atlántico. Era un pueblo esencialmente guerrero y comerciante. Fueron estos quienes presentaron la más tenaz resistencia a los conquistadores. Al igual que los Chibchas centraron su alimentación en el maíz.

Nuestras antiguas culturas colombianas tienen muchos aspectos positivos por destacar como son: su gran desarrollo intelectual, su religiosidad, su creatividad e invención para cazar y pescar, además de los maravillosos aportes que nos dejaron como: la agricultura, la arquitectura, el calendario, los mitos, las leyendas y grandes escritos jeroglíficos.

30 Por otro lado, cuando llegaron los europeos en la conquista de América, encontraron una cultura colombiana dispersa, debido a la diversidad de lenguas, costumbres, religiones y la posición geográfica que se convirtió en desventaja para que los nativos enfrentaran a los invasores.

En la conquista, el Rey de España dio a cada conquistador el derecho de fundar poblaciones y gobernar su territorio bajo la misión de convertir al cristianismo a los indígenas y dar un tributo a la corona. La instauración de este gobierno en 1550 constituyó el comienzo de una nueva época conocida como la colonia. Las formas de gobierno de la época fueron: la Real Audiencia, el de los presidentes y el de los virreyes.

40 El proceso de colonización se inició en 1509 cuando se fundaron las primeras poblaciones en el golfo de Urabá. Santa Marta, fundada en 1525, es la ciudad más antigua de las existentes hoy en Colombia.

45 Las expediciones continuaron por el interior del territorio con Gonzalo Jiménez de Quezada quien fundó a Santafé de Bogotá el 6 de agosto de 1538. Para consolidar la ciudad se señalaron la plaza mayor, las calles y las carreteras, el lugar donde edificar una iglesia, el Cabildo y otros edificios públicos.

En la época de la colonización hay muchos aspectos negativos, “ya que los conquistadores se aprovecharon de la ingenuidad de los indios y les cambiaron el oro”<sup>1</sup>, que habían acumulado durante muchas generaciones, por espejos, telas y otros objetos que sólo representaban una mínima parte ante los tesoros precolombinos.

Además, impusieron su voluntad a los nativos violándoles sus derechos. Los indígenas tuvieron que trabajar para los conquistadores a través de instituciones como la mita, modalidad de trabajo no gratuito pero sí obligatorio; la encomienda, entrega de un grupo de familias indígenas al cuidado de un conquistador y de por vida a cambio de sumi-



nistros a los nativos encomendados; los resguardos, concentración de familias indígenas en un lugar escogido previamente, del que no debían alejarse, y la esclavitud.

60 Aparte durante la segunda mitad del siglo XVIII comenzó en América un sentimiento contra el orden socioeconómico y político impuesto por los colonizadores. Las ideas de la ilustración, las reaccionen contra el absolutismo ilustrado y la situación internacional: Revolución Francesa e independencia de los Estados Unidos, contribuyeron a crear el ambiente preindependentista en la Nueva Granada que comenzó con la Revolución de los Comuneros en el Socorro, Santander.

65 Mirando el aspecto político y constitucional tenemos cómo primera media la de Cúcuta en 1821, esta era una constitución centralista republicana, la cual dio inicios a la creación de la gran Colombia cómo resultado de la revolución; A pesar de las discrepancias que había entre los partidos políticos “liberales y Absolutistas” todos tenían la voluntad de crear un nuevo estado así tuviera raíces en la España imperial, en el criollismo ilustrado o tuviera cómo patrones ideológicos las constituciones Francesa y Americana.

70 Viendo la parte cultural vemos que todos los aspectos de la vida colombiana estaban encaminados a hacer de la gran Colombia un nuevo estado independiente.

En 1863 se dieron las definiciones de la constitución de Río negro Hecha por el movimiento liberal del radicalismo que pregonaba las libertades publicas y representaba los

75 sectores comerciantes y la banca, lo cual fue determinando al país ya que esta buscaba un país capitalista un país de ricos y guiado por ellos mismos.

La asamblea de Río negro fue una asamblea nacional constituyente que creo una nueva carta nacional constitucional.

Luego la constitución de 1886. Que surgió de las cenizas de un nuevo sector político, representado por Núñez; los dueños de grandes cantidades de tierra y la iglesia, volvían a ser decisivos en las grandes decisiones de “estado”, se le dio menos importancia a los

80 artesanos.

La reforma del 36. Tenía la orientación definida del liberalismo triunfante, que quería maquillar la del 86 y darle un giro de modernismo y solidarismo. Laureano Gómez, intento construir una nueva constitución inspirada en la reforma derechista de Portugal,

85 pero no tuvo éxito. Luego el general: Rojas Pinilla, hizo lo propio, buscando apoyo de las diferentes fuerzas políticas de extracción liberal, conservadora o de izquierda, sin éxito. Y fue hasta 1957 que las fuerzas del frente nacional a través de un plebiscito crean una nueva constitución y reforman la del 86. El acto legislativo participo en

90 ambas ocasiones.

El país comenzó a cambiar, se empieza a derrumbar el sector rural, se abre paso a un mundo urbano, con diseños capitalistas modernos, la burguesía se fortalecido, se hizo necesario un fortalecimiento político, entonces surgió la reforma del 68, después de esta fecha se fortalecieron los sindicatos, el capital financiero, el auge de la construcción, la

95 inversión publica se concentro en pocas ciudades, las aldeas tienden a desaparecer, se habla de la descentralización, federalismo, centralismo, intervención del estado, economía liberal, sin lograr un gran acuerdo final.

López Michelsen propuso la asamblea nacional constituyente y fue declarado inexecutable por la corte suprema de justicia el doctor Turbay en 1979 hizo aprobar la reforma

100 constitucional que fortalecía el congreso y fue rechazada por la corte suprema de justicia.

La situación se agravo, a tal punto que el Dr. Belisario Betancourt mediante el acto legislativo No: 1985, por medio del cual se acepto la elección popular de alcaldes y se continuo la descentralización; los problemas continuaron, las guerrillas, los narcotraficantes, el desprestigio de la clase política, la inflación, la deuda externa, la presión po-

105

pular, las marchas hicieron crear un anhelo en el gobierno Barco, de crear una reforma constitucional con resultados negativos.

110 Pero más adelante, surge la necesidad de reformar la Constitución de 1886, y lo logra un grupo de estudiantes universitarios quienes realizaron un plebiscito en 1990 y este fue aprobado y se dispuso la conformación democrática de la Asamblea Constituyente, integrada por diferentes fuerzas (estudiantes, indígenas, guerrilleros reinsertados, liberales, conservadores, etc.).

115 De la Asamblea Constituyente surge la Constitución Política de Colombia 1991 en la cual la participación ciudadana, el respeto por los derechos fundamentales y la consolidación de la tradición democrática de Colombia ganaron espacios.

120 Actualmente, pienso que Colombia es un país que tiene mucho potencial, posee una gran reserva forestal, productos naturales, una gran variedad de animales, que en muchas partes del mundo están en vía de extinción, posee grandes escritores, cantantes, artistas, poetas, pintores, deportistas, científicos, políticos, bailarines, periodistas entre otros. Pero le hace falta invertir en educación y en salud (en personas con talento y cualidades).

Pienso que esto se debe a la incapacidad del estado como educador porque si vemos en nuestro alrededor observamos que muchos niños no estudian y los que lo hacen no están siendo preparados correctamente, porque como lo demuestran muchas encuestas, 125 Colombia es un país analfabeta, puesto que la base de la sabiduría es el conocimiento, y este se adquiere estudiando y leyendo. Pero desdichadamente en Colombia no se ha generado el hábito de la lectura. Y si bien sabemos la insensatez y la ignorancia son el campo de cultivo de la barbarie y el desorden social y actual que atraviesa el país.

130 Si los colombianos deseamos sentir nuestra nacionalidad, tendremos que reedificar nuestra imagen y dignidad, tanto interna como externamente para demostrarnos a nosotros mismos y al mundo exterior que somos una nación, por esto quiero que Colombia se una a la excelencia, para formar un país justo y digno, que nos permitan un mundo más humano y fraterno. Con la decisión de cada colombiano de ser excelente.

135 Si bien es cierto que Colombia posee suficientes recursos naturales propios, lo más lógico sería que fuesen explotados por mano de obra propia colombiana; pero cómo en muchas ocasiones la tecnología nacional no es apta para dicha explotación y necesariamente se recurre a consorcios extranjeros. Pero desde mi punto de vista, estas asociaciones devén ser más productivas para nosotros y no permitir que los extranjeros tomen la mejor parte y nos vayan agotando poco a poco los recursos. Ahora bien los recursos 140 que producen dichas explotaciones deben, y tienen que ser repartidos de tal forma que las necesidades básicas, cómo la educación y salud, tomen el mayor porcentaje posible. Porque la educación es un derecho adquirido de todo ciudadano nacido en nuestro suelo, y desde sus estudios básicos hasta los universitarios devén ser obligación del gobierno nacional y un renglón importantísimo que no se le da el rublo económico necesario, 145 es la investigación científica ya que poseemos suficiente recurso humano natural y una extraordinaria malicia indígena que ha llevado ha muchos compatriotas a descubrir grandes beneficios en el ámbito mundial cómo lo es el caso del científico Manuel Elkin Patarroyo” quien pese al poco apoyo colombiano tuvo que recurrir al apoyo internacional para poder llevar a cabo sus investigaciones, por eso es que el gobierno nacional 150 tiene que hacer una mayor inversión social y no tanta inversión en otras cosas cómo por ejemplo la guerra.

ANNEXE 31

[Texte de Rafael, 17 ans, étudiant licence en espagnol et littérature.] LOS COLOMBIANOS SOMOS UNICOS. La cultura colombiana es el desarrollo social de un pueblo, ella se forma a partir de la cotidianidad y de cómo éste se desenvuelve respecto a otros partiendo de que cada uno ha tenido un desarrollo consecuente respecto a sus antepasados. La cultura demuestra entonces quienes somos y el porqué de nuestro estilo de vida.

La variedad de la cultura colombiana radica en su estoicismo y su prominente influencia en el entorno social y extranjero al que se ve avocada, esto es lo que la hace mas llamativa y, por consiguiente, mas vulnerable a corromperse, debido a que somos de los pocos países que aun conserva y da a conocer su alto grado de culturización (social-local). Nuestra cultura es caracterizada por su autenticidad y además porque ésta tiende a complementarse con otras sin perder sus principales características, esto es lo que la hace única, además cabe resaltar que ésta se ve sometida a incidencias extranjeras que obstruyen y anula las convicciones y la

Idiosincrasia del pueblo; esto conlleva además a una despreocupación a retransmitirlas y esto provoca que poco a poco ésta se vaya opacando hasta el punto de llegar ha ser imperceptible.

Partiendo de que la cultura colombiana es un elemento único, y de la que no se tiene un estereotipo, entonces se puede afirmar que la cultura de cada pueblo es completa, y tan solo existe una relación de transculturización sin que esta afecte la noción real del concepto de cultura, es así como la incidencia de culturas foráneas no interrumpe el ritmo social bajo el cual se desenvuelve el hombre y la variación de ésta radica en la idiosincrasia y la convicción plena del hombre respecto a su cultura, es decir respecto a su identidad.

En conclusión, nuestro estilo de vida y nuestra identidad va a la par de cómo vayamos fomentando un sentimiento de pertenencia con nuestro pueblo, lo cual es una evidente caracterización de nuestra cultura.

30

ANNEXE N° 32

[Texte de Nelson, 20 ans, étudiant licence en espagnol et littérature.] No ha salido del país. Pienso, en primer lugar, que se trata de un sincretismo de muchas culturas a la vez. En este país encontramos indígenas y descendientes de provenientes de diversas partes de Europa.

Considero que lo más rico de nuestra cultura es esa especie de unión de gente de diferentes orígenes, pero considero que nuestra cultura colombiana tiene sus aspectos negativos, como su atraso en el desarrollo y en los fundamentos científicos.

Desde la llegada de los españoles, el desarrollo de nuestro país ha contado con el legado del lenguaje, pero nunca con un proyecto de desarrollo científico. Nuestros problemas de atraso científico vienen de ahí, de esa forma de colonización. Ahora hay más interés por llevar el país hacia un cambio, pero esa voluntad no debe ser momentánea, como pasa siempre con todos los proyectos educativos, sociales, políticas y en los medios de comunicación nacionales, pero esos proyectos no se mantienen y no hay compromiso de las instituciones de todos para desarrollarlos a largo plazo. Yo comparo con lo que conozco de la cultura japonesa y de las culturas europeas: lo que nos falta es la organización en todas las áreas de nuestra cultura.

Este país tiene muchos complejos causados por múltiples factores y eso encamina a que no se tenga una buena organización de la vida y del modo de ser. Esos complejos

son los que surgen de la guerra, declarada o no, como la de ahora, que tiene cincuenta años y que afecta constantemente a la gente, es un golpe constante al ser colombiano, destruye la autoestima, el ánimo de la gente en un entorno similar poco alentador. Francia y Suiza son países que buscan estabilidad y equilibrio en el desarrollo de toda la cultura, tanto de las artes como en la ciencia, como en las humanidades. Colombia debería seguir ese ejemplo de estabilidad en el desarrollo de los proyectos científicos, sociales y humanísticos. Nosotros queremos tener todo el desarrollo de países como Francia, pero nos quedamos en los planes, no empezamos a trabajar y queremos tener los logros sin hacer las tareas que conduzca a ellos. Aplazamos, dejamos siempre para mañana, no tenemos disciplinas.

El ser humano tiene dos dimensiones; la intelectual y la emocional, y los latinoamericanos somos más emocionales que racionales. Por ello, ellos poseen una mayor tendencia a la organización, a un avance en los logros intelectuales de una cultura, pero nosotros somos gente muy emocional, pero no siempre la emotividad de la acogida, de la afectividad receptora, sino la emotividad de una exaltación y de una agresión que incide en que no seamos muy bien organizados, sino gente de una cultura que obra por impulsos.

Comparativamente, nuestras investigaciones, según los franceses que han venido a nuestra universidad, son muy elementales, flojas en el manejo metodológico, mientras que la investigación francesa es mucho más rigurosa y cada investigación se continua, mientras que las nuestras se archivan y nadie se entera de los resultados, pues aquí se investiga para ganar puntos salariales, por ejemplo. Otra diferencia de la que nos hablan nuestros profesores que han vivido o estudiado en Francia es la diferencia en el manejo de la discusión académica: allá, la gente puede contradecirse y argumentar sus perspectivas, sobre todo eso pasa entre docentes, pues los estudiantes son “mudos” y toman notas, pero por eso los docentes que se oponen intelectualmente no se hacen enemigos, mientras que aquí enseguida se declara enemistad, por eso digo que somos muy emotivos y pasionales.

Desrizar el cabello para ocultar su origen “afro”, hacer cirugías plásticas para ello... es un terrible proceso de pérdida de identidad dentro de la sociedad de consumo, pero es una pérdida del sentido de pertenencia al país, a la región, incluso a la clase social real a la que se pertenece, porque blanco es bueno, negro es malo, negro es pobre, blanco es rico o con más posibilidades de acceder a altas esferas sociales.

Me frustró que en Colombia muchas veces se detienen los proyectos valiosos, como el caso del hospital central de Bucaramanga, que están a punto de cerrarlo y sin ningún apoyo de los beneficiarios.

### ANNEXE 33

[Texte de Gyna, 19 ans, étudiante en licence d'espagnol et littérature]: Sobre una tierra fértil, se levantan tres cordilleras como piedras impenetrables, que esculpidas por el tiempo son humectadas por centenares de ríos serpenteantes que se deslizan hasta regalar sus aguas a dos océanos que bordean playas coloridas, hogar de una inmensa cantidad de especies de flora y fauna, muchas de ellas, únicas sobre la faz de la tierra, vida que corre y se esconde entre la arena, montañas, pastos, sabanas, desiertos, selvas,... escondiéndose como el oro, oro negro, oro verde, oro plateado, oro amarillo conformando una invaluable riqueza.

Así es el territorio Colombiano: un paraíso tropical exuberante y rico. Indudablemente, para poblar ese Edén, no puede esperarse menos que una gente igual de maravillosa,

que a pesar de haber sido apartada de sus raíces y obligada a adoptar una cultura extra-  
15 ña, en la época de la conquista, logró resurgir y construir una cultura propia y original.

Buscando entre sus recuerdos y haciendo una mezcla del pasado y el presente, nació  
toda una estructura social única que moldea con sus costumbres un Colombiano y lo  
hace diferente del resto de la humanidad. Se tomó como idioma el Español y como reli-  
gión el Catolicismo, que le debemos a nuestros conquistadores; las danzas autóctonas se  
20 fusionaron con las danzas Africanas y Europeas, los cantos se embellecieron con los  
sonidos de instrumentos desconocidos para nuestros antepasados; los trajes también  
cambiaron, los estilos se hicieron más Europeos, pero los materiales se conservaron cien  
por ciento nativos; se reformó el arte,.... en fin, es posible escribir todo un tratado sobre  
los aspectos que conforman la cultura Colombiana y sobre su formación, pero lo impor-  
25 tante es que ella es el resultado del encuentro de varias culturas, por lo que es posible en  
éste país encontrar todo tipo de gente con gustos y creencias diversas que se acomodan  
a su situación social, geográfica, económica y regional. Sorprendentemente, aunque la  
cultura dominante pertenece a la parte anteriormente descrita, aún existen etnias que se  
conservan vírgenes y libres de toda distorsión de sus costumbres.

30 La cultura Colombiana ha tenido que definirse con fuerza y ha tenido que madurar  
en un corto periodo de tiempo, siendo ésta, una de las razones de la crisis que vivimos,  
en concreto, la problemática actual es parte de la evolución cultural acelerada por la que  
ha pasado Colombia; sin embargo, ante ello se levanta imponente nuestra identidad.

De modo que la cultura Colombiana, enamora por todo lo bello que posee y en sus  
35 debilidades, se muestra tesa para transmutarlas en beneficio para el pueblo, entonces,  
¿Cómo no amar la Cultura Colombiana? En mi opinión: Imposible.

La aleación perfecta de factores que han dado origen a la cultura Colombiana son re-  
flejo de culturas del Antiguo y Nuevo Continente, pero no son copias de ellas, sino que  
han sido re-definidas formando una cultura Original, que no ha sido terminada aún y  
40 que continúa explorando cosas de otros países con el fin de complementarla, pero la  
creatividad del Colombiano lo lleva a crear o en su defecto a re-crear, mutando extranje-  
rismos hasta adaptarlos a su cultura.

En resumidas cuentas la cultura Colombiana es una compleja mezcla de diversas cos-  
tumbres que han sido insertadas de/y por otros pueblos, pero no de forma idéntica, sino  
45 re-creadas y se han adaptado de varias formas según factores que influyen en la crianza  
del individuo Colombiano, siendo éste el reponsable de la Cultura que por si misma es  
benévola y original.

## Parte II

En la primera parte del desarrollo del trabajo he analizado la cultura colombiana en el  
50 aspecto de sus riquezas y contrastes, llegando a la conclusión que sería imposible no  
amar éste país y con él, la cultura que es al final lo que nos define como colombianos.  
En éste escrito me enfocaré más en describir los principales valores de mi cultura resal-  
tando el que considero de mayor importancia, como es la creatividad. Además mencio-  
naré algunas opiniones personales sobre los problemas socio-culturales.

55 Entre tanta variedad resulta muy complejo el análisis que podría hacer sobre los valo-  
res de una sociedad que no es uniforme, a causa de la diversidad geográfica y racial que  
condiciona a las personas que se forman en determinada región de Colombia. El anda-  
riego antioqueño, el alegre costeño, el emprendedor santandereano, el indomable llane-  
ro, entre otros, son sólo pequeñas muestras de de los valores que caracterizan a un co-  
60 lombiano. Pero realmente, diría que el común denominador del colombiano es la creati-  
vidad y recursividad que se encuentra presente en cada uno de los diferentes aspectos de  
su vida.

Sin duda, una persona nacida en ésta tierra nunca se queda "atrapada" en un problema ya que siempre encuentra múltiples soluciones para los mismos. La recursividad, lo lleva a la búsqueda de nuevas y mejores ideas que hacen su vida más alegre, con más tiempo para "andar" y con más ánimo para emprender otros proyectos. Evidencia de esto, es la existencia de innumerables productos casi indescriptibles y de varios usos creados o adaptados a necesidades específicas, por ejemplo, en una tienda se puede encontrar un producto MADE IN COLOMBIA para cada gusto y carencia, y lo mejor es que no nos quedamos con nuestra cultura para nosotros mismos, sino que la compartimos, como es el caso de los típicos tamales o la lechona tolimense que ahora se comercializa enlatada en los mercados Europeos.

Adicionalmente, se puede ver en el uso cotidiano de la lengua, la creatividad reflejada en palabras que surgen espontáneamente para describir hechos o cosas del entorno, palabras nuevas que solo un colombiano podría entender, por ejemplo, para expresar el estado de ánimo es común escuchar que alguien está "piedro" o "elevado" (de mal genio o distraído respectivamente); lamentablemente, a pesar de tanta creatividad del colombiano, éste en algunos casos la usa de forma negativa, no solo haciendo daño a su nombre, sino dejando marcado el país como una sociedad sin cultura ni principios morales.

Sin mucho orgullo cito los casos de las "ingeniosas" formas de camuflaje de las drogas o los mejores billetes falsificados del mundo que se hacen en Colombia.

A decir verdad, los conflictos socio-culturales de Colombia, son al igual que la cultura misma un complejo sistema originado desde hace mucho tiempo atrás y que también ha evolucionado a la par con el desarrollo cultural. Quizás, no sólo el origen y la evolución han sido factores que influyen en las crisis colombianas, podría mencionar la actualidad mundial y la influencia de otras culturas.

El libertinaje de las sociedades actuales ha llevado a la pérdida de muchas tradiciones y el deterioro de otras, incitando no solo a la vida fácil, sino también a la pereza.

Éste es el punto donde todos tenemos la obligación de sacar a relucir esa firmeza e identidad que nos caracteriza, para salvar nuestra mayor riqueza personal, el poder decir: Soy colombiano.

#### ANNEXE 34

[Texte Aníbal, 28 ans, professeur d'espagnol.] 15-07-2004. Yo pienso que los profesores y estudiantes de las universidades colombianas tenemos estereotipos o imágenes construidas o prefabricadas de nuestra propia cultura y de otras culturas, como la francesa o norteamericana. Tenemos de nosotros mismos, cuando nos comparamos con otras culturas, la idea de que somos vivos, de que somos inteligentes, y que los otros no lo son: ser vivo significa ser rápido para sacar ventaja de los otros, para hacer trampas, y esa es una de las imágenes más difundida de los colombianos. Una jugada viva es hacer un préstamo en el extranjero, "donde hay más plata" y venirse a Colombia sin pagar la deuda. Es como una forma de venganza de los colombianos por esa imposición y explotación de los europeos o de los países "ricos" sobre los países oprimidos históricamente. Entonces, los colombianos, en muchas de estas historias cotidianas, justifican en una revancha o "venganza histórica" esa forma de ser vivo o "tramposo" cuando viaja al exterior.

También se tiene la imagen de los colombianos que sufren en el extranjero y regresan a Colombia con una nueva valoración de la cultura nuestra, especialmente de cosas que antes no se apreciaban, como la música. Algunos profesores que tuve en la UIS explicaban que entre el sueño de vivir en Europa, especialmente en Francia, y la realidad de vivir allá como extranjero hay una diferencia bastante grande hecha de sufrimientos, de

soledad. A veces nos preguntaban el por qué de ese afán por ir a vivir en París, dado que allá hay una especie de racismo crudo, y nos expresaban la idea de que el colombiano nunca será aceptado allá, y será siempre negado, rechazado. Por esa idea, tal vez, es que muchos colombianos que viajan al exterior lo hacen ya prevenidos contra ese rechazo y obran como “vivos”, para sacar ventaja de una situación que de otra manera se vería como una humillación cultural y racial.

Otra imagen con la que se juega mucho al establecer relaciones entre los extranjeros y colombianos es la idea de que los europeos son aburridos, fríos, serios, poco divertidos, mientras que los colombianos están siempre a la orden para bailar, disfrutar, que siempre piensan en agruparse para la fiesta, para bailar vallenato. Eso es parte del ser “vivo”.

Como docente, y sin polarizar, yo trato de mostrar a los estudiantes lo que considero que es nuestra realidad: somos una cultura violenta, como puede verse en los grafitis escritos en los muros de la universidad, como ocurre con las agresiones cotidianas en las calles, en los buses, en las relaciones de dominación de profesor frente al estudiante. Estamos tan habituados a esta violencia que la consentimos y no la impedimos. Si vemos en los barrios, en las calles a dos personas peleando no intervenimos para evitar ese acto violento, sino que lo alentamos, nos divertimos con ello; también es común el hecho de que los niños son castigados con correazos, y eso nos parece normal, es decir, la agresión en el hogar nos parece normal, el insulto “hijo de puta” forma parte del lenguaje en todos los espacios, la gente se insulta de “gonorrea”, y eso suscita violencia o bien un tratamiento banal del lenguaje. En la televisión se ve la pelea verbal entre los partidarios de un bando u otro por razones regionales: los que son partidarios de los paisas, de los costeños, etc. La violencia verbal se banaliza y la física se vuelve corriente y hasta evento de atracción. Parece que la familiaridad con la violencia hace que el lenguaje que la expresa pierda su carga semántica y ya el insulto verbal es nada al lado de la violencia física o psicológica más compleja. Seguro que en otros países también es así, o han tenido experiencia semejante, aunque creemos que los franceses son elegantes y muy corteses, por ejemplo. Porque seamos así no quiere decir que no podamos mirarnos críticamente y cambiar, no para ser como otros, sino para ser nosotros en mejores condiciones.

Otra característica de los colombianos como cultura es esa costumbre de no asumir nuestras responsabilidades y a poner a Dios de por medio... incluso los sicarios se persignan antes de matar a otra persona. El factor religioso en nuestra cultura es muy fuerte, incluso en el fútbol, donde los jugadores ofrecen los goles a Cristo, o cuando se hacen los delitos bajo la protección de Dios o de la Virgen. Creo que los franceses no son así: ellos son responsables, como ciudadanos reales que son, de sus propios actos. Las decisiones de sus vidas son decisiones personales.

Estuve en clases donde los profesores expresaban que la diferencia entre colombianos y europeos es la capacidad de organización, de manera autónoma. Cuando nosotros vamos a hacer cursos de mejoramiento, no los ponemos en práctica, en Francia sí se ponen en práctica, porque se aprende para mejorar las condiciones de vida. Sin embargo, dentro de nuestro desorden, queremos gozar de la calidad de vida de ellos, de los europeos, queremos disfrutar de las ventajas sin tener que convertirnos en disciplinados. Somos “chéveres” y esto significa que improvisamos todo el tiempo, que incumplimos, que llegamos más tarde de lo previsto, somos impuntuales, no organizamos nada, nos devolvemos siempre por la cédula o algo que se nos queda en la casa. Si se pueden hacer cosas fácilmente, sin fregarnos tanto con asuntos de procesos organizados meticulosos, mejor. Sabemos que somos desorganizados, pero queremos disfrutar de las ventajas de la vida social organizada sin tener que trabajar duro, sin mucho esfuerzo, lo que corresponde con el sueño de ganarse la lotería.

Pienso que las imágenes contradictorias que tenemos de las culturas extranjeras se debe a las contradicciones en las informaciones de los medios y de las personas que han vivido allá: se confrontan la imagen del mundo feliz y desarrollado, y también la imagen del inmigrante explotado, abusado o rechazado, que es la imagen que se puede proyectar sobre los abusos de los países poderosos sobre los otros países.

Colombia es un país muy católico, pero luego del fenómeno del narcotráfico aparece un auge del facilismo, de conseguir las cosas y el dinero de la manera más fácil (recuerdo que los sicarios se hacían de unos pesos al matar por encargo, y los campesinos y jóvenes de ciudades obtenían dinero fácil con el comercio de la droga), con ello se expande una idea de hacer el negocio que provee el dinero fácil. Todo esto a cambio de los principios: ceder la tierra para cultivos ilícitos, facilitar la producción y el comercio de la droga, participar en circuitos de protección de los propietarios de la droga, o de la guerrilla asociada a los narcotráficos, o a los paramilitares. Los jóvenes que no tienden a esta forma de vida son aquellos que poseen una serie de principios religiosos muy arraigados, pero se han dado casos de personas como éstas que se ven obligadas a delinquir por la falta de solidaridad, una solidaridad inexistente porque en Colombia se vive sospechando de todo y de todos: el miedo hace que la gente ya poco tienda la mano. Esto es agravado con ese afán de mostrar una imagen de alguien que posee, que está a la moda, lo que es un efecto del capitalismo (de la sociedad de consumo y creo que este fenómeno es mundial), incluso en la construcción de la imagen corporal. Se trata de una forma de vida frívola donde lo importante es mostrar las marcas de la ropa, por ejemplo, para mostrarse como alguien que está en la onda de la moda y la tecnología, o bien de alguien que está en el otro lado, en un nacionalismo o colombianismo extremo. Con ello se estimula un individualismo. Hacemos patria durante el partido de fútbol, no más.

El colombiano es recursivo y es capaz de moverse en cualquier esfera en la que pueda participar, sabe adaptarse, aún en actividades que no se cultivan en el país. El colombiano es regionalista, y ese regionalismo es como un racismo. Idealiza lo que está fuera de la patria, pero en Bucaramanga, los estudiantes universitarios discriminan a los costeños.

#### ANNEXE N° 35

[Texte de professeurs d'anglais, anonymes, 48 et 59 ans.] Somos un grupo de dos docentes universitarios y trabajamos en la enseñanza del inglés y del francés como lenguas extranjeras en el nivel universitario, especialmente en programas de formación docente, pero también en el interior de otras carreras o programas de formación universitaria, como en ingenierías, derecho, comunicación social, historia. Nos ocupamos del aprendizaje de la lengua extranjera en sus cuatro habilidades fundamentales: hablar, escuchar, leer y escribir, y tenemos entre muchos aspectos comunes el hecho de que somos egresados de la UIS, trabajamos en esta universidad y en otras dos universidades privadas de Bucaramanga. Todos recibimos formación para la enseñanza del español, del inglés y del francés, dentro de la licenciatura en idiomas de la UIS.

Para nosotras lo fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje es que los estudiantes aprendan bien la gramática, el vocabulario y la pronunciación correcta de la lengua inglesa o francesa. Nos fijamos como objetivos que ellos sean capaces de comunicarse, para lo cual deben ser capaces también de reproducir fielmente los sonidos de las lenguas extranjeras, de conocer la gramática, el vocabulario de una lengua estándar y conocer algunos elementos culturales de las culturas en las que se habla inglés o francés, especialmente de Estados Unidos, Inglaterra y Francia (aunque el francés es una



20 lengua con muy poca demanda actualmente y sentimos un mayor entusiasmo en la enseñanza del inglés, por lo que es lengua representa para acceder a las grandes fuentes de información y a los mercados de trabajo internacional). Sobre este aspecto, hacemos énfasis en el conocimiento de algunas costumbres extranjeras, y de algunas instituciones, como los símbolos patrios de Estados Unidos y de Inglaterra, algunas tradiciones, 25 sobre las vías de comunicación terrestre de las grandes ciudades y lo relacionado con la organización política, pero lo que más nos interesa es el aprendizaje de la lengua, en lugar de entrar en problemas que son asunto de otras ciencias, como la sociología o la antropología. De todos modos, nuestros estudiantes llegan con niveles tan pobres de lengua extranjera, especialmente en inglés, que debemos concentrarnos en esas falencias. Los estudiantes requieren muchas veces de un inglés técnico, por ejemplo, dentro 30 de las carreras que estudian, y para los futuros docentes pensamos que la corrección gramatical es más importante que otras cosas que ellos pueden aprender si algún día viajan a esos países. Debe tomarse en cuenta que contamos con muy poco tiempo en el semestre para los cursos, y por ello nos limitamos a la lengua y no abordamos con detalle aspectos culturales que sabemos que son importantes.

Cuando estamos en el aula, sea enseñando inglés o francés, evitamos las comparaciones entre Colombia y Estados Unidos o entre Colombia y Francia, por ejemplo, y nos limitamos a que los estudiantes aprendan el contenido del programa, generalmente con la ayuda de textos o de los manuales que usamos en todas las instituciones, pues así 40 llevamos una programación conjunta entre docentes y un mismo ritmo de trabajo. Evitamos tocar comparaciones culturales para no decepcionar a nuestros estudiantes con la realidad colombiana, y porque muchas veces no tenemos los recursos bibliográficos para empaparnos bien de la información que se requiere, pero estimulamos a los estudiantes para que conozcan otros países, donde la infraestructura educativa, por ejemplo 45 las bibliotecas, no tienen nada que ver con las nuestras, que son pobres. No hablamos de Colombia en clase porque el objetivo es el aprendizaje del inglés, y de la cultura inglesa, no la reflexión de los problemas socio-culturales nuestros. Cuando vemos cine, lo hacemos para evaluar y enfatizar la habilidad comprensiva de los estudiantes, y analizamos algunos aspectos de la película inglesa, norteamericana o francesa que hemos visto: como el metro, las costumbres alimentarias, las instituciones, y todo eso que puede verse en las películas y que de las cuales estamos a años luz de tener en nuestra sociedad.

Para nosotras, el aprendizaje del francés es importante porque permite el acceso a una de las culturas más importantes del mundo, pero entre el francés y el inglés preferimos 55 enseñar inglés, porque es la lengua oficial en casi todos los eventos internacionales, de las comunicaciones científicas y de casi todos los fenómenos importantes del mundo, como los descubrimientos y las telecomunicaciones que tienen su base en el inglés como código común de comunicación, así como en las relaciones comerciales en el mundo. Pensamos que es más ventajoso aprender inglés que pretender cambiar el orden del mundo y hacer que se publiquen los artículos científicos en español o en francés o en portugués. La lengua del mundo contemporáneo es el inglés. El francés está bien para 60 estudiar algunas humanidades y la literatura, pero tiene más oportunidades de conseguir becas, oportunidades de estudio o de trabajo alguien que sepa inglés que alguien que sepa francés.

65 En la enseñanza de lenguas extranjeras debemos hacer énfasis en la pronunciación, en la ortografía, en muchos otros aspectos que tienen que ver con la correcta expresión del inglés o del francés. Para eso recurrimos a los aportes de metodologías como el conductismo, aunque también tomamos cosas de las nuevas metodologías de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

70 Pensamos que no todo el mundo está dotado para estudiar inglés, o francés o lenguas  
extranjeras, y que las universidades deben hacer una preselección de los aspirantes que  
quieren estudiar estos idiomas para enseñarlos como profesores de las instituciones.  
Esta selección debe basarse en las personas más talentosas. Tenemos muchos estudian-  
75 tes que no saben leer ni escribir ni en su propio idioma, entonces esas son responsabi-  
lidades que no nos corresponden y las universidades deberían impedir que lleguen a nues-  
tras aulas esos casos, porque perdemos tiempo enseñando cosas elementales y no avan-  
zamos en cosas más importantes en el aprendizaje de la lengua.

También trabajamos mucho las dinámicas de grupos, pero las evaluaciones de los es-  
tudiantes son individuales, las hacemos sobre aspectos de la lengua y no de la cultura,  
80 porque como ya hemos dicho, lo fundamental es aprender bien el idioma, para después  
conocer la cultura. Para las evaluaciones hacemos una sola prueba para todos los cursos  
y tratamos de aplicarlas en el mismo día y hora. Como muchas de las pruebas son basa-  
das en algunos libros y manuales, solicitamos a las bibliotecas que esos libros y manua-  
les sean reservados sólo para uso docente, lo mismo que algunas bases de datos. Cuando  
85 los estudiantes sean profesionales podrán tener acceso a esa información que es para  
nuestras preparaciones de clases y nuestras evaluaciones.

Sobre Colombia podemos decir que es un país que necesita mucho desarrollo. ¿Cómo  
somos los colombianos? Es una pregunta sobre la identidad cultural, sobre el alma de  
los colombianos. Los colombianos somos inteligentes, ambiciosos, queremos progresar,  
90 pero la violencia nos lo impide. Los colombianos aprendemos rápido, somos buenos  
trabajadores, pero carecemos de oportunidades y somos muy francos, pero estamos lejos  
del desarrollo cultural de otros países.

#### ANNEXE N° 36

[Texte de Diana Andrea, 20 ans, étudiante en licence d'espagnol et littérature.] LA  
CULTURA COMO IDENTIDAD. Cultura es un término que tiene un poco de comple-  
5 jidad en su significado, pero aún así trataré de definirla y comentar algo de ella.

La cultura colombiana: es una pauta más o menos coherente de pensamiento y acción,  
es decir, es la reunión de conocimientos o la suma de rasgos, costumbres, creencias de  
un pueblo o sociedad, que conforman su identidad. Es la integración de las característi-  
cas propias de una comunidad; en su vida y organización social y religiosa, tecnológica,  
10 económica y artística.

Una muestra muy rica en cultura es nuestra música folclórica, porque es la música co-  
lectiva que se perpetúa por medio de la tradición oral, por cuanto es patrimonio del pue-  
blo que la canta, la danza y ejecuta con orgullo. Porque es nativa, autóctona, es origina-  
ria de nuestro país y reflejo de identidad. Porque es tradicional o que se trasmite como  
15 supervivencia del pasado. Y es que además, la autenticidad de la música folclórica se  
puede percibir en las fiestas campesinas, en los bailes de casorios, fiestas berreadles,  
romerías, carnavales, fiestas tribales y en otras manifestaciones de alegría popular en  
donde aparece el folclor con toda su espontaneidad.

Es muy positivo aprender sobre este tema, porque, además, de brindarnos información  
20 acerca de nuestras raíces y costumbres; podemos cultivar pasatiempos provechosos para  
el cuerpo y el espíritu como la música y la danza. La verdad me siento orgullosa de mi  
cultura, aunque no comparto que nuestra sociedad esta organizada de tal manera que la  
aparición y el dinero primen antes que la felicidad y bienestar de los colombianos.

La música folclórica es de origen anónimo en cuanto a su sistema tonal, rítmico y ar-  
25 mónico en que se articula. Nadie sabe quien compuso el primer torbellino, bambucos,

currulaos, cumbias, etc; que son producto de la música transculturada de diversos matices adaptados por los sectores de la población que durante la colonia y tiempos de la República conocieron los instrumentos, danzas y canciones, tomados de los aristócratas españoles y criollos de la época. Las clases bajas españolas las adaptaron y enseñaron a indígenas y mestizos.

De otras culturas como ya lo indiqué recibimos aportes a la música colombiana: como por ejemplo la música europea: es el caso de la española que se difundió con mucha fuerza y absorbió casi por completo a la música indígena. En el folclor andino y llanero predominan las supervivencias españolas y mestizas. La danza negra que proviene de africanos, adaptada por la clase más baja, siendo esta música de carácter alegre, ardiente festivo, manifiesto actualmente en nuestro folclor costeño del Atlántico y el pacífico.

Una de las danzas introducidas es la cumbia y la tambora. Sé algo acerca de este tema, porque, durante mi vida estudiantil he pertenecido a grupos de danza folclórica, donde he recibido parte de esta información. Sin embargo también he complementado mediante la lectura de textos. Exactamente no puedo decir que cosas de otras culturas nos hace falta, pero sé que nuestra cultura es muy rica y nos identifica como un país único que debe tomar conciencia y amar lo que es y lo que tiene.

#### ANNEXE 37

[Texte de Magda Beatriz, 21 ans, étudiante en licence en éducation élémentaire.] ASÍ ES MI COLOMBIA. Soy una mas de las colombianas que ama este país, amo el azul de su cielo, sus montañas, el verde de sus campos, el carisma de su gente y sobre todo amo las ganas que tiene éste con toda su gente de salir adelante.

Como colombiana considero que la cultura de mi país es muy particular, hay personas de todos los tipos y con diversidad de costumbres, creo que esta es una de las razones que tengo para seguir creyendo en mi país. Sé, que aunque a nuestro alrededor hay mucha violencia y maltrato, que se ven reflejados día a día con un desempleado mas, una familia sin hogar, no pierdo las esperanzas de que esto cambie y que nuestra tierra se convierta en un ejemplo para el mundo, porque se levantará entre las cenizas y el escombros y volverá a nacer y vivir en una sociedad que trabajará para el bien común, siendo reconocido fuera de sus fronteras como una de las mejores tierras para poblar.

Viendo mi país frente al mundo, considero que Colombia es uno de los pocos países que aún conserva su esencia natural y en el cual la vida se disfruta de mil maneras; es un país que guarda sus tesoros y no los abandona, por el contrario, los demuestra sin avergonzarse de ellos, como lo son nuestros bailes típicos (cumbia, guabina, bambuco, etc.) que aún son practicados y demostrados al mundo con honor, como lo que nos identifica y nos recuerda que nuestra tierra es de raza aborigen y de la cual estamos orgullosos y agradecidos por el legado que nos dejó. De igual manera somos uno de los países más ricos; poseemos unas enormes montañas que nos recuerdan que mas allá de ellas existen tierras para explorar, inmensidad de ríos, lagunas; somos uno de los países que posee una de las mayores faunas y flora a nivel mundial; realmente Colombia es un país lleno de riquezas en todo el sentido de la palabra, pero así como aún existimos personas en ella, que nos duele saber la situación tanto económica, política y social, y que sin embargo luchamos día con día para sobre salir, también están las personas que se han encargado de manchar el nombre de Colombia tanto dentro como fuera de ella.

Sí, somos un país que realmente vivimos una situación crítica, un país que ha intentado de todo por salir de ella, pero, como todos sabemos, nada en esta vida es fácil y rápido, todo va a su debido tiempo, pero para ello necesitamos el apoyo incondicional de

quienes aun creemos en Colombia y quienes aun esperamos una nueva Colombia forjada en valores; para esto necesitamos no solo la ayuda de quienes vivimos aquí, sino también de quienes están fuera de ella y que desde otras perspectivas pueden brindar soluciones oportunas a nuestros problemas .

Finalmente concluyo diciendo que el haber nacido en Colombia y ser colombiana de raza y de sangre es para mi un orgullo, es uno de los mejores países del mundo, tiene de todas las riquezas posibles; y aunque poseemos de igual forma problemas (¿qué país no los tiene?) no perdemos las esperanzas de salir triunfantes de ellos; porque ante todo somos una raza que lucha y sueña y no se da por vencida.

#### ANNEXE N° 38

[Texte Moisés, 17 ans, étudiant en licence d'espagnol et littérature.] CULTURA PROPIA. Hoy somos cuarenta millones de Colombianos, que no tenemos una cultura por la cual nos caractericemos en el mundo, que no sea la de narcos o guerrilleros, sino en la que todos digan con solo vernos: "mira, ese tipo es Colombiano", ya que reconocerían nuestra forma de actuar, y hablo de una característica cultural tomando por ejemplo las culturas china, europea, Norteamérica, etc., en la que ellos conservan un conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que los convierte en una sociedad distinta de todas las demás. En el caso de nuestra Colombia, se podría copiar algunas cosas de aquellas culturas que nos servirían para mejorar la que hoy esta deteriorada forjando una nueva y mejor cultura, dejando atrás aquella que es producto de la aculturación o cambio cultural a finales del siglo XV, en la que la madre Patria (España) hizo una influencia terrible y prácticamente destruyo a la cultura de los nativos de nuestro territorio. Muy pocas cosas buenas dejaron, en más o menos doscientos cincuenta años, entre ellas las que mas admiro son: el idioma Castellano y la maravillosa religión Católica Lastimosamente estamos saturados aun de la sangre cargada de violencia, odio, rencor, pereza, y muchas otras cosas malas que nos dejo la colonia, reflejada en que hoy somos unos de los países mas violentos de todo el mundo, solo por detrás e algunos países árabes, pero ellos solo pelean por la no occidentalización de su cultura propia.; ¿y nosotros ¿porque somos violentos? seria la gran pregunta, cuya respuesta para mi seria, la falta de una verdadera cultura en nuestro país, y si la solución esta en adaptarnos a una mejor cultura, ahí que hacerlo, claro esta, sin perder la autenticidad del pueblo Colombiano.

#### ANNEXE 39

[Texte de Ciro, 55 ans, professeur d'espagnol et d'éducation.] 17-08-2004. En principio yo creo que soy racista, y no creo que sea culpa mía. Yo creo que nunca amaré o tendré relaciones sexuales con una persona negra. Y pienso que todo se debe al negro que me robó en Caracas, quien me humilló y me desnudó para quitarme todo lo que yo tenía. Antes, los negros me eran indiferentes, pero después los negros me dan miedo, no resisto sentir que alguien camina detrás de mí en la calle, porque recuerdo esa experiencia y me asusto, y con más razón si se trata de un negro. Les tengo miedo, lo mismo que a las culebras. Hay negros y negras bonitas: tienen facciones armónicas, de piel limpia, pero en todo caso hay algo que me desagradaba mucho de ellos y eso es el pelo, esos crespitos que parecen metálicos, que son duros, tiesos, y a mí no me gusta eso. Antes eso me era indiferente. Me dan miedo y por eso los rechazo. Hay niños negritos muy lindos, aun-

que todo niño es muy bonito (seguramente son bonitos porque son niños) no porque  
15 sean negros. Hay un negro en un programa de televisión, en un reality show, que es  
guapo, pero es un negro malo, insidioso, maquiavélico, ladino, mala gente, a pesar de  
que es agradable físicamente, pero como persona refuerza mi idea de que el negro es  
malo. De pronto asocio el blanco con el bien y el negro con el mal, por mi formación  
20 religiosa, aunque también pienso que Andrés Eloy Blanco tenía razón cuando decía en  
su poesía “Píntame angelitos negros” por qué tradicionalmente todos los ángeles son  
rubios y no negritos.

Sin embargo, cuando doy clases y trato el tema, no muestro nunca esta cosa mía y  
hablo a los estudiantes de no ser racistas, de no ser discriminadores, de no hablar de  
razas, de no ser despectivos con nadie. Incluso me parece despectivo hablar de “negri-  
25 tos”. Yo digo negros o negritos aquí entre nosotros, pero a los estudiantes les hablo de  
diferencias entre apariencias físicas y les insisto en que no se puede discriminar a la  
gente por su apariencia física y les hablo no de razas, sino de la especie humana como  
un todo y de las diferencias de cultura. Y les hablo de los hallazgos científicos según los  
cual Eva realmente sería negra y que la cuna de la humanidad es África e indudable-  
30 mente con gente de piel oscura.

A mí no me nace el deseo de conocer África, porque temo a los animales y por los ne-  
gros. A la India nunca iría, tal vez tengo prejuicios, o más bien por algo que no termino  
de aceptar: esa exagerada religiosidad, esa flagelación, el ascetismo extremo, y yo me  
disputo con esas religiones y esos cultos que impresionan porque el país se muere de  
35 hambre por mojarse en un río. Me gustaría conocer España, especialmente Granada. Me  
gustaría conocer el Tal Majal a pesar de estar en la India, me gustaría conocer Jerusalén,  
no por la cuestión religiosa, sino porque me parece que es una roca llena de raíces, una  
ciudad llena de preguntas y respuestas; también me gustaría conocer Marruecos, Grecia,  
Lima, especialmente El Cuzco, pero no me llama a atención ir a Estados Unidos. Otro  
40 lugar de Latinoamérica que me interesa es Chile. Ya fui a Francia, a París, y por eso ya  
no está en mi deseo, como no lo está Nueva York. Yo tengo cierto rechazo a los nor-  
teamericanos, por su imperialismo, por su manera de creerse los dueños del mundo, de  
mentir siempre y apropiarse de todo, en una nueva forma de colonización planetaria.

Los europeos, por su parte, parece que tienen siempre un deseo permanente de supera-  
45 ción, sobreviven a sus guerras, mantienen su identidad, se autoabastecen, me parece que  
tienen más justicia social, son cuna de grandes expresiones artísticas. Se sabe de incluso  
grandes déspotas que han defendido las artes a pesar de sus propias contradicciones e  
inhumanidades.

Creo que el colonialismo europeo no es sólo un apetito de dominación exclusiva de  
50 ellos, es un fenómeno de todas las culturas, de la condición humana; no creo que sea-  
mos violentos porque lo hayamos heredado de los europeos durante la conquista y la  
colonia, pienso que el hombre como especie es depredador, es violento, por diferentes  
causas: el egoísmo, la envidia, el miedo de perder lo que tiene, el deseo de poder... co-  
mo el hombre resuelve todo con intrigas, parece ser siempre habitado por una mala in-  
55 tención, el deseo de quitar al otro del medio para quedarse con lo que este otro posee. A  
ello se resume en gran parte la historia de la humanidad y lo que vivimos en la conquis-  
ta, y ahora con el dominio de los grandes capitales mundiales sobre estos países sin  
conciencia crítica en la vida corriente, que es donde la conciencia crítica debe darse  
primero, no recitando frases de Marx.

60 Así que creo que el hombre es así, y pienso que los colombianos somos como toda la  
humanidad: buscamos los modos de sobrevivir frente a los sistemas de poder que nos  
doblegan o empobrecen. Los colombianos no son ni buenos ni malos, son humanos.

Pero el colombiano es un individuo escapista, una persona que evade la realidad y que es dado a olvidar; olvida a propósito, no quiere recordar para no sufrir recordando y por ese olvido comete siempre los mismos errores. El colombiano olvida la Guerra de los Mil Días. Los europeos siempre recuerdan sus guerras y viven permanentemente esa historia que es parte de sus raíces. Nosotros no, simplemente nos repetimos en el mismo vicio, en el mismo error, en la misma guerra de independencia que después se vuelve una guerra de bandos, de liberales y conservadores, y después en otras guerras de intrigas, de bandos que no recuerdan el pasado y que no se interesan por el otro, por nadie, sino por sobrevivir a como de lugar, a costas de los demás. Así aparecen las guerras entre narcotraficantes, paramilitares, el ejército, hasta llegar a la guerra de todos, de todos los que han olvidado que en las anteriores guerras hubo también secuestros, saqueos. El colombiano olvida para no enfrentar su realidad, para no verse en el problema de tener que resolver algo que cada día se arraiga más y que se ha vuelto su forma de vida. Sí, el colombiano es inteligente, sagaz, pero con esa inteligencia, esa vivacidad, es recursivo, egoísta, envidioso y perezoso para los esfuerzos intelectuales, para pensar y reflexionar la vida. Para el colombiano, y esto es una generalización abusiva, es más fácil robarle la cartera a alguien que pensar en por qué se ve en la situación de robar y cómo cambiar eso. El colombiano en general es como los costeños, a los que tanto se critica, es el que trabaja por un rato para tener con qué comer durante el día, pero no piensa en el mañana, es el que piensa en resolver su problema personal, pero no piensa en la comunidad. El político es igual: siempre piensa en él, o en su pequeño grupo, pero nunca piensa en el bienestar de toda la gente. Hay una falta de formación ética, de interés social. Y el olvido, esa supervivencia por el día a día sin analizar lo vivido, hace que el colombiano sea egoísta y evasivo de su responsabilidad social.

Claro que en Colombia hay muchas cosas positivas, como las manifestaciones culturales, unos aislados avances científicos, el desarrollo urbano y arquitectónico, que me parecen casos aislados, esporádicos, que obedecen a interés nunca comunitarios. Conozco a Nijoles Cívikas, una escultora lituana que desde que llegó a Colombia para hacer talleres con la gente de las comunidades, es una mujer que se pone al servicio del otro, pero nadie habla de ella, y ella es quien realmente hace algo por la comunidad. Con esto quiero señalar que los europeos sí tienen una vocación comunitaria y de servicio, a pesar de ser fríos, y pienso que en sus países no son receptivos a las inmigraciones porque tienen miedo de perder lo que han construido, y aquí ellos no son reconocidos del todo porque asumen una postura crítica frente a los colombianos, a quienes no les gusta que se metan en sus asuntos, menos alguien que venga de fuera. Nosotros somos muy abiertos en apariencia, pero por comodidad, por conveniencia: los colombianos somos abiertos a los extranjeros pero siempre que ellos representen un beneficio personal, no para la comunidad. Incluso existe la conveniencia de decir que se tiene un amigo de tal país, porque el esnobismo nuestro también es muy grande, y a los extranjeros del norte del planeta los idealizamos mucho y, cuando entramos en contacto con ellos, nos reservamos esa relación en el plano personal, pero no la compartimos, porque con esa relación nos sentimos con cierto prestigio y eso “lo tengo yo, no lo puede tener el otro, mi vecino”.

Volviendo a la idea de que Colombia tiene cosas positivas, sí, es posible, pero García Márquez ni siquiera vive aquí, vive entre París, Estados Unidos, México, pero no aquí, y desde allá hace cátedra de Colombia, pero no viene y no rescata la casa de sus padres y el pueblo de Aracataca. Lo mismo Fernando Botero, que dona a Colombia unas esculturas que no pudo vender en Europa, y sienta cátedra de Colombia mientras vive en el extranjero, y cuando viene a Medellín dice que está afectado por la violencia y se rodea de cientos de guardaespaldas, y pinta una gordita sudando gotas de sangre para dejar su

discurso pictórico sobre la realidad violenta de Colombia, como si la violencia fuera sólo nuestra y sólo aquí se sudaran gotas de sangre. Otros poetas, artistas y constructores del país son ignorados. María Mercedes Carranza, a pesar de ser tan extremadamente burguesa, o Álvaro Cepeda Samudio, Gonzalo Arango, Moisés Angulo, Jota Mario Peláez, y hasta Jorge Barón Televisión me dicen más cosas significativas y de participación comunitaria que el mismo Gabo o Botero. El festival de piano de Bucaramanga es un mal chiste, es para exportar una imagen de una Colombia culta, pero la supuesta élite colombiana que va a los festivales va a dormir, y los que pueden, más que saber, van a festivales en otras partes del mundo, donde no corran el riesgo de morir en un atentado.

En Francia hay colombianos que piensan más en Colombia que muchos que están aquí mismo, porque apoyan el desarrollo de proyectos de desarrollo o participan en ellos, y no se olvidan del país que dejan atrás, sino que se mantienen firmes respondiendo por la familia, por los amigos, por las cosas que se puedan construir, como el apoyo a las escuelas de desplazados, o los proyectos para hacer algo para la gente, tal como piensa Nijoles Cívicas.

Recuerdo que en mi formación, a los inicios de los años 60, los profesores nos hablaban de la realidad de la guerrilla, de los problemas sociales de Colombia, del olvido de la historia y después de 40 años yo estoy haciendo lo mismo, hablo de lo mismo y veo que esos profesores, como Paco Barrero, tenían razón. Y tengo la sensación de que nos sonreímos con todo el mundo, pero no hacemos nada para salir de nuestro mundo de trópico lleno de “cucarachas y sudor”, no hemos llegado a una edad de razón, nos escondemos detrás del estereotipo de la comida, el paisaje, el calor humano, la simpatía, la fiesta, y en ello hay un exceso de afecto para encubrir una falta de compromiso, una falta de razón para vivir no sólo en el afecto y lo “chévere”, sino también en la comprensión comprometida de las cosas y pensar y hacer desde lo que se piensa. Pero nos dejamos llevar por lo que diga el corazón, que es el discurso de la telenovela tan popular en nuestros países latinoamericanos.

A mi me parece que los franceses tiene su modo de ser serios sin ser necesariamente faltos de amabilidad, no son como los colombianos que andamos riendo de todo y mostrando una simpatía que en el fondo ni exista.

Pienso que la formación ciudadana de nuestros jóvenes estudiantes depende mucho de una toma de conciencia basada en una mirada a nuestra historia, y una postura crítica frente a esa inclinación hacia la cultura norteamericana a la que tanto se critica convencionalmente pero con la que se sueña, porque se cree que en los países desarrollados todo es fácil y se confunde calidad de vida con tener bienes materiales. En la formación de nuestros estudiantes debemos hacer una evaluación de cómo somos, qué es lo que nos caracteriza, cuáles son nuestras formas de conducta que impiden nuestro crecimiento solidario, y también debemos abordar las virtudes que poseemos como una sociedad con unos valores culturales. Pienso que una de las cosas criticables del colombiano es ese entusiasmo gratuito, pero sin preguntas y acciones interesantes sobre nuestra propia identidad o sobre lo que queremos hacer, individualmente y colectivamente. Creo que se trata, en todo lo que nos ocurre, de una falta de conciencia. No creo que sea la solución copiar a los europeos, pero sí pensar y revisar con preguntas serias nuestra historia y nuestras causas históricas de cómo o por qué somos así. Esto es un proceso a largo plazo, por lo que esos cambios tomarán mucho tiempo y seguiremos escuchando los mismos resabios y lemas como “la explotación yanqui”, por ejemplo, o que los colombianos “son todos ladrones”.

Pienso que la imagen que tiene los europeos de los colombianos es muy negativa, por ello cada vez es más difícil obtener visas de turismo, justamente porque hemos dejado una fama de personas inteligentes pero ladinas. No quiere decir esto que en Europa no

165 haya mafias, tramposos, ladrones, criminales, racistas, pero no todos los europeos que  
llegan aquí pueden ser considerados así, mientras que ha habido una oleada de colom-  
bianos en el extranjero que hace pensar que el colombiano es por naturaleza un delin-  
cuente. No es que la fama se haya ganado gratuitamente, y el problema está en cómo  
somos y qué comportamientos seguimos manteniendo aún fuera de nuestra sociedad de  
privaciones, cuando llegamos a un país “donde hay” y queremos tomarlo todo para sa-  
tisfacer esa pobreza y la falta de oportunidades que se vive en los campos y en las ciu-  
170 dades de nuestro país, pobreza que contrasta mucho con tanta riqueza que existe tam-  
bién en Colombia, pero en manos de pocos.

No podemos afirmar que nuestros desórdenes se deben a que somos países jóvenes,  
porque eso sería negar una serie de riquezas y acervos que nos enriquecen. Sucede que  
tenemos un potencial no explotado, hemos sido ingenuos desde el momento en que lle-  
175 gan los mismos europeos con sus políticas de exterminio y de sometimiento, abriendo  
una larga historia de carencia y de sometimientos en nuestras sociedades. Teníamos una  
cultura rica, con ánforas de oro que ni los antiguos griegos fueron capaces de hacer,  
pero vino la grave fractura de la invasión, de la conquista y la colonia, que nos dejó una  
larga lista de resabios que marcan nuestro modo de hacer.

180 Puedo sintetizar nuestras características negativas: la pereza, la comodidad, el con-  
formismo, somos imitadores y poseemos una capacidad de olvido apabullante que nos  
hace soslayar la realidad y responsabilizar a otros de nuestras situaciones y conflictos  
cotidianos. La altivez, el racismo, las diversas formas de discriminación y unas formas  
de estructuración social son cosas que heredamos de Europa y que nos afectan de mane-  
185 ra más importante de lo que creemos. Por ejemplo, la idea de que los negros y los aborí-  
genes no tenían alma y por la que se produce un afán de negación de los propios oríge-  
nes de carácter genético y cultural de nosotros los colombianos. Es curioso, queremos  
tener el desarrollo de las culturas europeas, pero de ellos nos fracturaron la historia  
nuestra y la manera en que nos percibimos. Comparados con ellos, nos vemos como  
190 salvajes, como bárbaros, pues desde la conquista, incluso con Bolívar a la cabeza, nos  
juzgamos desde una mirada que proviene de una influencia europea.

No niego la importancia de los intercambios culturales, pero cuando se dan libremen-  
te, como en las relaciones entre las personas libres, pero esa historia de imposiciones ha  
opacado las posibilidades de una valoración más auténtica de nosotros mismos, con  
195 respeto a nosotros mismos. Y cuando hablamos de nosotros no aceptamos que descen-  
demos de los sugamutsi, o de los indígenas de lo que hoy es Bogotá, preferimos inven-  
tar que tenemos algún nexos con la Duquesa de Alba o con parientes lejanos de una no-  
bleza española o europea inexistente. Incorporamos un deseo de ser blancos, de ser eu-  
ropeos, esa es la huella de esa discriminación que heredamos de los colonizadores y de  
200 los cristianizadores: los indios éramos salvajes que debíamos ser convertidos, y los ne-  
gros eran animales, carentes de alma. Eso persiste hoy. En Caracas tuve estudiantes que  
se desencantaban cuando descubrían que palabras como Tamanaco, Guaicaipuro y Ta-  
má son nombres de grupos indígenas venezolanos, o de grandes caciques... ellos no  
evitaban mostrar un desencanto: saber que muchas cosas tienen ¡nombre de indio!, ¡de  
205 eso que no quieren ser! En Colombia pesa mucho la idea de encontrar algún un abolen-  
go europeo, de un descurtirse de nuestras propias raíces. Incluso, los centros de poder de  
Colombia están manejados por gentes blancas, no por negros ni indígenas, sino por  
aquellos que han logrado mostrarse más arios.

También bautizamos a nuestros hijos con nombres raros para hacer creer que habla-  
210 mos inglés, o que tenemos familia en otros países y en otras lenguas. Tratamos de pre-  
sumir lo que no somos y negamos lo que somos. Para hablar de nosotros, usamos pala-  
bras huecas, que no dicen nada: chévere, vacano, “somos chéveres”... ¡eso no dice na-



da!, y esto no es responsable: nos encanta usar cualquier palabra que dice una cosa y la otra a la vez, que es lo mismo que no decir nada, es como si estuviéramos siempre en una evasión del compromiso.

Así que nos caracteriza un fuerte racismo que no queremos reconocer. Y ese racismo es heredado de Europa. Y nuestra responsabilidad en ello está en nuestra extraordinaria capacidad de olvido.

La irresponsabilidad del colombiano también tiene mucho que ver con esperar en la divinidad y no construir por sí mismo. El colombiano espera soluciones mesiánicas. Es lo que llamo inmadurez. El hombre colombiano se empequeñece y tiene a inspirar lástima, a considerarse siempre en el margen de las culturas importantes y no hace nada por superar esa situación. Hace falta más conciencia, más racionalidad en el modo de ser. El modo de ser del colombiano puede describirse como egoísmo: en todos los países funcionan las casas de las comunidades extranjeras, pero nunca las casas de las colonias colombianas. Por ejemplo, en Venezuela nunca se ha podido organizar una casa de Colombia, a pesar de ser la comunidad extranjera más populosa en ese país. Eso tiene que ver con la vergüenza de ser colombiano. Yo he escuchado decir a gente cosas como “a mí me da pena decir que soy colombiano”. Los colombianos dicen y cantan “ay, qué orgulloso de ser un buen colombiano”, pero eso se dice dentro de Colombia, por fuera se esconde la nacionalidad de origen como si se tratara de un estigma.

#### ANNEXE 40

[Texte de Leonor, 39 ans, professeur d'espagnol.] 13-08-2004. Los bumangueses tienen una concepción romántica de los extranjeros, al punto que se hace deseable que “mi hija o mi hijo se case con un extranjero”. Esto tiene que ver con muchos estereotipos, como el del acceso a la tecnología, el de la inteligencia superior, el de la posesión de dinero (sobre todo si se piensa en los países desarrollados, que son vistos como mejores que nosotros). Los países extranjeros son vistos como más ricos, como “superiores” y en contraparte nuestra imagen es inferior. Casarse o acceder al otro, al extranjero de un país desarrollado, así se trate de un obrero o de un pobre y no de un intelectual o de un rico, significa subir de estatus social, satisfacer la necesidad de progreso, pero esas son imágenes románticas que tenemos del los otros e imágenes empobrecidas que tienen de los colombianos de ellos mismos. Hay casos de egresadas de la Licenciatura en Idiomas de la UIS que van a Europa o a Estados Unidos con el propósito de conseguir trabajo y mejorar la calidad de vida, pero ello se logra muchas veces a través del matrimonio con extranjeros, a veces con personas muy mayores de edad, lo cual no deja de dar la sensación de una auto-degradación de la mujer, por ejemplo.

Es frecuente escuchar que los colombianos, por muy honrados que sean en su casa, en su país, en el extranjero exhiben una viveza que consiste en robarse las tarjetas postales en las tiendas para turistas en el extranjero, como en Francia. Los colombianos siempre buscan mostrar que son “vivos”, que pueden jugar y hacer una trampa para obtener un beneficio en los lugares donde hay ciertas libertades que no es posible tener aquí, o que no existen aquí porque reina la desconfianza.

Cuando se está en la universidad como estudiante, se es anti-imperialista, por algunas “pinceladas” recibidas en las aulas sobre la relación de dominación en el mundo moderno entre países, dentro de los cuales Colombia es un país explotado. Pero después de comprender mejor esas cosas y los valores de ser colombiano, a través del trabajo, es cuando uno empieza realmente a valorar un poco, a revalorar, las cosas de la cotidianidad colombiana, mas si se tienen experiencias de una vida fría, solitaria y dura, objeto

de discriminación, en otros países, como en Londres o París. Muchas personas que han renegado de su propia cultura colombiana, después de sufrir en el extranjero, cuando van a trabajar allá para ejercer la carrera que estudiaron en Colombia, regresan queriendo cosas que antes odiaban, como el vallenato.

- 35 En Colombia, las palabras agresivas han perdido su fuerza y se han convertido en palabras de interpelación comunes y corrientes, como marica, que es una forma de tratamiento regular entre estudiantes en el predio universitario. En las aulas he escuchado tratamientos violentos con la palabra, pero aceptados por la mayoría con una sonrisa, o la risa colectiva. Eso es ejemplo de cómo los colombianos empiezan a banalizar hasta el
- 40 lenguaje en medio de una violencia que cobra terreno, no sólo como manifestación física, sino también simbólica, a tal punto que el insulto verbal esmeros grave que cualquier cosa, pero esa indiferencia frente a la violencia verbal, o física de la que se es testigo en la calle, muestra que el colombiano está perdiendo muchos asideros éticos y morales, o que no los tiene, o que ha simplificado en extremo la relación con el otro,
- 45 con la alteridad. Sin embargo, podemos estar seguros, como dice Gabriel García Márquez y Néstor Abad Faciolince, de que esas violencias no son privativas de los colombianos, sólo basta mirar la historia de Europa.

- La manera de vernos como cultura y de ver las otras culturas tiene que ver también con la manera en como valoramos y percibimos nuestra propia imagen física o corporal,
- 50 el uso o las disciplinas del cuerpo y el cuidado estético del mismo, como el querer hacerse una liposucción o una rinoplastia para aproximarse a estereotipos corporales que no son nuestros. Cuando en clase planteo la reflexión sobre estos problemas, aparece siempre el tema religioso y aquella idea de lo que Dios quiera para nosotros, de lo que la iglesia autoriza o no, y de una moral basada en un dejarse dirigir por el poder
- 55 divino o por sus representantes. Esto me preocupa, porque hacemos cosas con el cuerpo para dejar de ser nosotros, por ejemplo, y en el momento asumir posturas críticas, no pensamos y dejamos todo en manos de Dios. Y cada vez llegan más jóvenes a la universidad con estas contradicciones entre una justificación religiosa y una frivolidad asombrosa... o sea, que la religión se volvió un pretexto de la superficialidad y hace parte de
- 60 ésta. Yo he constatado que la mirada del profesor sobre el estudiante, en Colombia, es siempre la misma: cuando yo era estudiante, los profesores nos trataban de perezosos, “facilistas”, cómodos, de malos estudiantes, y ese es la definición que expresamos los docentes de hoy a nuestros estudiantes. Este facilismo colombiano tiene causas históricas: conseguir las prebendas del rey de España para vivir de la renta, durante la conquista y la colonia, luego los negocios y la corrupción en toda la historia de las instituciones
- 65 públicas, luego el fenómeno del narcotráfico que enseñó a la gente desasistida, incluso campesinos, a obtener dinero fácil.

- En la familia le echamos la responsabilidad a los padres, en la escuela a los maestros, en la vida a Dios o al vecino, esa es una de las características de la inmadurez colombiana, y de los bumangueses, lo que se vive a diario en la universidad, entre profesores,
- 70 entre estudiantes y profesores: todo el mundo culpa al otro de su fracaso, mientras que se piensa que en Europa la situación es diferente, aunque “ellos”, los de “allá” son aburridos y nosotros somos chéveres, no somos “psicorígidos”, gozamos la vida sin rigurosidad. Somos “chéveres”, es decir, vivimos la vida sin complicaciones y quien se la toma en serio es considerado “cositero”, “chocho”, como se dice popularmente, porque
- 75 nuestra cultura no es la de la organización como primer orden. Sabemos que somos desorganizados, y soñamos con disfrutar de las ventajas de la vida social organizada sin tener que trabajar duro, sin mucho esfuerzo, lo que corresponde con el sueño de ganarse la lotería. En esto hay mucha influencia judeo-cristiana que heredamos de la conquista y

80 la colonia: todo depende de la voluntad de Dios y según el agrado que le causemos, o la lastima, tendremos fortunas, o golpes de suerte.

De los franceses se tiene la idea de que son muy organizados, autónomos, disciplinados, independientes, pero al mismo tiempo se tiene la imagen de una cultura hedonista, que goza de la conversación, del vino, de los quesos, de las largas comidas, de los pa-  
85 seos por el campo, de los paisajes y perfumes. Y tenemos siempre esas imágenes contradictorias de las otras culturas: las ventajas que queremos tener y las tareas que no deseamos hacer, o de las intromisiones que no deseamos, o tal vez los rechazos y críticas que hacemos de aquello que envidiamos o no logramos poseer, con eso tal vez se hace menos dolorosa lo que no tenemos o no hemos construido. Nuestros estudiantes  
90 tienen imágenes contradictoria de la cultura norteamericana, por ejemplo, por el acceso a ciertas fuentes de información, como los medios, de donde se toman sueños prestados (como la mujer joven y linda que conquista el mundo porque es bella) y, al lado, la crítica a la frivolidad y al ejercicio de un poder de esa nación sobre el mundo que explota y utiliza. Pero mayormente la imagen es ingenua, a pesar de que hay “pelaos” que sí son  
95 críticos de nuestra cultura y de la de los otros. Esto se nota en la crítica que se hacen entre ellos, entre los que defienden una autenticidad en el modo de ser y los que buscan ser a través de la moda, la ropa y la imagen “estilizada” el acercamiento a patrones corporales que ni siquiera tienen que ver con nuestros rasgos latinoamericanos. Esto es agravado con ese afán de exponer una imagen de alguien a la moda, lo que parte de la  
100 sociedad de consumo, incluso en la construcción de la imagen corporal, y en ese individualismo extremo. Los colombianos hacemos patria cuando compartimos la borrachera después del partido de fútbol, nada más, pero después queremos ser norteamericanos, españoles, alemanes, italianos, franceses. El colombiano es racista, y ese racismo es herencia de la colonia y de la conquista, del eurocentrismo. En Colombia, incluso la  
105 gente negra se automargina, y el racismo entre regiones es fuerte: los santandereanos contra costeños. Tengo grupos de estudiantes donde los santandereanos se mofan de los costeños por el modo de hablar, de expresarse. Además de esto, el colombiano es machista, y eso es muy evidente entre los estudiantes santandereanos, aún en las mujeres.

Los colombianos somos recursivos negativamente: la gente falsifica cosas, roba, in-  
110 venta cosas para sobrevivir, así sea pidiendo limosna o haciendo trampa. Pero esa recursividad puede convertirse en una virtud del colombiano, que no solo es una virtud de los antioqueños, para no dejarse morir de hambre: somos unos grandes sobrevivientes. Los colombianos somos gente de extremos, ente nosotros se puede conseguir gente maravillosa y gente perversa.

115 Es posible que todo esto cambie, pero desde el discurso pedagógico no entendido como un decir, sino a través de experiencias transformadoras o de donde surjan reflexiones y toma de conciencia, es decir, se trata de un acceso a las múltiples y alternativas manifestaciones de la cultura y no sólo a los códigos tradicionales. La universidad colombiana ofrece el programa, el plan de estudio, pero no otras alternativas de enrique-  
120 cimiento cultural y contextuales del estudiante, por ello nuestros egresados son técnicos o especialistas en un área de conocimiento, pero poseen vacíos abismales sobre otras cosas de la cultura colombiana y universal, incluso desconocen sus propias potencialidades porque no han tenido o contado con espacios para descubrirlas y desarrollarse más plenamente como seres humanos, mirándose más a sí mismos, de manera crítica,  
125 sin sentirse culpables (consecuencia de la formación religiosa tan marcada en Colombia y heredada de la colonia). El docente es muy responsable de esta actividad, pero curiosamente muchos de los estudiantes que padecen de estos vacíos y de estas ausencias son los estudiantes de programas de formación docente en nuestras universidades... los docentes cómodos y de vía fácil y repetida están también en las universidades.

## ANNEXE 41

[Texte de Juan Carlos, 22 ans, étudiant en licence d'anglais.] Es conocido por todos la riqueza de la cultura colombiana, la multiregionalidad de la que gozamos nos provee  
5 de una amplia etnia y cultura inimaginable, Colombia es un país en el cual hay culturas tan diferentes que a veces pareciera que se tratara de países distintos, esto se ve reflejado en las distintas costumbres de las personas de las diferentes regiones del país, la cuestión es tan marcada que a veces no nos entendemos nosotros mismos, a pesar de hablar el mismo idioma, y es que en este sentido somos diferentes en todo, la  
10 voz, el acento, el alimento, el vestuario, la música, el baile, las costumbres hogareñas, particulares y colectivas, los sentimientos, las razas, en fin, el hombre colombiano y su mundo.

La música, el vestuario y los bailes forman, entre otros, toda una riqueza cultural capaz de identificar regiones.

15 Muy personalmente, y tal vez llevado un poco por la pasión de ser colombiano, me atrevo a afirmar que cuando hablamos de la música popular, con orgullo podemos sostener que es Colombia uno de los países más ricos en temas melódicos que pueden ser considerados nativos o propios. Cuenta nuestra geografía con climas y regiones muy disímiles. Desde las regiones cercanas al mar, de donde vengo, en donde el color  
20 acompaña a sus moradores y los hace alegres, descomplicados y espontáneos, de esta forma nos consideramos, o en mi caso particular me considero, hasta la zonas frías que construyen un tipo de hombre espiritualmente distinto, que los convierte en callados, analíticos, reservados y amigos de la tertulia tranquila. De esta clase de regiones y climas surgen los ritos musicales, también diversos, con su propias características  
25 capaces de hacer contornear el cuerpo con fuerza o por el contrario, hacerlo danzar con tranquila elegancia.

Por estas circunstancias geográficas y climáticas, creo que nuestro país tiene el bullicioso y alegre Litoral Atlántico, conformado por los departamentos de Bolívar, Atlántico, Córdoba y Sucre, regiones en donde el porro, la Cumbia y el fandango  
30 identifican el sentimiento alegre de sus moradores.

En nuestro Litoral Pacífico, con particular y especial acento en el Departamento del Chocó, dada la influencia de los negros africanos traídos por los españoles durante la época de la conquista, los ritmos fuertes del Currulao y Mapalé se sienten en todas las fiestas o parrandas que se respeten.

35 Si nos adentramos en el interior del país como Cundinamarca, Boyacá y Santander, observamos que el temperamento de sus habitantes, por la influencia española y su situación geográfica, varía notablemente al punto de ver y sentir un estilo distinto de música y bailes. En estas regiones se imponen el torbellino y el bambuco con sus múltiples modalidades de danzas. Todo esto en mi humilde percepción y análisis que se  
40 basa principalmente en mis conocimientos de folklore y cultura colombiana, que se he ido ampliando con actividades como la participación en el grupo de danzas folclóricas de la UIS: Macondo, donde investigamos, comentamos y bailamos muchos de estos aires musicales, que dicen mucho de la cultura de las distintas regiones de nuestro país, y que nos deja ver lo afortunados que somos en ese sentido.

45 Por otro lado y enfocando la idea de la cultura colombiana desde otro punto de vista los colombianos somos personas muy capaces, yo reconozco que realmente soy algo regionalista, y como costeño creo, - y esto va a sonar bastante egocéntrico, aunque no es mi intención, pero si mi parecer- que los costenos somos de lo mas talentoso que

50 hay en nuestro país, si miramos, - y aclaro nuevamente, porque tal vez se evidencia algo de resentimiento en mis palabra, y reitero, no es mi intención – muchos dicen que no somos inteligentes, sin embargo el único cuatro veces presidente de la República, autor del Himno Nacional y la Constitución política de 1886, Rafael Núñez, fue costeño.

55 Dicen que somos poco cultos, sin embargo nuestro único premio Nóbel se lo trajo un costeño, de quien dicen es el escritor vivo más importante en el mundo.

Que somos flojos y dejados, pero gracias a su dedicación, talento y perseverancia nuestra Shakira ha logrado posicionarse en un nivel que ningún otro latinoamericano había alcanzado, siendo su talento comparado al de Madonna y Britney Spears, las divas más grandes del pop.

60 Que somos corronchos, pero la primera latinoamericana que ha llevado su estilo a las pasarelas más importantes del mundo es Barranquillera (Silvia Tcherassi).

65 Que somos desordenados y que nos falta habilidad para los negocios, pero la organización más grande en Colombia la lidera un costeño (Julio Mario Santodomingo, barranquillero), quien ya ha logrado posicionar su cerveza en el segundo lugar de América Latina.

Que no somos creativos. No obstante Carlos Vives ha contagiado al mundo entero un estilo absolutamente distinto a todos los que hemos escuchado...con un producto totalmente nuestro.

70 O es que acaso los cachacos tienen alguna modelo que haya llegado más lejos que Sofía Vergara? ...algún futbolista más grande que el Pibe? ...o un beisbolista más exitoso que Rentería? ... o un patinador con más medallas de Oro que la Chechy?

75 Lo irónico de todo esto es que cuando escuchamos esto en nuestro país todos dicen orgullosos... ES COLOMBIANO! Así que la próxima vez que escuchemos uno de estos comentarios sobre los costeños preguntemos antes, ¿cuáles son los personajes que realmente han “sacado la cara” por nuestro país? Hagamos el ejercicio. No solo nos daremos cuenta que más de la mitad son costeños, si no que además es muy probable que uno de nosotros encabece la lista.

80 De otro lado los colombianos en general tenemos mucho talento, lastima que a veces, canalicemos todo ese potencial en actividades que van en pro del mal, actividades estas que tienen posicionado a nuestro país en los primeros a nivel mundial en muchas cosas malas, por ejemplo, uno de los países donde mas se violan lo derechos humanos, los de los niños, uno de los países mas violentos, uno de los mas grandes productores de drogas alucinógenas y estupefacientes, el país con la guerrilla mas vieja de América, estamos en guerra civil no declarada hace mas de 50 años, cada día hay mas desplazados en las calles, cada día hay mas hambre, cada día hay mas corrupción, cada día hay mas miseria, en fin, esos y muchos mas son los aspectos nocivos y desagradables de nuestro país. En todo caso si tuviera la posibilidad de volver a nacer donde yo quisiera, Paris, Milán, nueva Cork, Los Ángeles, Sydney, Londres, etc., yo volvería a nacer en Barranquilla – Colombia, porque me gusta ser barranquillero, porque me gusta ser colombiano. Yo como todos tengo metas y aspiraciones, y trabajo fuerte para algún día poder conseguir mis objetivos, y poder satisfacer el fin ultimo de la vida, la Felicidad, y mañana mas tarde cuando ya sea un prestigioso y adinerado ingeniero planeo radicarme en Barranquilla – Colombia.

95 Los colombianos tampoco somos lo mejor, de eso hay que ser concientes, adolecemos de muchas cualidades que en otros países sobran, la disciplina de los Japoneses, la rigidez de los Alemanes, la pujanza de los Estadounidenses, el pundonor de los Mexicanos, la honestidad de los suizos, la formación de los Franceses, en fin, todas estas cualidades que llegamos a conocer por contacto directo con personas de esas

100 otras culturas, o que simplemente vemos por la televisión o la Internet, y otras mas  
que realmente no vale la pena resaltar, porque como ya antes lo había dicho nada me  
hará dejar de querer esta tierra.

#### ANNEXE 42

[Texte de Gisela, 52 ans, professeur d'espagnol et anglais.] Durante el desarrollo de los  
cursos que dirijo, para el aprendizaje del inglés, del francés y del español (talleres del  
5 lenguaje) en dos universidades, una pública (la UIS) y otra privada, siempre utilizo ma-  
teriales que tienen que ver con aspectos culturales de las sociedades contemporáneas,  
como documentos de antropología y sociología. En las clases de lengua extranjera utili-  
zo materiales muy breves, como artículos de prensa y notas periodísticas, y a partir de  
esos materiales didácticos los estudiantes plantean muchas inquietudes sobre el modo de  
10 vida de los franceses, los ingleses o los norteamericanos. Indudablemente ellos poseen  
una información muy elemental o muy pobre sobre cómo es la vida de otros países, y  
generalmente consideran que en los países desarrollados se vive mejor, que el acceso a  
la cultura es mucho más fácil y que no hay exclusiones sociales, y tienen a pensar en  
ello como una posibilidad en sus proyectos de vida personales, todo para escapar de la  
15 tan difundida idea de que Colombia es un país violento y sin remedio.

Pero los estudiantes ignoran muchas cosas sobre las dificultades de los latinoamerica-  
nos, incluso profesionales, para sobrevivir con dignidad en los países desarrollados, aún  
teniendo conocimiento de la lengua extranjera. Personalmente tuve experiencias muy  
difíciles en Londres y algunas decepciones de la cultura francesa, donde pensé que eso  
20 de libertad, igualdad y fraternidad eran una realidad en todo espacio y es sólo un discurs-  
o político al servicio de la venta de una imagen de un país tan capitalista y con proble-  
mas sociales tan terribles como los de cualquier sociedad. Lo mismo sucede en Inglate-  
rra. Yo incito a los estudiantes para que conozcan mejor su propio país y las posibilida-  
des de desarrollo que tenemos los colombianos, pero sin cerrarse al conocimiento de  
25 otras culturas y al intercambio y la comunicación, pero insisto en que es necesario que  
construyamos una Colombia como la que queremos y eso no puede hacerse si todos nos  
vamos a buscar esperanza de vida mejor en otros países y terminamos trabajando de  
sirvientes a pesar de nuestra formación académica. Insisto mucho en estas cosas, pero  
también en la necesidad de las cosas positivas que tienen otros países y que pueden  
30 orientarnos sobre cómo resolver algunos problemas de nuestra sociedad, siempre y  
cuando no se trate de un transplante directo de estrategias que fracasarían aquí, como ya  
ha sido demostrado en varios intentos de copiar lo extranjero en nuestra sociedad. Eso  
termina siendo otra forma de violencia.

Los estudiantes son a veces muy nacionalistas y irracionales, otros son muy seguidor-  
35 res de la moda, de lo extranjero y yo trato de proporcionar textos que permitan mirar  
críticamente una y otra forma de ver el mundo, y trato de favorecer una aproximación  
respetuosa a las otras culturas pero sin caer en la trampa de una admiración excesiva o  
en el rechazo de lo diferente, pero esto es difícil, además no se puede olvidar que esto  
son temas colaterales a los contenidos de los programas, donde el énfasis está en el de-  
40 sarrollo de las competencias comunicativas en cada lengua, pero ¿puede pensarse en el  
desarrollo de las competencias comunicativas de una lengua extranjera sin mirar un po-  
co su cultura con una actitud abierta y crítica a la vez?

[Texte Viviana, 20 ans, étudiante de licence en espagnol et littérature. .] CULTURA  
5 COLOMBIANA. Para mi la cultura colombiana tiene muchas cosas buenas que como  
colombianos sabemos que están presentes, pero algunas personas de otras culturas no  
las ven por todos los malos acontecimientos que presentan a diario en los medios de  
comunicación. Esa es una de las preguntas que con mas frecuencia me hago al observar  
que en los medios muestran todas las cosas malas, las barbaridades que suceden pero,  
10 ¿por qué no dan a conocer lo bueno que tiene nuestra cultura?

Creo que precisamente eso es lo que pasa: muchos de nosotros no vemos esas cosas  
buenas y no valoramos lo que tenemos, entonces solo permitimos ver lo malo creando  
en otras culturas miedo y fastidio hacia nuestra cultura.

15 La cultura colombiana tiene muchas cosas buenas, la gente, sus costumbres, su música  
en fin son muchas cosas, tiene una riqueza cultural grande que por los problemas de  
violencia no se muestran.

No se de la cultura francesa qué le falte a la nuestra, conozco muy poco, pero creo que  
algo que nos falta es que no mostramos tanto interés por lugares como los museos o  
bibliotecas que son unos de los sitios mas frecuentados en Francia, eso nos hace falta  
20 porque son sitios que permiten que conozcamos mas sobre nuestra cultura y enriquecer  
nuestros conocimientos.

Este es un punto importante: sabemos que tenemos riqueza cultural pero no la cono-  
cemos, creo que porque nos interesan otras cosas.

25 Sabemos que contamos con compositores, cantantes, escritores, deportistas, que han  
ganado premios importantes, pero a nosotros parece no interesarnos esos triunfos, pues  
ni nos alegramos, ni sentimos orgullo de esto y, peor aun, muchas veces ni sabemos que  
esas personas son colombianas.

30 Al igual que en la mayoría de culturas , la nuestra también cuenta con festivales de  
música, de teatro, de literatura, aunque en algunas culturas se les da mas importancia a  
ellas, acá muy pocas personas se acercan a participar de estos eventos. No conozco mu-  
chas cosas sobre otras culturas, pero vuelvo a lo mismo.

Cuando nos hablan de ellas nos hacen ver que son mejores que la nuestra, quizás por  
falta de conocimiento o por falta de amor y valorarla y ver todo lo bueno que tenemos y  
lo rico que es nuestro país en cuanto a cultura se trata.

35 Claro no solo en cultura, sino en muchas otras cosas como fauna, flora y productos.

Algo que pienso que podemos ver de otras culturas, es que las cosas no son como pa-  
recen porque creo que ellas no muestran todo lo malo que tienen, sino que nos muestran  
cosas positivas, en cambio acá la mayoría de cosas mostradas son negativas y eso es lo  
único que saben de nosotros cosas malas.

