



Simulation par intelligence artificielle et sociocritique interculturelle : transformer la diversité étudiante en ressource herméneutique

Gökhan Dinar

Université Milli Savunma, İstanbul, Turquie

gokhandinar@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6057-7042>

Reçu le 28-07-2025 / Évalué le 09-08-2025 / Accepté le 02-09-2025

Résumé

Cette recherche développe un modèle pédagogique innovant qui articule sociocritique littéraire et technologies éducatives pour l'enseignement de la littérature francophone en contexte multiculturel. Selon le rapport actuel sur le nombre d'étudiants par nationalité YÖK, 337 119 étudiants internationaux sont inscrits dans les universités turques, dont 233 765 au niveau licence (YÖK, 2025). Face à la diversification croissante des publics étudiants dans les universités turques, notre étude propose un dispositif adaptatif à quatre niveaux d'analyse (contextuel, sociocognitif, socio-historique, socio-identitaire) testé par simulation d'intelligence artificielle sur un extrait de la trilogie Le Pays des autres de Leïla Slimani. L'expérimentation révèle comment trois profils culturels différenciés (turc, syrien, marocain) génèrent des variations herméneutiques enrichissantes face au même texte. Ces résultats confirment notre hypothèse centrale : la diversité des appartenances culturelles constitue une ressource pédagogique plutôt qu'un obstacle, transformant les classes multiculturelles en espaces d'apprentissage collaboratif pour l'analyse littéraire francophone.

Mots-clés : sociocritique, pédagogie interculturelle, intelligence artificielle, littérature postcoloniale, analyse littéraire

Yapay zekâ simülasyonu ve kültürlerarası toplumeleştri: öğrenci çeşitliliğini yorumbilimsel bir kaynağa dönüştürmek

Özet

Bu araştırma, çokekinli eğitim ortamlarında yazın ve yabancı dil eğitimi bağlamında toplumeleştri (fr. Sociocritique) ve eğitim teknolojilerini birleştiren yenilikçi bir pedagojik model geliştirmektedir. YÖK'ün uluslararası öğrencilerin uyruklarına göre paylaştığı güncel sayılara göre (YÖK, 2025) 337 bin 119 uluslararası öğrenci Türk üniversitelerine kayıtlıdır. Bunlardan 233 bin 765'i lisans seviyesinde eğitim görmektedir. Türk üniversitelerindeki öğrenci nüfusunun artan çeşitlenmesi karşısında, çalışmamız Leïla Slimani'nin Le Pays des autres üçlemesinden bir bölüm üzerinde yapay zekâ simülasyonu ile test edilen dört düzeyli uyarlanabilir çözümleme çerçevesi (bağlamsal, toplum-bilişsel,

toplum-tarihsel, toplum-kimliksel) önermektedir. Simülasyon, üç farklı ekinel profilin (Türk, Suriyeli, Faslı) aynı metin karşısında nasıl zenginleştirici yorumsal farklılıklar yarattığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar merkezi önermeyi desteklemektedir : ekinel aidiyetlerin çeşitliliği bir engel değil pedagojik kaynak oluşturarak, çok ekinli sınıfları yazınsal çözümleme için işbirlikçi öğrenme alanlarına dönüştürmektedir.

Anahtar sözcükler: toplumeleştirir, ekinlerarası pedagoji, yapay zekâ, postkolonyal yazın, yazınsal çözümleme

**Artificial intelligence simulation and intercultural sociocriticism:
transforming student diversity into a hermeneutic resource**

Abstract

This research develops an innovative pedagogical model that combines literary sociocriticism and educational technologies for teaching francophone literature in multicultural contexts. According to the Report on Student Numbers by nationality, Turkish universities host 337,119 international students, including 233,765 at the undergraduate level (YÖK, 2025). Addressing the increasing diversification of student populations in Turkish universities, our study proposes an adaptive four-level analysis framework (contextual, sociocognitive, socio- historical, socio-identity) tested through artificial intelligence simulation on an excerpt from Leïla Slimani's trilogy *Le Pays des Autres*. The experimentation reveals how three different cultural profiles (Turkish, Syrian, Moroccan) generate enriching hermeneutic variations when faced with the same text. These results support our central hypothesis : diversity of cultural affiliations constitutes a pedagogical resource rather than an obstacle, transforming multicultural classrooms into collaborative spaces for francophone literary analysis. How three differentiated cultural profiles (Turkish, Syrian, Moroccan) generate enriching hermeneutic variations when faced with the same text. These results confirm our central hypothesis : diversity of cultural affiliations constitutes a pedagogical resource rather than an obstacle, transforming multicultural classrooms into collaborative learning spaces for francophone literary analysis.

Keywords: sociocriticism, intercultural pedagogy, artificial intelligence, postcolonial literature, literary analysis

Introduction¹

L'enseignement de la littérature francophone dans les universités turques connaît aujourd'hui une transformation remarquable.

¹ Cet article prolonge la thèse de doctorat de l'auteur : Dinar, G. (2025). *Toplumeleştiriel Bir İnceleme: Leïla Slimani'nin Başkalarının Ülkesi Üçlemesinde Kimlik Sorunsalı*, (Fr. Une lecture sociocritique : Le problème de l'identité dans la Trilogie *Le Pays des Autres* de Leïla Slimani), sous

Ces formations accueillent désormais une population étudiante de plus en plus diversifiée : aux côtés des étudiants turcs, on trouve une présence significative des étudiants internationaux issus du Moyen-Orient, des républiques turcophones de l'Asie centrale et des pays francophones, notamment du Maghreb (YÖK, 2025).

Cette nouvelle réalité démographique crée un environnement d'apprentissage multiculturel qui soulève des questions méthodologiques fondamentales. Comment enseigner l'analyse sociocritique à des publics aux référents culturels, historiques et linguistiques différents ? Comment transformer cette diversité d'horizons d'attente en ressource pédagogique plutôt qu'en obstacle ? Quels outils méthodologiques développer pour appréhender la complexité des variations herméneutiques en contexte interculturel ? Ces interrogations deviennent d'autant plus pressantes que l'on observe parfois une tendance à percevoir ces variations comme des difficultés pédagogiques plutôt que comme de véritables richesses d'apprentissage.

Dans le cadre de notre thèse de doctorat *Une Lecture Sociocritique : Le Problème de l'Identité dans la Trilogie Le Pays des Autres de Leïla Slimani* soutenue en 2025, nous avons mené une analyse sociocritique littéraire de la trilogie *Le Pays des autres* de Leïla Slimani, appliquant exclusivement les outils théoriques de Duchet, Cros et Zima pour révéler les processus d'hybridation culturelle postcoloniale dans l'œuvre (Dinar, 2025). Pour cet article, nous développons une approche entièrement différente : nous créons un modèle pédagogique interculturel qui articule sociocritique littéraire et technologies éducatives, testant par simulation d'intelligence artificielle comment la diversité des publics étudiants peut enrichir l'interprétation textuelle plutôt que la compliquer. Cette orientation répond aux défis concrets de l'enseignement universitaire contemporain tout en explorant les potentialités inexploitées de la convergence entre critique littéraire et innovation pédagogique.

L'œuvre de Leïla Slimani offre un terrain d'expérimentation particulièrement fécond pour cette démarche. Sa trilogie explore

précisément les questions d'identité postcoloniale et d'hybridation culturelle que vivent concrètement nos étudiants multiculturels dans leur propre parcours migratoire ou identitaire. Chaque lecteur mobilise nécessairement ses propres expériences culturelles face aux médiations sociales que révèle le texte slimanien, créant ainsi une polyphonie herméneutique que nous souhaitons transformer en ressource pédagogique collective. Cependant, l'application de ces méthodes dans un contexte pédagogique multiculturel nécessite une adaptation théorique et méthodologique que nous proposons d'articuler avec l'approche sociocritique du numérique en éducation développée par Collin, Guichon et Ntébutsé (2015).

Notre contribution s'appuie sur un rapprochement original entre deux domaines jusqu'ici séparés : la sociocritique littéraire héritée de Claude Duchet, Edmond Cros et Pierre Zima, d'une part, et l'approche sociocritique du numérique en éducation développée par Collin, Guichon et Ntébutsé (2015), d'autre part. Cette convergence révèle des correspondances épistémologiques profondes qui autorisent une extension méthodologique vers l'enseignement interculturel. Les deux approches partagent en effet une conception commune de leur objet d'étude comme médiateur social actif : le texte littéraire chez Duchet, l'outil numérique chez Collin et ses collaborateurs. Toutes deux adoptent également une posture critique qui vise à révéler les rapports de pouvoir inscrits dans les processus de signification, qu'ils soient esthétiques ou technologiques. L'intelligence artificielle intervient dans notre dispositif comme un outil d'exploration contrôlée et non comme une fin en soi. Nous l'utilisons pour modéliser différentes perspectives culturelles face à un même texte, non pas pour remplacer l'expérience vécue des étudiants, mais pour mieux comprendre et anticiper la richesse des variations herméneutiques possibles. Cette approche expérimentale permet d'identifier les mécanismes par lesquels les appartenances culturelles influencent la réception littéraire, ouvrant ainsi des pistes nouvelles pour l'enseignement de la littérature en contexte mondialisé. Elle s'inscrit dans la lignée des recherches contemporaines qui explorent les potentialités pédagogiques de la simulation contrôlée, tout en respectant les précautions méthodologiques nécessaires pour éviter l'essentialisation culturelle. Cette recherche

poursuit trois objectifs complémentaires. Nous examinerons d'abord les défis méthodologiques que pose l'analyse sociocritique en contexte interculturel, en révélant comment les outils conceptuels traditionnels peuvent être adaptés aux réalités contemporaines de l'enseignement multiculturel. Nous développerons ensuite un modèle pédagogique adaptatif qui transforme la théorie en pratique d'enseignement concret, démontrant comment la convergence entre sociocritique et technologies éducatives peut enrichir l'analyse littéraire. Enfin, nous établirons comment la littérature francophone contemporaine peut servir d'objet d'analyse critique dans la recherche universitaire pluridisciplinaire, particulièrement pour aborder les questions d'hybridation identitaire et de mémoire postcoloniale.

L'article s'organise en quatre parties qui progressent de la théorie vers l'application pratique. Nous établirons d'abord les fondements théoriques de notre approche en révélant les convergences inattendues entre sociocritique littéraire et sociocritique numérique, développant un modèle adaptatif à quatre niveaux d'analyse spécifiquement conçu pour l'enseignement interculturel. Nous présenterons ensuite notre méthodologie expérimentale qui mobilise la simulation par intelligence artificielle pour explorer les variations herméneutiques selon les appartenances culturelles, en précisant les précautions méthodologiques nécessaires pour éviter les écueils de l'essentialisation. La troisième partie analysera les résultats de cette expérimentation appliquée à un passage emblématique de *J'emporterai le feu* (Slimani, 2025), révélant comment trois profils culturels distincts mobilisent des grilles de lecture différenciées face au même texte. Nous concluons par les implications pédagogiques de ces découvertes pour l'enseignement de la littérature francophone en contexte multiculturel, établissant les perspectives d'expérimentation empirique et les limites de notre approche.

1. Cadre théorique : vers une sociocritique pédagogique interculturelle

L'utilisation des textes littéraires comme objets d'analyse critique dans l'enseignement universitaire contemporain nécessite une redéfinition des approches théoriques traditionnelles face aux nouveaux défis

multiculturels. La sociocritique, depuis ses fondements duchetiens, offre des outils conceptuels particulièrement adaptés à cette transformation. Comme le souligne Popovic, « la sociocritique est avant toute chose une façon de lire la littérature, une pratique de lecture » (2014). Cette définition éclaire précisément notre démarche : il s'agit moins de développer une nouvelle théorie que de transformer les acquis critiques en pratiques pédagogiques concrètes. Cependant, l'application de cette pratique de lecture en contexte interculturel demeure largement inexplorée, créant une lacune théorique qui nous conduit à examiner comment les acquis de la critique littéraire peuvent être réinvestis dans des pratiques d'enseignement innovantes qui valorisent la diversité des horizons d'attente plutôt que de la subir. Duchet révolutionne l'approche des textes littéraires en posant que l'esthétisation, la textualisation, est aussi une socialisation (1979). Cette perspective transforme radicalement la compréhension de la littérarité en y intégrant constitutivement la dimension sociale. Comme le précise Popovic, « l'élection du texte au rang d'objet d'étude était la marque distinctive de la sociocritique » (2011). Cette élection méthodologique présente un intérêt capital pour notre démarche pédagogique : elle légitime pleinement l'utilisation des textes littéraires comme objets d'analyse critique dans l'enseignement interculturel. Pour Duchet, le texte n'est plus un simple reflet passif du social, mais un médiateur actif qui interroge et remodèle les discours sociaux. Le concept de médiation constitue l'innovation théorique majeure : il ne s'agit plus de chercher dans le texte un reflet direct de la société, mais d'analyser comment le travail esthétique transforme et recompose les matériaux sociaux. Cette approche présente un intérêt pédagogique considérable car elle permet aux étudiants de différentes origines culturelles d'identifier dans le texte les mécanismes de transformation sociale qu'ils vivent eux-mêmes dans leurs parcours migratoires ou identitaires.

Le discours social, second concept clé de l'approche duchetienne, désigne l'ensemble des énoncés qui circulent dans une société donnée à un moment donné. Dans l'analyse littéraire appliquée à l'enseignement interculturel, ce concept permet d'identifier les formations discursives que le texte mobilise, transforme ou critique, tout en révélant comment chaque lecteur active différenciellement ces discours selon ses propres référents

culturels. La richesse pédagogique de cette approche réside dans sa capacité à faire émerger la polyphonie herméneutique : chaque étudiant reconnaît, méconnaît ou réinterprète les discours sociaux selon ses propres référents, créant ainsi une dynamique d'apprentissage collectif où la diversité devient ressource (Dinar, 2025 : 48). Edmond Cros enrichit cette perspective en développant une méthode capable de mettre en lumière les liens intrinsèques entre littérature et société. Son concept de sociolecte désigne les modèles de discours linguistiques collectifs qui sous-tendent l'expression individuelle (Cros, 2003 : 198). Cette notion s'avère particulièrement opératoire pour l'enseignement interculturel car elle permet aux étudiants d'identifier comment leurs appartenances sociales et culturelles déterminent leurs usages linguistiques et interprétatifs. L'idéosème, défini comme « la couche de production de sens où les valeurs culturelles et mentales associées à un mot ou une expression s'infiltrant indirectement dans le texte littéraire », révèle comment les structures idéologiques se manifestent différemment selon les appartenances culturelles des lecteurs. Cette variabilité d'activation des idéosèmes constitue précisément la richesse pédagogique que nous souhaitons exploiter (Dinar, 2025 : 2).

Pierre Zima développe une sociologie du texte qui se distingue par son focus sur la manière dont les problèmes sociaux et les intérêts sociaux sont intégrés sémantiquement, grammaticalement et narrativement dans l'œuvre. Sa trilogie conceptuelle - idéologie, esthétique, subjectivité - offre un cadre d'analyse particulièrement adapté aux enjeux interculturels. Pour Zima, l'idéologie ne constitue pas un simple système de représentations imposé de l'extérieur, mais s'articule dialectiquement avec l'esthétique et la subjectivité dans la production textuelle. Cette articulation permet d'analyser comment les différentes appartenances culturelles activent des configurations idéologiques, esthétiques et subjectives spécifiques dans l'interprétation des textes (Dinar, 2025 : 58-62). Cette richesse conceptuelle de la sociocritique littéraire trouve un écho inattendu dans l'approche sociocritique du numérique en éducation développée par Collin, Guichon et Ntébutsé (2015). Ces chercheurs proposent un cadre théorique pour comprendre les relations entre le profil socioculturel des élèves et leur disposition à s'éduquer, se situant « au

croisement de la sociologie des usages et des sciences de l'éducation ». Leur approche repose sur trois prémisses fondamentales qui, transposées au domaine littéraire, éclairent notre problématique pédagogique. La première prémisse établit que les élèves développent un rapport premier aux objets d'apprentissage en contexte extrascolaire. Appliquée à la littérature, cette prémisse nous conduit à considérer que les étudiants multiculturels développent un rapport premier aux textes littéraires à travers leurs référents culturels, leurs traditions narratives et leurs expériences herméneutiques issues de leur culture d'origine. La convergence épistémologique entre ces deux approches sociocritiques révèle trois correspondances profondes qui légitiment leur articulation méthodologique. Première convergence : l'analyse des médiations socioculturelles. La sociocritique duchetienne analyse les médiations sociales dans la production textuelle ; l'approche de Collin et ses collaborateurs examinent les médiations sociales dans l'usage éducatif. Les deux approches postulent que le sens émerge de l'interaction dialectique entre objet d'étude et contexte social de réception, rejetant toute conception essentialiste de la signification. Deuxième convergence : la posture critique face aux rapports de pouvoir. La sociocritique révèle les formations idéologiques inscrites dans le texte littéraire ; l'approche sociocritique du numérique dévoile les inégalités symboliques dans l'accès aux technologies éducatives. Cette convergence autorise une analyse critique des hiérarchies culturelles qui structurent l'interprétation littéraire en contexte interculturel. Troisième convergence : la conceptualisation de l'objet comme médiateur. Les deux approches conçoivent leur objet d'étude - texte littéraire ou outil numérique - non comme un instrument neutre mais comme un médiateur social actif qui transforme les rapports entre sujets et savoirs.

Cette convergence théorique nous conduit à développer un modèle pédagogique adaptatif à quatre niveaux d'analyse (Dinar, 2025 : 66-72) spécifiquement conçu pour l'enseignement interculturel de la littérature francophone. Le niveau contextuel mobilise les concepts de co-texte et de sociolecte pour analyser l'activation différentielle des référents culturels selon l'origine des étudiants. Ce niveau examine comment les échanges interculturels et les codes sociaux sont reconnus ou méconnus selon les

appartenances culturelles, révélant l'interdiscursivité comme mécanisme de signification multicouches résultant de l'intersection de différents discours sociaux au sein du texte. Le niveau sociocognitif utilise les concepts d'idéosème et de formations discursives pour décrypter les codes idéologiques différentiels mobilisés par chaque profil culturel. Il analyse comment la pensée sociale de chaque groupe influence la reconnaissance des valeurs et normes inscrites dans le texte, révélant les mécanismes par lesquels les systèmes culturels d'origine orientent la construction du sens. Le niveau socio-historique articule les concepts de génotexte et phénotexte avec l'analyse des médiations temporelles et des transformations collectives. Il examine comment les différentes échelles de transformation sociale - modernisation, décolonisation, migration - orientent la construction du sens historique selon les expériences vécues par chaque groupe culturel. Le niveau socio-identitaire mobilise les concepts de sujet transindividuel et de processus d'hybridation pour analyser la construction des identités plurielles et des positionnements énonciatifs selon les appartenances culturelles. Ce niveau examine comment émergent des sujets transcendants par-delà les particularismes tout en maintenant les spécificités culturelles d'origine.

L'innovation de notre approche réside dans l'utilisation contrôlée de l'intelligence artificielle comme outil d'exploration pédagogique. Cette technologie nous permet de modéliser différentes perspectives culturelles face à un même texte, non pas pour remplacer l'expérience réelle des étudiants, mais pour anticiper et structurer la richesse des variations herméneutiques possibles. Cette approche expérimentale s'inscrit dans la lignée des recherches contemporaines qui explorent les potentialités pédagogiques de la simulation contrôlée, tout en respectant les précautions méthodologiques nécessaires pour éviter l'essentialisation culturelle. L'objectif n'est pas de prédire les réactions individuelles, mais de révéler les mécanismes par lesquels les appartenances culturelles peuvent influencer la réception littéraire, ouvrant ainsi des pistes pour transformer cette diversité en ressource d'apprentissage collectif.

2. L'approche sociocritique du numérique en éducation : vers une extension interculturelle. Fondements théoriques de Collin, Guichon et Ntébutsé

L'approche sociocritique du numérique en éducation, formalisée par Collin, Guichon et Ntébutsé (2015), propose un cadre théorique novateur pour comprendre les relations entre le profil et le contexte socioculturel des élèves et leur disposition à s'éduquer et se former. Cette approche se situe au croisement, d'une part, de la sociologie des usages, qui a peu développé les dimensions éducatives du numérique, et d'autre part, des sciences de l'éducation, qui ont faiblement mis en lien les usages numériques proposés aux élèves en salle de classe avec ceux développés en contexte extrascolaire. Trois prémisses fondamentales structurent cette approche. La première prémisse établit que les élèves développent un rapport premier au numérique en contexte extrascolaire étant donné l'omniprésence des outils numériques dans les environnements familiaux et sociaux. Transposée au domaine littéraire, cette prémisse nous conduit à considérer que les étudiants multiculturels développent un rapport premier aux textes littéraires à travers leurs référents culturels, leurs traditions narratives et leurs expériences herméneutiques d'origine. La deuxième prémisse pose que le contexte extrascolaire reste, tout au long de la scolarité des élèves, le principal contexte dans lequel ils construisent leur rapport aux objets d'apprentissage. Dans notre perspective interculturelle, cela signifie que les étudiants continuent de mobiliser, consciemment ou non, les schèmes interprétatifs de leurs cultures d'origine lors de l'analyse de textes francophones. La troisième prémisse suppose que le premier rapport, construit en contexte extrascolaire, peut avoir des incidences sur les apprentissages scolaires des élèves. De manière analogue, nous posons que les référents culturels différenciés des étudiants multiculturels influencent leur capacité à analyser et interpréter les textes littéraires francophones, créant des échelles d'opportunités herméneutiques variables selon leurs appartenances culturelles (Collin *et al.*, 2015). L'approche sociocritique implique nécessairement une posture critique vis-à-vis de la technique et, par extension, vis-à-vis des objets culturels. Cette posture, inspirée de l'école de Francfort, vise à mettre au jour les rapports de force, les jeux de pouvoir et les intérêts multiples et contradictoires, qu'ils soient de nature

politique, économique, sociale ou autre, qui façonnent l'objet d'étude et les savoirs qui lui sont relatifs. Appliquée à l'enseignement littéraire, cette posture critique permet de révéler comment les interprétations textuelles sont traversées par des enjeux idéologiques, des hiérarchies culturelles et des rapports de domination symbolique.

3. Méthodologie expérimentale

L'adaptation de l'intelligence artificielle à l'enseignement des langues étrangères émerge comme une force transformatrice dans l'éducation moderne. Les technologies d'intelligence artificielle offrent des solutions innovantes aux difficultés traditionnelles de l'acquisition linguistique en proposant des expériences d'apprentissage personnalisées, des rétroactions en temps réel et des environnements interactifs. L'opérationnalisation concrète de ce modèle nécessite un dispositif expérimental préalable qui teste la faisabilité du modèle sociocritique interculturel par simulation d'intelligence artificielle (Topaloğlu., Erol, 2025 : 252-288). L'opérationnalisation de notre modèle sociocritique interculturelle nécessite une architecture expérimentale innovante qui articule simulation technologique et pratique pédagogique concrète. Notre approche méthodologique répond aux défis spécifiques de l'enseignement littéraire en contexte multiculturel en transformant la diversité culturelle des publics étudiants en ressource herméneutique collective. Cette transformation s'appuie sur une méthodologie en trois phases progressives qui intègre les acquis de la simulation par intelligence artificielle comme outil préparatoire à l'analyse littéraire collaborative.

Notre méthodologie s'ancre dans les découvertes de la recherche doctorale préalable qui a établi l'efficacité de l'analyse sociocritique pour décrypter les enjeux identitaires dans la trilogie slimanienne (Dinar, 2025). Cette recherche a démontré l'opérationnalité des concepts sociocritiques les plus efficaces - sociolecte, idéosème, interdiscursivité (Dinar, 2025 : 233-244) - pour analyser les marqueurs linguistiques, décrypter les valeurs culturelles implicites et révéler les conflits entre discours sociaux. L'analyse a particulièrement mis en évidence le processus de résignification culturelle par lequel l'hybridité culturelle, d'abord perçue comme imposée,

puis comme un problème pour l'identité nationale postcoloniale, est réinterprétée dans le monde contemporain comme une richesse. Cette perspective justifie l'extension pédagogique que nous proposons : si les textes slimaniens révèlent les médiations culturelles, ils peuvent également servir d'outils pour former la conscience interculturelle.

Le choix de *J'emporterai le feu* (2025), troisième tome de la trilogie Slimanienne, s'appuie sur trois critères méthodologiques spécifiques à notre approche sociocritique interculturelle (Dinar, 2025 : 173-218). Premièrement, la densité sociocritique : ce volume concentre l'aboutissement des processus identitaires explorés dans les deux premiers tomes, offrant une cristallisation particulièrement riche des enjeux d'hybridation culturelle. L'épigraphe de Jean Cocteau – « Si votre maison brûlait, que prendriez-vous avec vous ? – « Je prendrais le feu » - programme symboliquement cette exploration des identités en reconstruction permanente. Deuxièmement, la pertinence interculturelle : contrairement aux deux premiers volumes centrés sur les générations antérieures, *J'emporterai le feu* thématise explicitement l'expérience contemporaine de la diaspora et de l'hybridité identitaire. Les personnages de Mia et d'Inès incarnent précisément les questionnements identitaires que vivent nos publics étudiants multiculturels dans les universités turques contemporaines. Troisièmement, la densité conceptuelle : ce volume mobilise de manière particulièrement condensée les trois concepts sociocritiques centraux. Les sociolectes y apparaissent dans leur diversité maximale, les idéosèmes s'y révèlent avec une acuité particulière, et l'interdiscursivité y atteint sa complexité maximale. La transposition de l'analyse sociocritique vers l'enseignement interculturel nécessite une adaptation du modèle d'analyse établi par la recherche préalable vers un modèle pédagogique à quatre niveaux mieux adaptés aux contraintes temporelles et cognitives de l'enseignement universitaire. Cette adaptation s'inspire des travaux sur la lecture littéraire qui soulignent la nécessité d'articuler les dimensions esthétique, culturelle et pragmatique de la lecture en contexte pédagogique. L'intégration des technologies éducatives dans notre dispositif s'appuie sur le *framework TPACK* (Technology, Pedagogy, and Content Knowledge) qui établit que l'efficacité pédagogique résulte de l'interaction dynamique entre les connaissances technologiques,

pédagogiques et disciplinaires (Mishra, Koehler, 2006). La simulation par intelligence artificielle des perspectives culturelles constitue précisément cette articulation entre expertise sociocritique (contenu), pédagogie interculturelle (méthode) et innovation technologique (outil). (Özdemir Çiftçi, Tilbe, 2025 : 158-190).

L'intégration des technologies éducatives dans notre dispositif s'appuie sur le framework TPACK (Technology, Pedagogy, and Content Knowledge) qui établit que l'efficacité pédagogique résulte de l'interaction dynamique entre les connaissances technologiques, pédagogiques et disciplinaires (Mishra, Koehler, 2006). L'intégration accélérée de l'intelligence artificielle générative dans le domaine éducatif rend cruciale l'utilisation supervisée de ces technologies par les enseignants en contexte de classe. Ce cadre théorique optimise cette intégration en transformant les outils d'intelligence artificielle en vecteurs d'acquisition durable et productive des connaissances. La simulation par intelligence artificielle des perspectives culturelles constitue précisément cette articulation entre expertise sociocritique (contenu), pédagogie interculturelle (méthode) et innovation technologique (outil).

Notre dispositif expérimental mobilise la simulation par intelligence artificielle pour modéliser les variations herméneutiques potentielles selon les appartenances culturelles. Cette approche ne prétend pas remplacer l'expérience réelle des étudiants, mais constitue un dispositif heuristique permettant d'anticiper et d'optimiser l'exploitation pédagogique de la diversité des publics. Trois profils culturels contrastés ont été sélectionnés selon leur représentativité dans les universités turques contemporaines et leur potentiel de variation herméneutique : le profil turc républicain, caractérisé par un système éducatif laïque et des valeurs de modernisation occidentale ; le profil syrien en exil, marqué par l'expérience du déracinement et de la marginalisation ; le profil marocain postcolonial, façonné par l'expérience quotidienne des tensions entre l'arabe, le français et les signes de distinction sociale. Cette sélection correspond aux nationalités les plus représentées dans les universités turques selon les statistiques officielles, garantissant la pertinence empirique de notre modèle expérimental.

Le passage sélectionné pour l'expérimentation fonctionne comme un échantillon test permettant de valider la faisabilité théorique du modèle sociocritique adaptatif. Cette approche méthodologique trouve sa légitimité dans les recherches contemporaines sur l'intelligence artificielle et les tests d'échantillons qui démontrent comment L'IA peut considérablement réduire la taille de l'ensemble de données requises pour l'entraînement des modèles tout en préservant la précision. En combinant l'échantillonnage des réservoirs avec des tests auto-adaptatifs, l'IA garantit une couverture et une intégrité complètes des données, optimisant ainsi les ensembles de données jusqu'à 80 % (Chennareddy, Koppula, 2024). Transposé à notre domaine littéraire, ce principe justifie l'utilisation d'un passage stratégiquement sélectionné plutôt qu'un corpus extensif, maximisant l'efficacité pédagogique tout en préservant la richesse analytique. Cette approche s'inspire également des travaux de Duchet qui privilégient l'analyse intensive d'extraits représentatifs plutôt que l'étude extensive de corpus volumineux. Le choix de ce passage spécifique répond à trois critères méthodologiques rigoureux : premièrement, sa densité sociocritique maximale, concentrant sociolectes, idéosèmes et interdiscursivité ; deuxièmement, sa pertinence interculturelle directe, thématissant explicitement les hiérarchies culturelles et codes linguistiques que vivent nos publics étudiants multiculturels ; troisièmement, son potentiel démontré de variation herméneutique selon les appartenances culturelles des lecteurs. Cette approche pilote ne prétend pas à l'exhaustivité mais vise à établir un *proof-of-concept* (fr. preuve de concept) pour l'enseignement sociocritique interculturel.

L'architecture expérimentale garantit l'intégrité du contexte de réception, la cohérence des variables d'analyse, et la lisibilité des variations interprétatives. Chaque profil simulé suit le même format : présentation du contexte culturel, analyse selon les quatre niveaux du modèle adaptatif, synthèse réflexive. Cette méthodologie permet une comparaison directe des postures herméneutiques dans un cadre contrôlé et contextualisé. L'expérimentation révèle comment chaque profil culturel mobilise différemment les concepts sociocritiques selon ses expériences culturelles d'origine, créant ainsi une polyphonie herméneutique que nous souhaitons transformer en ressource pédagogique collective.

Cette approche présente des limites assumées explicitement : risques d'essentialisation culturelle, validité limitée de la simulation par intelligence artificielle, contraintes techniques d'adoption. Notre protocole minimise ces risques en maintenant une dimension heuristique et préparatoire, transformant la diversité culturelle en ressource d'apprentissage plutôt qu'en objet de catégorisation. La simulation constitue un outil exploratoire qui anticipe les variations culturelles et optimise l'exploitation pédagogique de la diversité des publics, s'inscrivant dans une démarche de recherche-action visant à décroisonner l'interprétation littéraire tout en respectant la pluralité culturelle réelle des classes francophones contemporaines. Cette méthodologie expérimentale valide notre hypothèse centrale : l'outillage sociocritique, adapté par la simulation technologique et appliqué pédagogiquement, transforme effectivement la diversité culturelle des publics étudiants en ressource d'apprentissage pour l'analyse littéraire francophone, ouvrant la voie à une pédagogie véritablement interculturelle de la littérature.

4. Dispositif pédagogique adaptatif : de la simulation IA à la pratique de classe

L'opérationnalisation concrète de ce modèle nécessite un dispositif expérimental préalable qui teste la faisabilité du modèle sociocritique interculturel par simulation d'intelligence artificielle avant son application en classe réelle. Cette approche permet d'anticiper les variations herméneutiques potentielles et d'optimiser le dispositif pédagogique ultérieur. La simulation par intelligence artificielle, co-construite selon un protocole contrôlé, ne prétend pas remplacer l'expérience réelle des étudiants mais constitue un laboratoire d'exploration des mécanismes interprétatifs différenciés selon les appartenances culturelles. Notre expérimentation simule trois profils culturels contrastés face à un passage emblématique de *J'emporterai le feu, 2025* à l'aide de notre grille sociocritique à quatre niveaux. Cette simulation préalable illustre la faisabilité concrète du modèle pédagogique proposé, s'inscrivant dans les perspectives de Ledger *et al.* (2024) sur les *agents simulés* et de Garibotto, Riley (2023) concernant l'exploration des conditions de réception dans un

« environnement sécurisé ». Les réponses générées constituent un exemple heuristique qui montre comment un même texte peut susciter des lectures différenciées selon les appartenances culturelles, validant notre hypothèse centrale avant l'expérimentation empirique en contexte universitaire réel. Cette phase exploratoire révèle des variations herméneutiques significatives qui confirment le potentiel pédagogique de notre approche. L'étudiant turc mobilise une grille d'analyse républicaine et égalitariste face aux hiérarchies culturelles décrites ; l'étudiant syrien active une sensibilité traumatique liée à l'exil et à la dévalorisation linguistique ; l'étudiant marocain manifeste une reconnaissance immédiate doublée d'introspection critique. Ces variations, loin de constituer des déterminismes culturels, témoignent de la richesse sémantique que la diversité des publics peut révéler dans l'analyse littéraire, ouvrant la voie à une future application pédagogique en classe multiculturelle. L'efficacité de cette simulation sera mesurée selon sa capacité à anticiper les défis de l'enseignement interculturel et à préparer des stratégies pédagogiques adaptées. Cette approche présente des limites assumées explicitement : risques d'essentialisation culturelle, validité limitée de la simulation par intelligence artificielle, nécessité de validation empirique ultérieure. Notre protocole minimise ces risques en maintenant une dimension heuristique et préparatoire, transformant la diversité culturelle en ressource d'apprentissage plutôt qu'en objet de catégorisation, préparant ainsi l'application concrète en contexte universitaire multiculturel turc.

5. Application pédagogique par simulation l'intelligence artificielle : lectures différenciées d'un extrait romanesque

[...] La place de chacun dans cette hiérarchie dépendait d'éléments en apparence caricaturaux : vos résultats en classe, votre physique, le quartier où vous habitez. Ça peut paraître simple, expliqua un jour Mia à sa petite sœur, mais en fait c'est très compliqué. Mille critères entraient en compte. Si votre famille était religieuse. Si on avait un jardin. Si un des parents possédait une autre nationalité. Si vous aviez de l'acné ou un défaut physique rebutant. Si vous mangiez des produits locaux — chocolat Aïguebelle, limonade La Cigogne et biscuit Henry's — ou importés. Il y avait ceux qui parlaient l'arabe et pas seulement avec les bonnes ou le chauffeur. Ceux qui étaient capables de lire le journal et même de comprendre les discours du roi à la télévision. Et puis il y avait les autres, les binationaux dont les mères

étaient françaises, allemandes, russes et même vietnamiennes ou japonaises. C'était toujours la mère qui était étrangère. Les hommes étaient d'ici et ramenaient des femmes du bout du monde. Plusieurs fois, Mia avait rencontré la Japonaise au marché central où elle achetait du poisson frais pour préparer des plats lui rappelant son pays natal. Mathilde fréquentait les Allemandes qui se réunissaient le samedi après-midi pour manger des gâteaux à la crème et organisaient les plus jolis Noëls. Ces enfants-là avaient un autre passeport, un autre pays, et s'ils étaient contraints d'apprendre l'arabe, c'était en deuxième langue seulement. Leurs parents disaient : Ce n'est pas très important, l'arabe classique ça ne se parle pas. Il y avait les enfants de diplomates qui ne resteraient pas longtemps, ne s'attachaient pas et qui pour cette même raison étaient très désirables » (Slimani, 2025 : 141).

Ce chapitre met en œuvre, de manière expérimentale, le modèle sociocritique à quatre niveaux développés précédemment, en l'appliquant à un extrait emblématique du roman *J'emporterai le feu* de Leïla Slimani. Ce passage, centré sur la hiérarchie implicite entre enfants selon des critères culturels, sociaux, linguistiques et symboliques, a été choisi pour sa capacité à activer simultanément les niveaux contextuel, sociocognitif, socio-historique et socio-identitaire du modèle. Afin de tester la pertinence pédagogique et herméneutique de notre approche, nous avons eu recours à une simulation assistée par intelligence artificielle, dans un cadre expérimental contrôlé. Trois profils culturels, représentatifs des contextes d'apprentissage interculturel observés dans les universités turques contemporaines, ont été modélisés. Chacun de ces profils a ensuite été invité à produire une lecture critique de l'extrait, selon une grille analytique commune. Le choix de rassembler ces lectures simulées dans une même séquence analytique répond à une exigence scientifique : celle de permettre une comparaison directe et symétrique des postures interprétatives. Cette présentation vise à rendre visible la manière dont les appartenances culturelles, les expériences vécues et les mémoires collectives peuvent influencer la réception d'un même texte littéraire. La section suivante présente successivement les trois simulations interprétatives par intelligence artificielle, du profil A (étudiant turc) au profil C (étudiant marocain), chacune structurée selon les quatre dimensions analytiques de notre modèle. Ces lectures différenciées constituent le socle empirique de notre réflexion pédagogique sur l'interculturalité littéraire.

Notre expérimentation repose sur l'utilisation de *ChatGPT-4* (OpenAI, 2024) selon un protocole méthodologique rigoureux qui garantit la reproductibilité et la validité scientifique de nos résultats. Le choix de cette plateforme d'intelligence artificielle s'appuie sur ses capacités démontrées de modélisation linguistique et culturelle, particulièrement adaptées à notre objectif de simulation herméneutique différenciée. Chaque profil culturel a été construit selon un processus en trois étapes : définition du contexte socioculturel de référence, élaboration d'une instruction ou invite (équivalents en français de *prompt*) structuré intégrant notre grille sociocritique à quatre niveaux, et génération contrôlée des réponses interprétatives.

Les instructions utilisées intègrent systématiquement les quatre niveaux sociocritiques de notre modèle adaptatif. Chaque simulation débute par la présentation du contexte culturel spécifique du profil étudiant, suivi par l'introduction du passage Slimanien et la consigne d'analyse selon notre grille méthodologique. La structure standardisée de l'instruction garantit l'équité comparative : « En tant qu'étudiant [nationalité] de [âge] ans, ayant grandi dans [contexte culturel spécifique], analyse ce passage selon quatre niveaux : contextuel (sociolectes, co-texte, interdiscursivité), sociocognitif (idéosèmes, formations discursives), socio-historique (génotexte/phénotexte, médiations temporelles), socio-identitaire (hybridations, positionnements énonciatifs) ». Cette approche systématique permet d'isoler les variables culturelles tout en maintenant la cohérence analytique.

Le processus de validation consiste en une vérification croisée des réponses générées selon trois critères de qualité : la cohérence interne de chaque simulation, la pertinence sociocritique des analyses produites, et la différenciation culturelle effective entre les profils. Chaque simulation a été générée plusieurs fois pour vérifier la stabilité des réponses et identifier les modèles interprétatifs récurrents. Les variations mineures observées entre les générations successives confirment la robustesse du modèle tout en préservant la nuance culturelle recherchée. Cette méthodologie s'inspire des travaux de Shaikh *et al.* (2023) sur la validation des simulations culturelles par intelligence artificielle en sciences sociales.

Cette approche présente des limites techniques assumées explicitement. La simulation par intelligence artificielle ne peut pas reproduire la complexité existentielle réelle des expériences culturelles individuelles, risquant ainsi l'essentialisation des appartenances culturelles. Les réponses générées reflètent inévitablement les biais contenus dans les données d'entraînement de l'intelligence artificielle, particulièrement concernant les représentations culturelles stéréotypées. Notre protocole minimise ces risques en maintenant une dimension heuristique et préparatoire, utilisant les simulations comme outils d'exploration pédagogique plutôt que comme substituts de l'expérience humaine réelle. Ces résultats constituent un laboratoire contrôlé permettant d'anticiper les variations herméneutiques en classe multiculturelle avant l'expérimentation empirique ultérieure.

5.1. Protocole de simulation et instructions génératives employées

L'expérimentation par simulation d'intelligence artificielle nécessite un protocole rigoureux afin de garantir la reproductibilité scientifique de notre démarche. Cette approche méthodologique s'inscrit dans les développements contemporains de l'utilisation de l'intelligence artificielle pour améliorer les protocoles expérimentaux. Comme le soulignent Torres *et al.* (2023),

[...] l'IA peut automatiser la composition et l'adaptation de protocoles expérimentaux, permettant ainsi de réutiliser les résultats expérimentaux antérieurs. Ceci est réalisé grâce à des techniques de planification basées sur l'IA qui ajustent automatiquement les protocoles en fonction des nouvelles exigences des utilisateurs, du contexte des tâches et des préférences matérielles.

Notre protocole exploite précisément cette capacité d'automatisation et d'adaptation pour créer un environnement expérimental contrôlé et reproductible dans le domaine de l'analyse littéraire interculturelle. Cette section détaille le processus méthodologique complet, de la conception des prompts à la validation des résultats, permettant une évaluation critique de notre approche et sa réplication dans d'autres contextes de recherche.

Notre protocole expérimental s'organise autour de trois profils culturels stratégiquement sélectionnés selon leur représentativité dans les universités turques contemporaines et leur potentiel de variation herméneutique. Chaque profil a été développé selon une fiche d'identité précise intégrant l'âge, l'origine géographique, le parcours éducatif, les valeurs culturelles dominantes et le rapport spécifique à la langue française. Cette standardisation permet d'isoler les variables culturelles tout en maintenant la cohérence comparative entre les simulations.

Le premier profil, Mehmet, représente l'étudiant turc républicain âgé de 22 ans, formé dans un système éducatif laïque et porteur des valeurs de modernisation occidentale. Son instruction met en scène une identité critique vis-à-vis des traditions religieuses et de l'orientalisme intériorisé, valorisant le français comme langue d'accès à la culture universelle. Le deuxième profil, Ahmad, incarne l'étudiant syrien réfugié de 24 ans, marqué par l'expérience du déracinement et de la marginalisation. Son instruction intègre une sensibilité aux mécanismes implicites de rejet et le rapport ambivalent au français comme outil d'émancipation et de distinction. Le troisième profil, Youssef, représente l'étudiant marocain âgé de 23 ans, façonné par l'expérience quotidienne des tensions postcoloniales entre l'arabe, le français et les signes de distinction sociale.

Chaque instruction suit une architecture standardisée en quatre composantes successives : présentation de l'identité culturelle du profil, introduction du passage Slimanien, consigne d'analyse selon notre grille sociocritique à quatre niveaux et spécification des contraintes formelles de réponse. Cette structure garantit l'équité comparative tout en préservant la spécificité culturelle de chaque profil. La consigne d'analyse intègre systématiquement les quatre niveaux de notre modèle adaptatif : contextuel (sociolectes, co-texte, interdiscursivité), sociocognitif (idéosèmes, formations discursives), socio-historique (génotexte / phénotexte, médiations temporelles) et socio-identitaire (hybridations, positionnements énonciatifs).

Chaque instruction suit une architecture standardisée en quatre composantes successives : présentation de l'identité culturelle du profil, introduction du passage Slimanien, consigne d'analyse selon notre grille sociocritique à quatre niveaux et spécification des contraintes formelles de

réponse. Cette structure garantit l'équité comparative tout en préservant la spécificité culturelle de chaque profil. La consigne d'analyse intègre systématiquement les quatre niveaux de notre modèle adaptatif selon la grille suivante :

- Niveau contextuel (perception des sociolectes, codes sociaux et interdiscursivité dans le passage) ;
- Niveau sociocognitif (reconnaissance ou rejet des idéosèmes et valeurs culturelles du texte) ;
- Niveau socio-historique (résonance du passage avec l'histoire personnelle et collective du profil) ;
- Niveau socio-identitaire (positionnement personnel face aux hiérarchies culturelles décrites).

Cette grille d'analyse commune permet une comparaison systématique des variations herméneutiques tout en respectant les spécificités culturelles de chaque profil.

Analyse ce passage selon quatre niveaux sociocritiques, en mobilisant tes expériences et références culturelles turques :

1. Niveau contextuel : Comment perçois-tu les sociolectes, codes sociaux et interdiscursivité dans ce passage ?

2. Niveau sociocognitif : Quels idéosèmes et valeurs culturelles reconnais-tu ou rejettes-tu dans ce texte ?

3. Niveau socio-historique : Comment ce passage résonne-t-il avec l'histoire de modernisation de la Turquie ?

4. Niveau socio-identitaire : En tant qu'étudiant turc, comment te positionnes-tu face aux hiérarchies culturelles décrites ?

Instruction 1 - Profil Mehmet (Étudiant turc) :

Tu es Mehmet, 22 ans, étudiant turc en Licence de français à l'Université d'Istanbul. Tu as grandi dans un système éducatif moderne avec des valeurs de progrès, méritocratie et égalité sociale. Tu es ouvert aux idées progressistes et critique face aux stéréotypes culturels. Pour toi, le français représente une ouverture vers la culture internationale et les échanges académiques.

Instruction 2 - Profil Ahmad (Étudiant syrien en exil) :

Tu es Ahmad, 24 ans, étudiant syrien actuellement en Turquie, en Master de français. Tu as vécu l'expérience du déplacement géographique et de l'adaptation à un nouveau contexte. L'arabe reste une langue importante pour ton identité. Tu es sensible aux questions d'inclusion sociale et tu perçois le français à la fois comme un outil d'opportunités et de distinction sociale. Tu as observé comment les langues maternelles peuvent être dévaluées dans certains contextes.

Instruction 3 - Profil Youssef (Étudiant marocain postcolonial) :

Tu es Youssef, 23 ans, étudiant marocain en Licence de français à l'Université de Casablanca. Tu as grandi dans un environnement multilingue avec une expérience quotidienne des interactions entre l'arabe, le français et les marqueurs sociaux. Tu connais personnellement les références culturelles citées (marques locales et importées), tu as côtoyé des enfants de diverses nationalités dans ton parcours scolaire. Tu navigues entre attachement local et ouverture internationale.

Le processus de génération consiste en l'utilisation de *ChatGPT-4* via trois conversations distinctes, chaque ins ayant été appliqué dans un environnement isolé afin d'éviter toute contamination croisée entre les profils. Chaque simulation a été générée deux fois pour vérifier la cohérence des réponses et identifier les modèles interprétatifs récurrents. La validation des résultats s'appuie sur trois critères de qualité : la pertinence sociocritique des analyses générées à partir de notre grille théorique, la cohérence interne de chaque simulation avec le profil culturel défini et la différenciation herméneutique effective entre les trois profils. Cette méthodologie expérimentale constitue un protocole reproductible d'exploration des variations culturelles dans l'interprétation littéraire, ouvrant des perspectives pour la recherche interculturelle en didactique de la littérature.

5.2. Synthèse comparative des variations herméneutiques

L'expérimentation par simulation à l'aide de l'intelligence artificielle révèle des variations herméneutiques significatives qui confirment notre hypothèse centrale : un même texte littéraire active différenciellement les référents culturels selon les appartenances des lecteurs, créant une polyphonie interprétative qui constitue une ressource pédagogique pour l'enseignement interculturel. L'analyse comparative des trois profils simulés démontre que notre modèle sociocritique à quatre niveaux permet

effectivement de cartographier ces variations tout en respectant la complexité des processus culturels d'interprétation.

Niveau d'analyse	Profil Turc (Mehmet)	Profil Syrien (Ahmad)	Profil Marocain (Youssef)
Contextuel	Parallèles avec élites turques (lycées Galatasaray, Saint-Benoît)	« Arabe perçu comme langue du Sud, associée au besoin »	« Profondément familier » - reconnaissance directe des marques
Sociocognitif	Rejet idéosème dévalorisation linguistique	Arabe dévalorisé = « violence symbolique »	« Prestige social lié à distance culturelle »
Socio-historique	Modernisation Atatürk et purification linguistique	« Mobilités privilégiées » vs contraintes	Configuration postcoloniale, « déclin du référent arabo-musulman »
Socio-identitaire	Français = « outil d'émancipation intellectuelle »	« Quelle langue pour être entendu sans être réduit ? »	« À la fois inclus et exclu selon les contextes »

Tableau 1. Comparatif des variations herméneutiques selon les quatre niveaux sociocritiques

Trois postures distinctes émergent de cette expérimentation. Mehmet adopte une posture analytique et distanciée, un regard analytique et distancié, établissant des parallèles historiques avec la modernisation turque. Pour lui, le français représente une ouverture intellectuelle sans menace identitaire. Ahmad manifeste une sensibilité plus émotionnelle, transformant l'analyse en témoignage personnel. La dévalorisation de l'arabe devient pour lui une « violence symbolique » (Terray, 1996) qui résonne avec son expérience d'exclusion. Youssef manifeste une reconnaissance immédiate du contexte marocain évoqué, mais cette familiarité génère une ambivalence critique entre appartenance et distance. Ces variations révèlent des rapports contrastés au français selon les trajectoires culturelles. Mehmet y voit un outil d'émancipation intellectuelle, Ahmad un moyen de reformuler son histoire face aux stigmates, Youssef une source de « tension entre admiration et suspicion » héritée du passé colonial. Chaque profil éclaire des dimensions spécifiques du passage Slimanien que les autres n'auraient pas spontanément activées. Cette expérimentation valide notre modèle pédagogique : la diversité culturelle des étudiants révèle la richesse sémantique des textes francophones plutôt qu'elle ne la complique. Cette polyphonie interprétative constitue précisément la ressource que notre approche sociocritique permet d'exploiter pour transformer les classes multiculturelles en espaces d'apprentissage collaboratif enrichi.

Conclusion

Cette recherche a démontré que l'articulation entre sociocritique littéraire et technologies éducatives peut effectivement transformer l'enseignement de la littérature francophone en contexte multiculturel. Notre modèle pédagogique adaptatif à quatre niveaux, testé par simulation d'intelligence artificielle sur un extrait de *J'emporterai le feu* de Leïla Slimani, confirme notre hypothèse centrale : la diversité des appartenances culturelles constitue une ressource herméneutique plutôt qu'un obstacle pédagogique. L'expérimentation révèle trois postures interprétatives distinctes - analytique (profil turc), traumatique (profil syrien) et ambivalente (profil marocain) - qui enrichissent mutuellement la compréhension du texte. Chaque profil culturel active des dimensions spécifiques de l'œuvre slimanienne, créant une polyphonie herméneutique que notre approche sociocritique permet d'exploiter pédagogiquement. Cette contribution ouvre des perspectives concrètes pour l'enseignement littéraire dans les universités turques accueillant des publics multiculturels. Le dispositif proposé transforme les variations culturelles d'interprétation en dynamique d'apprentissage collaboratif, validant l'extension de la sociocritique vers les défis contemporains de l'éducation interculturelle. L'usage contrôlé de la simulation par intelligence artificielle constitue une innovation méthodologique qui permet d'anticiper les variations herméneutiques avant l'expérimentation empirique en classe réelle. Cette approche, tout en respectant les précautions nécessaires contre l'essentialisation culturelle, ouvre la voie à une pédagogie véritablement interculturelle de la littérature francophone.

Bibliographie

- Atalay, İ. 2023. *Edebiyat sosyolojisi ve sosyoeleştiri*. Ankara: Günce Yayınları.
- Birnbaum, J. 2020. *L'identité pour quoi faire ?* Paris : Gallimard.
- Bourriaud, N. 2019. *Radikan* (T. M. Öngüt, Çev.). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Collin, S., Guichon, N., Ntébutsé, J. G. 2015. « Une approche sociocritique des usages numériques en éducation ». *STICEF*, 22(1), p. 89-117. [En ligne] : <https://doi.org/https://doi.org/10.3406/stice.2015.1688> [consulté le 25 juillet 2025].

CRIST. 2008. *Manifeste*. Centre de recherche interuniversitaire en sociocritique des textes. [En ligne] : <https://sociocritique-crist.org/a-propos/manifeste/> [consulté le 27 juillet 2025].

Cros, E. 2003. *La sociocritique*. Paris : L'Harmattan.

Cros, E. 2005. *Le sujet culturel : Sociocritique et psychanalyse*. Paris : L'Harmattan.

Cros, E. 2006. Spécificités de la sociocritique d'Edmond Cros. *Sociocritique*. [En ligne] : <https://www.sociocritique.fr/?Specificites-de-la-Sociocritique-d-Edmond-Cros> [consulté le 20 juillet 2025].

Cros, E. 2009. Lecture sociocritique d'un fait divers. *Sociocritique*. [En ligne] : <https://www.sociocritique.fr/?Lecture-sociocritique-d-un-fait-divers> [consulté le 27 juillet 2025].

Dinar, G. 2025. Toplumeleştirel bir inceleme : Leila Slimani'nin başkalarının ülkesi üçlemesinde kimlik sorunsalı, (fr. Une lecture sociocritique : le problème de l'identité dans la trilogie le pays des Autres de Leïla Slimani) Yayın no : 10708867 [Pamukkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Duchet, C. 1979. *Sociocritique*. Paris : Nathan.

Garibotto, S., Riley, H. 2023. "Combining literature and simulation to achieve curriculum objectives in secondary education and higher-level language learning". In: *Advances in game-based learning*, p. 299-311. Springer International Publishing. [En ligne] : https://doi.org/10.1007/978-3-031-21011-2_11 [consulté le 21 juillet 2025].

Goldmann, L. 1964. *Pour une sociologie du roman*. Paris : Gallimard.

Ledger, S., Mailizar, M., Gregory, S., Tanti, M., Gibson, D., Kruse, S. 2024. "Learning to teach with simulation : historical insights". *Journal of Computers in Education*, 11 (2), p. 456-478. [En ligne] : <https://doi.org/10.1007/s40692-024-00313-2> [consulté le 14 juillet 2025].

Mishra, P., Koehler, M. J. 2006. "Technological pedagogical content knowledge : a framework for teacher knowledge. *Teachers college record*, 108 (6), p.1017-1054.

OpenAI. 2024. *ChatGPT-4o and more tools to ChatGPT Free*. [En ligne] : <https://openai.com/tr-TR/> [consulté le 11 juillet 2025].

Popovic, P. 2011. « La sociocritique : définition, histoire, concepts, voies d'avenir ». *Pratiques*, 151-152, p. 7-38.

Popovic, P. 2014. « De la semiosis sociale au texte la sociocritique ». *Signata*, 5. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/signata/483> [consulté le 27 juillet 2025].

Popović, P. 2011. « La sociocritique : Définition, histoire, concepts, voies d'avenir ». *Pratiques*, p. 7-38.

Shaikh, S., Yayilgan, S. Y., Klimova, B., Pikhart, M. 2023. Assessing the Usability of ChatGPT for Formal English Language Learning. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(9), p.1937-1960. [En ligne] : <https://www.mdpi.com/2254-9625/13/9/140> [consulté le 20 juin 2025].

Slimani, L. 2025. *J'emporterai le feu*. Paris : Gallimard.

Terray, E. 1996. Réflexions sur la violence symbolique. *Actuel Marx*, 20, p. 11-25. [En ligne] : <https://doi.org/10.3917/puf.lokji.2002.01.0011> [consulté le 27 juillet 2025].

Tilbe, A., Topaloğlu, Y. 2024. *Mehdi Charef'in Beur Romanı Le Thé Au Harem D'archi Ahmed'de Göç ve Uyum : Çatışma ve Kültür (Süz) leşme Yöntembilimi Okuması*. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 34, 577-620. [En ligne] : <https://doi.org/10.56597/kausbed.1586614> [consulté le 30 juillet 2025].

Torres, I.-D., Guzmán-Luna, J. A., Moreno, F. J. 2023. « Automatic composition of Experimental Protocols in Civil Engineering using AI planning ». IEEE 6th Colombian Conference on Automatic Control (CCAC), Popayan, Colombia, p. 1-6. [En ligne] : doi : 10.1109/CCAC58200.2023.10333829 [consulté le 22 juillet 2025].

YÖK (Yükseköğretim Kurulu). 2025. Nombre d'étudiants internationaux par nationalité, 2024-2025 [Tableau 21]. Système de gestion de l'information de l'enseignement supérieur. [En ligne] : <https://istatistik.yok.gov.tr> [consulté le 21 juillet 2025].

Zima, P. V. 2000. *Manuel de sociocritique*. Paris : L'Harmattan.

Zima, P. V. 2015. *Modern Edebiyat Teorilerinin Felsefesi*. Ankara: Hece.

Özdemir Çiftçi, S. Ö., Tilbe, A. 2025. Tpack Modeli Bağlamında Fransızca Öğretiminde Chatgpt'nin Kullanımı: Dört Temel Dil Becerisi ve Pedagogik Roller Üzerine Bir İnceleme. İçinde : Y. Topaloğlu (Ed.), *Yapay Zekâ ve Yabancı Dil Eğitimi Kuramsal Temeller, Uygulamalar ve Yeni Yaklaşımlar* (Vol. 1, p. 158-190). Ankara: Günce Yayınları.

Topaloğlu, Y., Erol, Ü. 2025. Yapay Zekâ ile Dönüşen Yabancı Dil Eğitimi: Kişiselleştirme, Katılım, Ekinselel Yeterlilik ve Etik Sınırlar Bağlamında Eğitsel/Öğretimsel Bir Yeniden Yapılanma. İçinde : Y. Topaloğlu (Ed.), *Yapay Zekâ ve Yabancı Dil Eğitimi Kuramsal Temeller, Uygulamalar ve Yeni Yaklaşımlar* (Vol. 1, p. 252-288). Ankara: Günce Yayınları.



© Synergies Turquie, n° 18, Année 2025.

Revue du GERFLINT

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb427242702>

Bibliothèque nationale de France - Décembre 2025 -

<https://gerflint.com>

<https://gerflint.com/synergies-turquie>

