

L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives

Samira Boubakour
Doctorante, Université de Batna



Synergies Algérie n°9 - 2010 pp. 13-26

Résumé : *L'enseignement des langues-cultures et de nos jours une véritable nécessité pédagogique, car à travers l'approche interculturelle l'accent est dorénavant mis sur l'enseignant en tant que médiateur interculturel qui favorise le rapprochement entre cultures et individus, nous tenterons d'articuler conjointement les relations existantes entre la langue, l'identité culturelle, les représentations et la didactique des langues étrangères, notamment le FLE.*

Mots-clés : *Compétence interculturelle, didactique du FLE, identité culturelle, représentations.*

Abstract: *The teaching of the languages-cultures are nowadays a real educational necessity, because through the intercultural approach the accent is put from now on the teacher as an intercultural mediator who facilitates the link between cultures and individuals, we shall try to articulate collectively the existing relations between the language, the cultural identity, the representations and the didactics of the foreign languages, in particular the FLE.*

Keywords: *intercultural competence, didactic of the FLE, cultural identity, representations.*

المخلص: إن تدريس اللغات-الثقافات قد بات اليوم من ضروريات البيداغوجيا، لأنه و من خلال النهج الثقافي فإن الإهتمام أصبح مركزا أكثر على الأستاذ كوسيط ثقافي مسهل للترابط بين الثقافات و الأشخاص، سنحاول صياغة العلاقات المتواجدة بين اللغة، الهوية الثقافية، التصورات و تعليمية اللغات الأجنبية و بالخصوص الفرنسية كلغة أجنبية .

الكلمات المفتاحية : الكفاءة الثقافية ، تعليمية اللغة الأجنبية الفرنسية، الهوية الثقافية، التصورات.

Introduction

L'enseignement des langues a longtemps occulté la dimension culturelle qui est véhiculée dans tout rapport à la langue au nom d'une dimension fonctionnelle, cependant, les nouvelles orientations didactiques ont voulu prendre en considération le rapport unissant langue et culture, en rebaptisant l'enseignement des langues-cultures, notamment avec les travaux de Robert Galisson (1991). Dorénavant, tout enseignement de langue doit favoriser la dimension (inter) culturelle.

Différentes sciences, telles que la psychologie interculturelle, les sciences de communication, la didactique des langues étrangères, ont montré que toute rencontre avec l'Autre implique un partage de systèmes symboliques différents d'ordre culturel, ce qui implique que la dimension identitaire (identité/altérité, représentations, stéréotypes, etc.) entre en jeu aussi.

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, des notions telles que celles des représentations et d'identité culturelle deviennent primordiales car elles problématisent la relation que l'apprenant entretient d'une part avec la culture étrangère enseignée et d'autre part avec sa propre identité. Dans cet article, nous tenterons de présenter les diverses relations qui peuvent exister entre la langue en tant que structure symbolique et symbolisable et l'identité culturelle et les représentations en tant qu'expressions de Soi et visions de l'Autre, puis nous présenterons leurs application en classe de langue, notamment pour les classes de français langue étrangère.

L'identité culturelle au contact de l'Autre

Le phénomène identitaire est à entendre en tant que processus mettant en jeu des aspects relationnels, interactionnels et dynamiques, l'identité d'un individu peut être appréhendée en fonction de ses choix d'appartenance groupale, qu'ils soient d'ordre familial, régional, national, ethnique, religieux, professionnel, artistique, idéologique, linguistique, etc., qui restent fonctionnels des concepts de similitude/similarité et différence vis-à-vis de l'Autre. Avec le groupe d'appartenance, l'individu partagera l'impression de similitude avec les autres membres car ils ont la même vision du monde ou poursuivent le même but, par contre face à l'exogroupe, c'est la différenciation qui sera mise en exergue. Cette double approche de similitude/différenciation est importante même sur le plan individuel, car l'identité est à la fois ce qui rend l'individu pareil aux autres et distinct d'eux.

En tant que représentation, l'identité est élaborée à travers l'image de soi dans son rapport à l'Autre et à la société, où l'individu choisit sciemment de se présenter de la manière la plus avantageuse pour lui. L'identité n'est pas seulement caractéristique individuelle mais aussi produit interactif entre l'individu et son milieu social. C'est dans ce dernier que le sujet puise ses identifications, appartenances et références, et en même temps, l'individu influe sur ce milieu, appartenir, donc, à une culture, en tant que forme identitaire, c'est à la fois concourir à sa production et subir son influence.

L'identité est un processus évolutif, adaptatif, régulateur, pluriel, qui n'est jamais stable et acquis une bonne fois pour toute, elle reste revendiquée, en cas de perte d'autonomie et en cas de menace de crise provoquée par autrui. Dès ces premiers jours et jusqu'à sa fin, l'individu affronte continuellement des épreuves de la vie qui l'incite à modifier son système identitaire afin de s'adapter. Lorsque l'individu dans sa vie sociale, doit faire face à des événements, opinions ou personnes qui remettent en cause ses habituelles façons de penser et de voir le monde, sa culture en somme, un malaise survient et il tentera au plus vite de retrouver son équilibre cognitif. (Marc, 2005)

Dans ces situations d'acculturation, dans le sens de contact de cultures, et afin de retrouver son équilibre, l'individu adoptera des stratégies, qui peuvent aller du déni égocentrique, à la reconnaissance de l'Autre, qui sera catégorisé, en fonction des similarités et des différences qu'il présente. A cause de la complexité des informations environnantes, le traitement de cette altérité n'en sera que plus simplifié, l'individu aura recours aux stéréotypes et préjugés, qui se basent sur la surgénéralisation, pour produire sa représentation de l'Autre et de son groupe. L'individu adoptera, inconsciemment ou non, certaines modalités pour négocier ce contact culturel, il peut choisir une démarche visant l'intégration, l'assimilation, la séparation ou l'individualisme, mais cela n'empêche pas le fait que tout contact avec l'autre est producteur de stress et d'éventuelle crise, car l'autre est la représentation de l'inconnu et de la menace. (Camilleri, 1990 et Berry, 1989)

Culture et identité culturelle (Abdallah-Pretceille, 1990) sont des notions dynamiques, une culture/identité culturelle peut être appréhendée en tant que l'ensemble des réponses symboliques et pratiques possibles d'un groupe aux sollicitations du milieu, elle peut s'adapter et évoluer au sein d'un milieu. Elle reste essentiellement axée autour des descripteurs identitaires liés aux valeurs et aux codes auxquels s'attachent ou desquels se réclament les sujets, aux représentations idéalisées des choses, elle est porteuse de sens.

D'un point de vue anthropologique, l'identité culturelle désigne une période historique durant laquelle une communauté, un peuple s'identifie par le biais de valeurs spécifiques portant sur ses pratiques, ses représentations, ses opinions, ses croyances, son art, etc. Elle se dessine à travers le temps et l'espace car ses valeurs sont dynamiques et évolutives temporellement. Et dans une vision culturaliste, l'approche de l'identité culturelle se centre essentiellement sur des descriptions énumératives de traits, de fonctions et de comportements (individuels ou collectifs) considérés comme étant liés - de par leurs appartenances groupales - aux sujets porteurs d'identité. Elle est la garante de la continuité et du maintien de la culture et de sa transmission aux générations futures.

Ainsi traiter d'identités culturelles c'est essentiellement s'intéresser aux différentes appartenances (leurs constitutions, leurs transmissions et enjeux) des sujets aux groupes sociaux historiquement constitués. Mais réduire l'identité culturelle à une somme de données serait trop simpliste, car l'appartenance culturelle « Résulte en effet d'un ensemble de processus complexes, parmi lesquels la décision, le choix collectif et individuel interviennent. » (Vinsonneau, 2005 : 15)

L'identité linguistique est une composante des identités individuelles et collectives. Le processus d'identification, qui inscrit l'individu dans une sphère sociale particulière, se traduit par les pratiques langagières. Dans ce cadre, la langue peut être perçue comme étant véhiculaire de l'identité. Certains spécialistes, notamment Le Page et Tabouret-Keller (1985), s'accordent pour dire que la langue participe activement dans la construction identitaire du sujet individuel et en tant qu'objet partagé par un nombre de personnes, elle constitue un volet spécifique de l'identité collective. Les choix linguistiques déterminent l'appartenance à un groupe, cela permet aux membres de ce groupe de se démarquer par rapport aux autres.

Le sujet s'identifie à sa parole, qui devient prolongement du moi et équivalent de son identité, à travers l'accueil que reçoit, en situation de communication, sa parole, il se sentira reconnu ou ignoré, accepté ou rejeté, valorisé ou dévalorisé, il va s'ouvrir ou se replier sur lui-même, il pourra tolérer, ignorer ou devenir agressif vis-à-vis de la parole des autres. « Se réalisant à travers l'échange social, la constitution de l'image de soi confère donc à la parole une place centrale dans la problématique identitaire. C'est à travers la parole et les stratégies interactives qu'elle véhicule que s'exprime essentiellement la demande de reconnaissance. » (Lipiansky, 1990 : 184)

L'emploi d'une langue donnée est révélateur de la personnalité et de l'identité du sujet parlant. Car « c'est notre langue, comme système de représentation et d'expression, qui nous donne les formes et les signifiants qui nous permettent d'avoir des échanges symboliques avec les autres, et, ainsi, de faire exister l'espace public de la médiation. Notre langue structure notre identité, en ce qu'elle nous différencie de ceux qui parlent d'autres langues et en ce qu'elle spécifie notre mode d'appartenance (les langues sont propres aux pays auxquels nous appartenons) et de sociabilité (les langues sont faites aussi d'accents, d'idiolectes, de particularités sociales de langage et d'énonciation). » (Lamizet, 2002 : 5-6). Yaguello trouve que « la langue est généralement considérée comme faisant partie du patrimoine culturel d'un peuple. Le fait même que les langues diffèrent leur assigne un rôle différenciateur entre cultures. » (1988 : 19)

Pour Zarate et Gohard-Radenkovic (2003 : 57) la langue est une manifestation de l'identité culturelle, et « tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée. Ainsi, dès le jeune âge, il se développe chez les apprenants des représentations collectives et des représentations individuelles. D'une part, ils s'approprient progressivement les croyances dominantes et les modes de pensée qui s'imposent dans leur groupe familial et social. D'autre part, ils sont conscients des rapports de force dans leur environnement physique et social. Ils deviennent sensibles aux changements. »

Représentations et langue

La notion de représentation peut se concevoir comme étant un système perceptif où les modèles, les opinions, les règles, les croyances, les attitudes et les valeurs d'un groupe social sont en continuelle interaction. Pareillement,

aux représentations sociales, les représentations culturelles ont pour fonction principale : l'interprétation de la réalité environnante et en lui donnant un sens à travers le remodelage mental et la symbolisation. La représentation traduit la nature des rapports qu'ont les individus avec leur environnement, et apporte un éclairage sur les liens sociaux, les relations intra et intergroupales. Elle devient un atout principal dans la connaissance des éléments décisifs dans la réalisation des actes et des pratiques sociales. Dans une perspective anthropologique, Laplantine (Jodelet, 1989 : 297) propose la définition suivante de la représentation : « C'est la rencontre d'une expérience individuelle et de modèles sociaux dans un mode d'appréhension particulier du réel : celui de l'image-croyance qui, contrairement au concept et à la théorie qui en est la rationalisation seconde, a toujours une tonalité affective et une charge irrationnelle. C'est un savoir que les individus d'une société donnée ou d'un groupe social élaborent au sujet d'un segment de leur existence ou de toute leur existence. C'est une interprétation qui s'organise en relation étroite au social et qui devient, pour ceux qui y adhèrent, la réalité elle-même. »

Dans le domaine sociolinguistique, des notions telles que celles des représentations, stéréotypes et préjugés occupent une grande place, les travaux sociolinguistiques y ont recours pour expliquer des concepts comme l'insécurité linguistique (Labov), les marchés linguistiques (Bourdieu) et l'imaginaire linguistique (Houdebine), etc., et ce en relation avec les comportements et attitudes des utilisateurs de la langue. « La sociolinguistique est inséparablement une linguistique des usages sociaux de la/langue(s) et des représentations de cette/ces langue(s) et de ses/leurs usages sociaux, qui repère à la fois consensus et conflits et tente donc d'analyser des dynamiques linguistiques et sociales » (Boyer, 1990 : 104).

Les représentations sociales peuvent être appréhendées en tant que points de référence, elles dénotent d'une prise de position ou une vue à travers laquelle un sujet (individu ou groupe) examine et interprète les événements et les situations, etc. Les représentations sociales sont essentiellement, des indications offertes à un sujet pour qu'il puisse communiquer avec autrui et se situer dans son milieu. Ainsi, à travers, « un simple mot ou une simple phrase, telle que la question initiale, suffit à mobiliser une représentation sociale. Les exemples classiques employés pour illustrer cela sont des mots tels que psychanalyse, marxisme, race, charisme, santé, etc. En tant que points de référence, les représentations sociales nous permettent de nous orienter en nous donnant des interprétations particulières du monde social et physique. C'est pourquoi elles ont un contenu défini et concernent aussi les domaines spécifiques du savoir sur notre existence sociale. » Gun (in Jodelet, 1989 : 263) Dans la vision Saussurienne, la langue est un système social, « comme tout système symbolique et comme tout fait de culture, [la langue] est l'objet de multiples représentations et attitudes individuelles, collectives, positives ou négatives, au gré des besoins et des intérêts. Ces représentations qui trouvent leur origine dans le mythe ou la réalité du rapport de puissance symbolique, dictent les jugements et les discours, commandent les comportements et les actions. » (Desbois, Rapegnon, 1994 : 3-4).

Les représentations sociolinguistiques font partie des représentations sociales, et de façon générale, l'étude des représentations en sociolinguistique opte pour la même démarche que celle adoptée dans l'approche en psychologie sociale, selon Boyer, « les représentations de la langue ne sont qu'une catégorie de représentations sociales : même si la notion de représentation sociolinguistique, d'un point de vue épistémologique, fonctionne de manière autonome dans certains secteurs des sciences du langage » (1990 : 102). Pour Moreau, l'étude des représentations en sociolinguistique peut avoir deux objectifs : « D'une part, les images associées aux langues se présentent comme des témoins de la manière dont sont perçues les situations sociales ; elles permettent d'autre part de mieux comprendre les soubassements et les enjeux de la non-diffusion des langues, de leur maintien ou de leur disparition » (Gouaini, Thiam, 1990 : 407).

L'œuvre du sociologue Bourdieu portant, entre autre, sur les marchés linguistiques, l'identité, les représentations, l'idéologie, les effets de domination, etc., apporte énormément aux études en sociolinguistique, en effet il s'est intéressé à la langue en tant que structure symbolique porteuse d'idéologie et véhiculant des représentations. Pour lui, la langue, le dialecte ou l'accent, réalités linguistiques et critères de la pratique sociale, « sont l'objet de représentations mentales, c'est-à-dire d'actes de perception et d'appréciation, de connaissance et de reconnaissance, où les agents investissent leurs intérêts et leur présupposés et de représentations objectales, dans des choses (emblèmes, drapeaux, insignes, etc.) ou des actes, stratégies intéressées de manipulation symbolique qui visent à déterminer la représentation (mentale) que les autres peuvent se faire de ces propriétés et de leurs porteurs.» (1980a : 65)

Langues et rencontre de l'Autre

La notion d'interculturel peut avoir plusieurs significations, elle vise aussi bien la comparaison transculturelle que les relations que peuvent entretenir entre eux les groupes d'appartenance homogènes, et les individus porteurs de cultures différentes. L'importance accordée à la notion d'interculturel est, principalement, le fruit des travaux de différentes approches, en sociologie, l'intérêt est porté sur les migrations et les relations interethniques, en didactique des langues, à partir des années quatre-vingt et quatre-vingt-dix, le concept d'interculturalité est pris en considération dans toute pédagogie et/ou politique éducative. L'apprenant doit être en mesure d'affirmer sa propre identité tout en acceptant et comprenant les différences qui existeraient avec celle de l'Autre et de saisir la complexité qui réside dans la relativité existant entre les différents systèmes culturels, en psychologie, les études se sont centrées sur le traitement, entre autres, des phénomènes de l'acculturation, de la dynamique de construction et de reconstruction des appartenances culturelles et de la communication interculturelle.

Selon Vinsonneau, l'interculturel fonde l'existence à la fois de l'identité de « Soi » et de l'altérité de « l'Autre » ainsi que du désir de positionnement de chacun face à autrui, et à partir d'une série de marqueurs (physiques et symboliques) qui favorisent la distinction des similitudes et des différences, le sujet pourra vouloir se rapprocher et/ou se distancier de cet autre. « Par

ce mouvement dialectique, au sens d'intégrateur des contraires, se réalise la reconnaissance des identités : de la sienne et de celle d'autrui. La mise à distance d'autrui autorise l'émergence de la singularité du sujet et sa relative sécurité, maintenue parfois au prix de la stigmatisation de l'Autre. Dans cette optique, l'« interculturel » se présente comme un moyen de promouvoir la dimension « multiculturelle » des sociétés [...] Il procède d'une « problématisation des appartenances », intervenant à la fois au niveau des relations interpersonnelles et intersubjectives, au niveau des relations intergroupes sous-jacentes aux institutions et au niveau des superstructures, c'est-à-dire des représentations sociales et idéologiques. La notion d'interculturel se situe essentiellement dans la mouvance ; elle ne peut être utilisée indépendamment d'une définition précise de la structure sociale au sein de laquelle se déploient les interactions des porteurs de cultures en présence. » (2002 : 53)

Cette mise en relation avec l'Autre, qui devient le miroir du Soi, peut s'accompagner de certains dysfonctionnements qui restent fort intéressants pour la problématique interculturelle, car l'identité ne se manifeste réellement et profondément qu'en cas de crise et de menace, « quand il y a dysfonction entre l'identité pour soi et l'identité pour l'autre, le sujet réagira par l'angoisse, le sentiment de culpabilité, le désespoir, l'indifférence » (Camilleri, 1980 : 331). L'identité est une notion à la fois dynamique en perpétuelle construction et plurielle, le sujet possède en fait plusieurs appartenances, de sexe, de classes, confession, profession, nation, etc., face à une crise ou menace, l'individu, ou bien, se renfermera dans une conception identitaire rigide et fixe, qui s'inspire essentiellement, voire exclusivement, des référents traditionnels ou se focalisera sur une des ses identités. Abdallah-Pretceille (1990)

La souffrance de la langue est présente dans toute rencontre culturelle, car, comme étant véhicule de la culture, la langue traduit, par excellence, l'appartenance, Sinatra (2005). La rencontre avec la langue étrangère, est une expérience particulièrement intéressante pour les psychanalystes qui veulent déchiffrer et à interpréter les messages de l'inconscient, selon Kaës (2005), une violence psychique se trouve mobilisée quand les ressources et l'activité du préconscient sont mises en défaut, notamment dans toute rencontre avec l'Autre, avec l'étrange et l'étranger. S'ajoutant à cela, la peur de perdre sa propre langue et le renoncement nécessaire pour parler la langue de l'Autre, car pour certains, l'angoisse réside dans le fait d'être confronté à une langue collée aux fantasmes de violence, pour d'autres à une langue qui leur échappe, cette langue serait le constat douloureux de l'incompétence et les limites de ces sujets.

Cette souffrance, axée sur l'impossibilité de dire dans la langue de l'Autre, « ce qui lui est adressé dans un lien d'amour ou de haine, la souffrance dans le rapport à cette langue-là qui fait défaut pour dire ou pour entendre, nous confronte alors plus fondamentalement à notre manque à dire ou à entendre. Différente de celles-ci est la souffrance d'avoir perdu sa langue maternelle pour en avoir appris une autre, et la peur de ne plus être reconnu comme membre d'une collectivité par ceux-là mêmes qui continuent cependant à être considérés comme étant « les siens ». [...] Ces formes de la souffrance

se rejoignent dans la souffrance fondamentale à laquelle se confronte tout usage de la langue : parler, c'est toujours d'abord être parlé par la langue de l'autre et devoir renoncer à la toute puissance de sa propre langue imaginaire. » (Kaës, 2005 : 60)

La notion des représentations culturelles en didactique des langues

En traitant des représentations culturelles, Lussier trouve qu'elles évaluent à la fois la culture du sujet et celle de l'Autre, elles sont principalement attitudeles, elles peuvent être positives ou négatives. Les représentations positives (attitudes xénophiles) qui s'expriment à travers des comportements et des pratiques d'ouverture à l'Autre. Les représentations négatives (attitudes xénophobes), quant à elles, se manifestent par le biais de comportements de rejet et de refus de l'Autre. (Zarate, Gohard-Radencovic, Lussier, Penz, 2003)

En didactique, le concept de représentation a été utilisé pour traiter des systèmes cognitifs qu'un sujet mobilise face à une question ou à une thématique, qui a été sujette à un enseignement ou pas. Petitjean (1998 : 26) définit la représentation comme étant une activité sociocognitive et discursive à travers laquelle tout individu opère une catégorisation et une interprétation des objets du monde, et les représentations, « comme les produits de la pensée ordinaire, telle qu'elle se matérialise dans les croyances, les discours et les conduites des individus. »

Les recherches sur le concept de représentation ont connu, à partir des années 1970, un grand succès dans le domaine des sciences de l'éducation, Migne (1969), a été parmi les premiers à discuter de l'importance de ce concept par rapport aux questionnements didactiques. Les premiers travaux en didactique sur les représentations ont permis de revoir le rôle des modèles pédagogiques ayant cours dans l'enseignement. Ils partent du principe que la prise en compte des modèles cognitifs et savoirs mobilisés par les élèves pourrait modifier leurs résultats scolaires. Certains chercheurs opèrent une différenciation entre les savoirs communs en tant qu'acquis empiriques relatifs à l'expérience ordinaire et les savoirs savants comme élaborations scientifiques, et qui seront plus simplifiés en tant que savoirs scolaires.

Diverses appellations ont été utilisées dans les écrits de didactique pour traiter du concept de terme de représentation tel : que pré-requis, pré-concepts, déjà-là conceptuel, modèles spontanés, erreurs positives, idée initiale, etc., mais le terme de conception reste le plus utilisé par les didacticiens des différentes disciplines. Dans le domaine de l'enseignement, les représentations se portent généralement sur trois choses :

1. L'objet d'apprentissage;
2. Les apprenants et les enseignants en tant qu'acteurs de l'action éducative ;
3. L'enseignement/apprentissage en tant que tel.

Les travaux sur les représentations ont aussi mis en évidence que les élèves, avant un enseignement, ont déjà des représentations (appelées représentations initiales) sur les savoirs en jeu, qui pouvaient persister même après la période

d'enseignement traditionnel. Ce qui nécessite une nouvelle approche pédagogique qui viserait à emmener l'apprenant à effectuer une réorganisation intellectuelle, dans le sens d'une transformation de ses modes de pensée, car la non prise en compte des représentations dans l'enseignement pourrait provoquer des résistances, qui peuvent s'avérer parfois assez durables, dans les apprentissages. (Reuter, 2007 : 197-201). Ces résistances peuvent découler : d'une représentation initiale solidement ancrée et qui est assez différente de celle nouvellement proposée et de la non prise en considération des représentations d'un des acteurs, qui se sentira ainsi méconnu et rejeté.

Les représentations initiales peuvent initier une recherche, en s'intéressant aux conflits cognitifs ou des insuffisances dans les connaissances et les savoirs. Ces représentations constituent une bonne base de savoirs individuels, et c'est à chacun de les enrichir et de les complexifier, et ce en imaginant un dispositif qui provoquerait une rupture expérientielle, et qui changera, au fil du temps, le cadre initial des représentations pour les questionner en vue de les dépasser. Les représentations initiales aident, aussi, l'enseignant à construire un dispositif d'apprentissage en fonction de son public ; elles permettent de gérer les positions de chacun par rapport au contenu de l'enseignement. (Partoune, 1999)

Le travail sur les représentations s'opère, principalement, au niveau des déclarations et des productions (énoncé, dessin, action, etc.) des élèves, qui sera suivi d'une analyse interprétative et d'une re-construction représentationnelle en fonction d'éléments sélectionnés par le chercheur, la méthode généralement suivie consiste en l'élaboration de grilles d'analyse des productions et qui donne lieu à une hypothèse de représentation qui prend en considération la situation de son énonciation, son origine possible, son champ de référence ainsi que son fonctionnement. (Astolfi, 1990). Le recueil des représentations peut avoir plusieurs utilités qui peuvent se résumer comme suit :

- Les représentations formulées permettent à leur producteur de s'exprimer et d'en prendre conscience
- Elles instaurent un climat de confiance vis-à-vis de l'apprenant qui pourra choisir ce qui lui semblera bon et utile, même si ce n'est pas dans l'immédiat.
- Les représentations initiales, recensées, peuvent être considérées comme des points de repère qui indiqueront sur une éventuelle évolution, ou changement, portant sur ces représentations juste à la fin de l'enseignement ou bien plus tard.

La notion de représentation culturelle traite d'une part de la relation entre l'apprenant et la culture étrangère enseignée et d'autre part du rapport qui existe entre l'apprenant et son identité. Dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère, le défi interculturel consiste dans le fait d'enseigner une langue et sa culture, de déterminer la façon dont la culture propre des apprenants entre en interaction avec la culture de l'Autre. Ainsi, la classe de langue devient un lieu où se côtoient la culture de l'apprenant et la culture de la langue à enseigner. Dans ce cadre, la culture de l'Autre se manifeste, essentiellement, à travers le manuel scolaire.

La dimension culturelle est primordiale en didactique des langues étrangères, car langue et culture sont étroitement liées, la langue « reflète » la culture

d'une société donnée, et la culture - comme système - compte parmi ses composantes fondamentales la langue, l'apprentissage d'une langue comprend nécessairement une dimension culturelle, et ce à travers des textes, des productions verbales et des documents iconographiques.

Toute action éducative devra être instaurée afin de faciliter la situation de l'apprentissage. Au niveau de l'élève, la prise en compte des représentations permet de modifier les conceptions de l'apprentissage, car elles favorisent d'un côté, le passage vers une connaissance plus performante, (Meirieu, 1989), et d'un autre côté, une meilleure appréhension des obstacles de l'enseignement/apprentissage (Chappaz, 1993).

Le jeu perceptif des représentations, échangé entre les différents groupes sociaux et les effets mutuels de ces perceptions installent la description des représentations dans des relations de forces symboliques qui peuvent être révisées, rectifiées, voire radicalement changées. Ainsi la prise en considération des représentations des divers acteurs (tel que les enseignants, le système scolaire, milieu familial, etc.) peut aussi débloquent des situations d'apprentissage difficiles. Cette approche interculturelle favoriserait la remise en cause de certains comportements et prise de position des apprenants, et la comparaison entre les cultures, le but des formateurs est d'introduire une forme de relativisme culturel, dans le sens où il n'y a pas de supériorité d'une culture sur une autre. (Verbunt, 1994)

Didactique des langues-cultures et didactique du FLE

La finalité principale d'une classe de langue-culture étrangère est de faire acquérir aux apprenants, à la fois une compétence linguistique et une savoir sur la culture étrangère à travers l'appropriation de ses implicites et non-dits et en établissant des comparaisons et des analyses des différents systèmes culturels en présence. Ils effectueront des examens à visée relativiste de leur propre culture et celle de l'Autre, par le biais des systèmes de valeurs et représentations repérables. « C'est en réfléchissant sur leurs cultures respectives (accès à la symbolique de l'autre culture), en essayant d'éviter les pièges redoutables de l'ethnocentrisme, que l'enseignant et les apprenants accéderont à une meilleure connaissance d'eux-mêmes et à une prise de conscience des rouages définissant les systèmes de pensée de deux cultures différentes. La classe doit être un lieu de tolérance. C'est par la connaissance d'autrui et surtout de soi-même qu'on accède à la tolérance » (Tardieu, 2003). « La didactique des langues doit dépasser le simple objectif de développer les compétences linguistiques des apprenants afin d'enrichir les représentations et les attitudes à l'égard des pays et des habitants dont ils apprennent la langue. L'utilisation d'une langue en situation réelle implique une connaissance de la société sous tous ses aspects : réalité actuelle, arrière-plan historique, codes comportementaux, valeurs morales, etc. » (Colles et al, 2005 : 135)

La didactique des langues-cultures et la didactique du FLE en particulier, ont accordé une grande importance au concept des représentations en tant qu'élément actif dans les situations d'enseignement-apprentissage. En premier

il s'agissait de la prise en compte des représentations qu'ont les apprenants, les enseignants, les parents et les décideurs, etc., de la langue elle-même, qui restent un facteur déterminant dans toute conception de politique linguistique et éducatives, puis, en fonction d'une approche interculturelle, la prise en compte et le traitement pédagogique des obstacles que rencontrent les apprenants en situation interculturelle, tels que les stéréotypes qui tendent à l'enfermement de l'Autre dans une vision simpliste et réductrice. La démarche interculturelle vise le traitement des stéréotypes interculturels dans le but d'atteindre une compétence interculturelle par le biais de l'acquisition de représentations dynamiques et partagées par l'Autre-collectif. (Zarate, 1986, 2003)

Le rôle de l'enseignant est de favoriser une vision interculturelle dans le sens d'interaction et d'échange culturels respectueux des différentes visions présentes, le Conseil de l'Europe (1986) en donne une définition fort intéressante qui peut synthétiser les objectifs de toute éducation interculturelle : « L'emploi du mot interculturel implique nécessairement, si on attribue au préfixe inter- sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme culture on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde. » Ainsi la didactique des langues étrangères, la communication interculturelle tout particulièrement se centrent sur l'aspect interactionnel, où les individus s'acceptent mutuellement, dans leurs identités, en tant que sujets différents et en surpassant les stéréotypes et les préjugés.

Dans cette approche interculturelle, l'apprenant de la langue cible doit faire face à des besoins de communication tels que les situations de la vie quotidienne, les échanges d'informations avec les jeunes et les adultes, les modes de vie, les mentalités, etc., dans le but de pouvoir tenir des discussions avec des locuteurs natifs par des contacts directs (voyages et séjours linguistiques en France par exemple) ou par le biais d'interactions vis internet. (Colles, et al, 2005)

Parmi les cadres de l'enseignement interculturel, les cours de civilisation française, distincts de la littérature, se présentent comme étant un moyen favorisant l'accès aux différents savoirs, savoir-faire et comportements liés à la culture française. Les fins de ce genre d'enseignement visent l'acquisition d'une compétence (inter) culturelle qui se construit par la mise en présence et le rapprochement, éventuel, et le dialogue entre les deux cultures (celle de l'apprenant et la culture française) et qui véhiculerait des dimensions socioculturelles, linguistiques et affectives, etc. cet apprentissage n'est pas sans danger, car l'enseignant devra prendre en considération deux éléments : d'une part, la différence qui pourrait exister entre les deux systèmes culturels et d'autre part, les biais de sur/sous évaluation de la culture française, le professeur de français tient, ici, le rôle de médiateur interculturel unissant les deux langue-cultures et de former de la sorte l'interculturalité chez l'apprenant, qui acceptera la différence dans l'égalité, l'altérité en tant qu'enrichissement et connaissance de soi et la solidarité et le dialogue comme fondements humanitaires.

Aux cours de civilisation viennent s'ajouter les cours de littérature (en tant qu'accès aux codes sociaux et à aux modèles culturels que ses textes véhiculent), de linguistique, d'histoire, de culture cultivée et culture anthropologique, etc., qui offriront l'occasion aux apprenants d'apprendre à déchiffrer les codes propres à culture/civilisation française, comme par exemple la diversité régionale d'ordre traditionnel, culinaire, économique, etc., la richesse historique et patrimoniale française ainsi que les réalités de la vie quotidienne (valeurs et pratique culturelles). Les apprenants vont, à fur e à mesure, développer des représentations plus réalistes et objectives de la société française.

Les supports didactiques dans les pratiques interculturelles sont : les documents authentiques ou fabriqués, les images (vidéo et télévision), les témoignages et l'internet qui favorisent une immersion dans le bain linguistique, le recueil et l'actualisation des informations relatives aux différentes spécificités françaises (système éducatif, géographie, personnalités, histoire, cinéma et arts, etc.). L'enseignant devra instaurer un climat de débat sur la culture française et la comparer avec la culture des apprenants. L'approche interculturelle comporte aussi des dossiers thématiques qui offrent la possibilité aux apprenants de donner leurs points de vue et opinions sur des aspects de la civilisation française et de se positionner par rapport aux français. (Colles, 2005)

Conclusion

La langue en tant que construction sociale reste étroitement liée à l'identité culturelle des sujets, des groupes et des sociétés, elle est le véhicule de leurs représentations du monde et leurs moyens d'entrer en contact avec l'Autre, cet inconnu qui nous effraie et nous fascine. L'approche interculturelle propre aux didactiques des langues-cultures fait de l'enseignant de FLE un médiateur interculturel qui aura pour rôle de rapprocher les deux cultures et ainsi instaurer un climat d'ouverture et de respect indispensable à la société de plus en plus tenue par la mondialisation qui est la nôtre.

Bibliographie

- Abdallah-Pretceille, M. 1990. *Vers une pédagogie interculturelle*, Paris : Publications de la Sorbonne.
- Astolfi, J.-P. 1990. L'émergence de la didactique de la biologie, *un itinéraire*, Aster N° 11, Paris, INRP.
- Berry, J. 1989. « Acculturation et adaptation psychologique », In RETSCHITZSKY, J. Bossel-Lagos, M. et Dasen, P. (dir.), *La recherche interculturelle*, Paris : L'Harmattan, pp. 135-145.
- Bourdieu, P. 1980. « L'identité et la représentation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 35.
- Boyer, H. 1990. « Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Eléments de définition et parcours documentaire en diglossie », *Langue française*. Volume 85, Numéro 1, pp. 102-124.

Camilleri, C. 1980. « Identité et changements sociaux, point de vue d'ensemble », in TAP, P. (dir.), *Identités collectives et changements sociaux*. Toulouse : Privat, pp. 321-342.

Camilleri, C., et al. 1990. *Stratégies identitaires*, Paris : PUF.

Chappaz, G. 1993. « Les représentations du monde comme tremplin pédagogique », *Sciences Humaines*, N°27

Colles, L., et al. 2005. *Espaces francophones. Diversité linguistique et culturelle*, Cortil-Wodon : E.M.E

Desbois, G., Rapegno, G. 1994. *Usage social du français et contextualisation de l'enseignement dans certains pays francophones, Burundi, Cameroun, Gabon, Guinée, Sénégal*, Rapport pour le Ministère de la coopération, ENS de Fontenay-Saint-Cloud/ CREDIF.

Galisson, R. 1991. *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE international.

Gouaini, E., Thiam, N. (éds) 1990. *Des langues et des villes*. Paris : Didier Erudition.

Gun, R. 1989. « Prototype et représentations sociales », in. JODELET, D., *Les représentations sociales*. Paris : PUF, 259-271.

Kaes, R. 2005. *Différence culturelle et souffrances de l'identité*, Paris : Dunod.

Lamizet, B. 2002. *Politique et identité*, Lyon : Presses Universitaires de Lyon.

Laplantine, F. 1989. « Anthropologie des systèmes de représentations de la maladie : de quelques recherches menées dans la France contemporaine réexaminées à la lumière d'une expérience brésilienne », in JODELET, D., *Les représentations sociales*. Paris : PUF, 297-318.

Lipiansky, E. M., 1990. « Identité subjective et interaction » in CAMILLERI, C. et al., *Stratégies identitaires*, Paris : PUF, 173-211.

Marc, E. 2005. *Psychologie de l'identité*. Paris : Dunod.

Meirieu, Ph. 1989. *Apprendre... oui mais comment ?* Paris : ESF.

Partoune, Ch. 1999. *Les représentations mentales*.

http://www.lmg.ac.be/competences/chantier/methodo/meth_repres.html

Petitjean, A. 1998. « Enseignement/apprentissage de l'écriture et transposition didactique », *Pratiques 97-98*, Metz.

Reuter, Y., (éd.) 2007. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles : De Boeck & Larcier.

Sinatra, F., 2005. « La figure de l'étranger et l'expérience de l'exil dans la cure », In, KAES, R., *Différence culturelle et souffrances de l'identité*, Paris : Dunod, 131-152.

Verbunt, G. 1994. *Les obstacles culturels aux apprentissages*. CNDP.

Vinsonneau, G. (dir.), 2005. *Contextes pluriculturels et identités*, Fontenay-sous-Bois : SIDES.

Vinsonneau, G., 2002. *L'identité culturelle*, Paris : Armand Colin.

Yaguello, M. 1988. *Catalogue des idées reçus sur la langue*, Paris : Editions le Seuil.

Zarate, G., 1986. *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.

Zarate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D., Penz, H. 2003. *Médiation culturelle et didactique des langues*. Strasbourg : CELV.