

Florence Windmüller  
Université Georg-Simon-Ohm, Nuremberg



*L'approche communicative et sa notion intrinsèque, la « compétence de communication »<sup>1</sup> introduite par D. Hymes, a provoqué un changement de perspective dans l'enseignement des langues. Dorénavant considérée comme une pratique sociale, la langue confère à l'apprenant la capacité d'adapter son discours aux divers contextes situationnels dans lesquels il évolue. Ouvrant des voies novatrices vers les paramètres sociolinguistiques et socioculturels de la communication, ce changement d'orientation méthodologique donna naissance à une nouvelle dimension culturelle de l'enseignement et introduisit inéluctablement la problématique autour de la complémentarité méthodologique entre, d'une part, les objectifs et les contenus communicatifs et, d'autre part, les objectifs et les contenus culturels. Toutefois, il semble que ni les recherches menées en Sciences du langage ni les « directives » du CECR<sup>2</sup> n'aient abouti à un changement du cadre méthodologique qui intégrerait la langue et la culture étrangère sur un « plan d'égalité ».*

*Cette constatation nous amène à poser les questions suivantes : pourquoi les objectifs culturels considérés comme prioritaires en Didactique des Langues-Cultures subissent-ils la prédominance des objectifs communicatifs dans les méthodes de langue ? En quoi réside la relation aporétique entre la langue et la culture sur le plan didactique et méthodologique ? Comment pallier au manquement méthodologique actuel ? En quoi l'apport de disciplines extra-linguistiques est-il crucial dans la dimension culturelle/interculturelle de l'apprentissage ?*

**Mots-clés :** *compétence de communication, compétence interculturelle, contextualisation, curriculum, interdisciplinarité*

*The communicative approach and its basic idea, «communicative competence», introduced by D. Hymes, has caused a shift of perspective in the teaching of foreign languages. Now considered as a social practice, a foreign language gives learners the ability to adapt their speaking to the different contexts in which it takes place. This change in methodology has brought a new awareness of innovative social-linguistic and social-cultural dimensions. It has opened up a new cultural dimension in teaching and has inevitably raised the issue of how far the communicative and cultural aims and contents can complement each other methodologically. Nevertheless, it appears that neither research in Linguistics nor the “guidelines” of the CEFRL have achieved*

*a change in methodology which would put both the foreign language and the foreign culture on an equal footing. This observation suggests the following questions : why are the cultural objectives, considered as having priority in the teaching of Languages and Cultures, subordinated to communication objectives in the methods of teaching foreign languages ? What is the basis of the aporetic relationship between the language and the culture from the point of view of teaching and methodology ? How can we compensate for the current shortcomings in methodology ? How far can non-linguistic academic disciplines play a key role in cultural and intercultural aspects of learning ? These are the questions which this article will attempt to answer.*

**Key words:** *communicative competence, intercultural competence, contextualisation, curriculum, interdisciplinarity*

## Introduction

Mes propos s'attacheront à présenter la problématisation autour de la reconnaissance et de l'intégration méthodologique des objectifs culturels et interculturels dans les manuels de français en contexte d'enseignement exolingue. Afin de mener à bien cette étude, je me suis penchée sur l'enseignement/apprentissage du français aux adultes en Allemagne (étudiants et salariés en entreprise) par le biais d'enquêtes menées auprès des enseignants et des apprenants, de même que d'analyses de matériels didactiques : le questionnaire remis aux professeurs de français porta sur la place qu'occupe la dimension culturelle et interculturelle dans leurs pratiques pédagogiques et dans les manuels qu'ils utilisent en classe ; les enquêtes effectuées auprès des apprenants reposèrent sur la recherche des *besoins culturels et des centres d'intérêts* de ces derniers résultant de leurs contacts avec la culture étrangère : pratiques culturelles, méconnaissance ou non-reconnaissance de phénomènes observés dans la vie quotidienne, problèmes d'incompréhension dus au décodage des implicites culturels dans les échanges sociaux, etc. Ce dernier exemple étant le plus récurrent.

Dans le cadre de recherches effectuées dans une discipline interventionniste, une praxéologie, ce qu'est la Didactique des Langues-Cultures, je suis d'avis que seule une approche environnementaliste est capable d'aboutir à un projet susceptible d'être concrétisé : toute problématisation est spécifique d'une situation d'enseignement comprenant des apprenants et des enseignants uniques qui impose une observation de terrain. J'ajouterai, enfin, que cette étude est à la base d'un projet de recherche qui vise la légitimation de l'apprentissage culturel en Didactique par l'élaboration d'un curriculum composé de principes didactiques et méthodologiques qui prenne en considération la culture d'apprentissage de l'apprenant.

L'introduction des notions de « compétence culturelle » et « interculturelle » dont la Didactique des Langues-Cultures se trouve être dorénavant innervée, démontre que le rapport entre langue et culture dans l'histoire de l'enseignement des langues a incontestablement évolué. Il subsiste néanmoins des ambiguïtés

et des paradoxes quant à la place que ces notions doivent occuper sur le plan méthodologique. C'est la raison pour laquelle une réflexion autour de la prise en considération des objectifs culturels est cruciale en Didactique des Langues-Cultures.

Avant d'aborder la question méthodologique, il me semble d'abord incontournable d'étudier la place que la langue occupe actuellement dans l'approche didactique de la culture étrangère : un outil de communication efficace pour produire et comprendre des énoncés dans un but fonctionnel ? Ou un outil de communication essentiel pour comprendre et connaître une culture étrangère dans un but humaniste ?

## 1- L'approche culturelle et interculturelle en Didactique des Langues-Cultures

Dans les années quatre-vingts, la dévalorisation de la culture avec un grand C et le trop fort ancrage du « communicatif » qui prédominait alors dans l'apprentissage des langues ont amorcé un regain d'intérêt pour la dimension culturelle. Les didacticiens favorables aux approches culturelles et les rédacteurs du CECR intégrèrent les notions de « compétence culturelle » et de « compétence interculturelle » comme notions supplémentaires et indispensables à la notion de « compétence de communication ». Toutefois, selon les diverses conceptions et entrées didactiques dans lesquelles ils apparaissent, ces concepts sont définis d'après des critères d'analyses qui varient en fonction des différents objectifs d'apprentissage (Byram M. 1992). Voici les principaux objectifs et contenus des deux approches :

- La « compétence culturelle » constitue d'abord un champs de savoirs thésaurisés issus de la « cultura culturata », qui fut très longtemps l'unique référence dans l'apprentissage des langues étrangères. Actuellement, les notions de « civilisation » et de « culture cultivée », devenus des entropies conceptuelles depuis l'apparition du concept de « culture », sont rarement utilisées. Ainsi, si l'apprentissage culturel porte encore sur l'étude de savoirs objectifs éclectiques, tels la société, l'économie, la géographie d'un pays, ses œuvres littéraires, etc. la dimension culturelle recouvre également l'étude des mentalités collectives depuis que l'anthropologie devint une discipline scientifique de référence pour l'apprentissage il y a une trentaine d'années.
- La « compétence culturelle » est aussi considérée comme une composante socioculturelle de la « compétence de communication » : elle regroupe un ensemble de connaissances implicites exprimées sous forme d'allusions dans le langage, d'usages sociolinguistiques et socioculturels qui régissent les interactions verbales : le rapport des interlocuteurs, le lieu et le moment de parole, la nature du sujet de conversation/transaction, les comportements inhérents au langage non-verbal (proxémique et kinésique), etc.

Dans cette perspective linguistico-communicative de l'approche culturelle, l'accent est mis à la fois sur l'acquisition de faits culturels d'ordre sociologique et anthropologique servant de cadre de référence sémantique dans la production et l'interprétation langagière et sur l'acquisition de composantes sociolinguistiques spécifiques des situations de communication. En résumé, l'approche culturelle repose sur la reconnaissance de la « compétence de communication » en tant qu'objectif principal de l'enseignement/apprentissage des langues.

- La « compétence interculturelle » est une démarche qui tend vers la compréhension et la reconnaissance des cultures dans leur diversité en s'appuyant sur une approche cognitive du système de références maternelles de l'apprenant. L'acquisition d'une compétence interculturelle se fonde sur la découverte des mécanismes arbitraires qui entraînent l'adhésion aux valeurs de la culture-source. Il s'agit, sur le plan didactique, de développer des capacités de compréhension (de l'Autre et de soi), de réflexion, de décentration et de relativisation (en mettant l'accent sur la pluralité, l'hétérogénéité et, corollairement, sur l'altérité), et d'interprétation (reconnaissance des valeurs et des référents socioculturels des cultures mises en présence). Toujours d'un point de vue didactique, l'approche interculturelle se concentre sur l'analyse des dysfonctionnements des systèmes culturels à travers l'identification de malentendus, de la prise de conscience des critères implicites de classement de la culture maternelle, etc.

Cette approche de la culture-sujet est une démarche interactionniste et formative qui puise sa méthodologie à partir de la transposition didactique de différentes disciplines et méthodes : approche par les auto- et hétérostéréotypes, par l'observation de situations conflictuelles en contexte multiculturel, par la recherche des implicites discursifs engendrant des incompréhensions, des malentendus communicatifs, voire des dysfonctionnements de la communication entre personnes possédant des normes conversationnelles éloignées. Dans ce dernier cas, l'objectif de référence vise plus précisément la « compétence de communication interculturelle ».

## 2- Les discours sur la relation entre l'enseignement de la langue et l'enseignement de la culture

L'enseignement des langues a longtemps contribué à enrichir la culture de l'esprit et la culture générale à travers l'enseignement de la littérature. Au début du vingtième siècle, la « culture savante » fut évincée de la *méthodologie directe*, à partir du moment où l'objectif prioritaire de l'enseignement/apprentissage des langues se focalisa sur l'acquisition de la langue utilitaire. Plus tard, cette occultation fut particulièrement prégnante lorsque l'enseignement des langues fut dominé pendant une trentaine d'années par les méthodologies issues de la linguistique structurale. Certes, la littérature ne s'effaça pas pour autant, mais elle devint un contenu d'apprentissage au même titre que l'Histoire et la géographie. Ces contenus constituèrent un ensemble de données culturelles que l'on désigna par la notion de « civilisation », à laquelle une dimension anthropologique et sociologique fut ajoutée ultérieurement, ce qui amena à un changement de notion. La « culture » dans sa forme ataxique et plurielle suppléa à la « civilisation », mais même si le terme de « culture » implique actuellement de plus en plus la reconnaissance d'une pluralité de systèmes et de valeurs, force est de constater que la Didactique des Langues, puis la Didactique des Langues-Cultures, qui supplantèrent la Linguistique appliquée, sont loin d'avoir résolu le problème de la définition et du traitement de l'objectif culturel.

Certes, langue et culture sont inséparables, intrinsèquement liées. La langue et la culture ont toujours joué un rôle éducatif et formatif complémentaire depuis l'apparition des premières méthodes de langues vivantes. Mais sur quels critères reposent les finalités d'un tel enseignement/apprentissage ? Tout dépend, en fait, du rôle qui est attribué à l'apprentissage de la langue et à celui de la culture. On affirme fréquemment qu'apprendre une langue est synonyme d'ouverture

aux autres et d'« élargissement de ses horizons », mais comme le souligne fort justement M. Byram à ce propos « [...] *La véritable signification de cette expression est que l'apprentissage de la culture qui résulte de l'apprentissage de la langue élargit les horizons.* » (Byram M. 1992 : 18). Dans le même ordre d'idées, R. Galisson affirme que l'apprentissage des langues n'est en aucun cas un démontage des mécanismes de cette langue ; la langue sert au contraire de moyen pour opérer dans la culture étrangère (R. Galisson, C. Puren : 1999). Il est vrai que le fait de considérer la langue comme le moyen d'appréhender la culture étrangère est fondamental dans le courant didactique « communicativiste » actuel, car ce sont les objectifs linguistiques et communicatifs retenus dans les méthodes de langue qui impliqueront, ou n'impliqueront pas, l'approche culturelle et interculturelle de la culture étrangère.

L'apparition du concept de « compétence de communication » (D. Hymes : 1984) a permis sans aucun doute de faire ressortir le rapport commutatif qui lie la langue avec le cadre de référence en partie déterminé par le contexte sociolinguistique dans lequel vit la communauté qui la parle. Toutefois, l'apparition des notions de « compétence culturelle » et de « compétence interculturelle » nous met en garde contre l'aspect réductionniste que caractérise la seule dimension sociolinguistique de la communication. La langue incarne également des valeurs, des artefacts qui se réfèrent à des formes de connaissances qui ne sont pas nécessairement de nature langagière. Ce clivage didactique reflète très bien les diverses positions et opinions actuelles au sujet de l'imbrication de l'enseignement/apprentissage de la langue et de la culture étrangères, d'où la question : les objectifs culturels de nature langagière et non-langagière sont-ils légitimés dans la méthodologie actuelle ? L'étude des contenus culturels que j'ai effectuée dans les méthodes de français en Allemagne nous éclairera sur cette dichotomie<sup>3</sup>.

### 3- La subordination de l'objectif culturel à l'objectif de communication dans les manuels de français en contexte exolingue

Actuellement la plupart des manuels de FLE<sup>4</sup> se réclament de la *perspective actionnelle* ou, selon C. Puren [2002 ], de la *perspective co-actionnelle co-culturelle*. Cette approche privilégie « l'action collective », c'est-à-dire qu'elle considère l'apprenant de langue comme un acteur social qui doit accomplir des tâches dans un environnement social donné, celui du groupe-classe. L'objectif de la *perspective actionnelle* vise le développement social d'actions communes et repose sur la construction de valeurs partagées dans le but de favoriser une meilleure intégration des apprenants dans la citoyenneté européenne. Néanmoins, on constate que les principes didactiques et le canevas méthodologique de ces manuels restent résolument ancrés dans l'approche communicative<sup>5</sup> dont les modèles de référence se situent à partir des années soixante-dix en France à l'issue des travaux lancés par le Conseil de l'Europe. L'élaboration régulière de manuels nationaux en Allemagne existe depuis une vingtaine d'années. Il s'agit de méthodes *contextualisées* qui prennent en compte la langue et la culture du public auquel elles s'adressent, du moins en partie, ainsi que le cadre institutionnel dans lequel elles s'inscrivent. Les auteurs de ces méthodes prennent certes en considération l'objectif culturel dans les

objectifs fondamentaux des approches communicatives, mais il serait cependant imprudent d'avancer qu'il est question d'une réelle « intégration didactique et méthodologique ». Les objectifs culturels déclarés dans la présentation des méthodes font valeur de préceptes, mais disparaissent et se fondent dans les contenus linguistiques et communicatifs des unités thématiques. Cet état de fait n'est pas nouveau. La définition d'objectifs culturels d'apprentissage suppose une réflexion sur la constitution d'un curriculum et sur la façon dont une analyse systémique pourrait être menée dans ce domaine. Toutefois, il faut admettre que l'inertie méthodologique actuelle confère à la « compétence de communication » le statut d'objectif privilégié dans les manuels de français.

Avec l'apparition de la « compétence de communication » et de ses composantes, il est indéniable que les travaux et l'ensemble des programmes et manuels de langue qui succédèrent au Niveau-Seuil, réhabilitèrent la culture dans l'enseignement sous la forme de la culture courante et de la culture comportementale. En effet, la complexité de la communication révèle certaines caractéristiques que la « compétence linguistique » ne peut égaler : l'adaptation du discours à la situation de communication, l'adéquation des interlocuteurs aux normes sociales, leurs diverses stratégies de communication selon leur origine culturelle, etc. Mais « *Si former un sujet capable de communiquer, c'est-à-dire d'entrer en contact avec l'Autre étranger, de mettre en commun, d'échanger avec lui des expériences singulières demeure l'objectif privilégié, avec la communication comme référentiel, la culture retrouve de l'importance, mais joue toujours un rôle de faire-valoir : elle est à la solde de la communication, comme elle était dans la mouvance de la littérature ou dans l'ombre de la langue. Inféodée à un référentiel qui l'instrumentalise, elle sert son bon fonctionnement.* » (Galisson R. 1999 : 113). En effet, dans la visée des approches communicatives, la culture renferme un objectif essentiellement fonctionnel inhérent à une instrumentation de la communication qui évince en grande partie la dimension humaine. Les manuels nationaux ne font pas exception « à la règle ». La conception méthodologique actuelle, même si elle est de nature éclectique, continue à privilégier la « compétence de communication » comme unique objectif d'apprentissage.

Les concepteurs de méthodes nationales n'ont pas exploré la portée éducative de l'intégration de la dimension culturelle et interculturelle dans l'apprentissage du français pour que l'on voie apparaître un réel infléchissement de ces orientations. Il est courant de constater, par exemple, en ce qui concerne la dimension interculturelle, qu'elle est réduite à l'inventaire de quelques stéréotypes non explicités à partir desquels aucune démarche pédagogique n'est proposée.

En outre, étant donné l'absence d'un curriculum pour l'apprentissage culturel/interculturel, on constate que les objectifs culturels sont assimilés aux contenus d'apprentissage. Ces contenus sont intégrés à la thématique des unités de la manière suivante : leur fonction première est de transmettre une pléthore d'informations pratiques et touristiques sur la France et la Francophonie ou de mettre en relief certains traits spécifiques de la société française. Certains contenus renferment une fonction ethnologique qui vise à décrire des

comportements sous forme de règles à appliquer chez les apprenants : « il faut... », « dites... », « ne dites pas... », « En France, c'est comme ça !... », etc. Leur fonction seconde renferme une visée anthropologique : ils renseignent sur les coutumes, les mentalités des Français et la vie quotidienne. L'objectif didactique de l'exploitation pédagogique des contenus culturels porte alors sur l'entraînement aux structures grammaticales et à la communication, qu'elle soit simulée ou authentique. Dans la perspective d'un apprentissage reposant sur le comparatisme culturel, il faut noter que le traitement pédagogique reste ici aussi sous l'emprise du communicatif : les documents informatifs concernent la culture cible à partir desquels il est demandé aux apprenants d'exprimer leurs opinions. Aucun document relatif à la culture source n'est intégré au matériel pédagogique, ce qui évince toute comparaison culturelle objective.

Force est de constater que les objectifs et les contenus culturels illustrent parfaitement l'axiome selon lequel langue et culture sont inséparables, ce qui, en d'autres termes, corrobore tout à fait le manque de prise en considération didactique qui leur est témoigné. En conclusion, les manuels ne reposent sur aucune réflexion didactique et ne proposent aucune démarche méthodologique propre à l'approche culturelle et interculturelle. Une didactisation des objectifs culturels est inexistante, ce qui implique *ipso facto* la non reconnaissance, voire l'annihilation de la notion de « compétence culturelle » et « interculturelle ».

#### 4- Vers une intégration didactique des objectifs culturels

Le fait d'opter pour un enseignement/apprentissage des langues, dans lequel langue et culture seraient étudiées sans aucune disparité, exige un renversement des priorités qui n'est pas aisé de réaliser. Le plus grand obstacle réside certainement dans l'acceptation d'une telle conception auprès des responsables d'éducation et des politiques. Toutefois, si nous maintenons l'hypothèse selon laquelle un changement de priorité est nécessaire, l'acceptation de la dimension culturelle en tant qu'approche légitimée s'avère indiscutable. Mais en attendant, que serait-il possible de faire sur le plan méthodologique, pour aligner le statut de la culture sur le statut privilégié de la langue ?

Ce que nous constatons, en premier lieu, est le peu d'influence que les orientations théoriques de l'approche culturelle et interculturelle des trente dernières années ont eu sur les méthodologies utilisées de nos jours. Citons, à titre d'exemple, quelques ouvrages-phares dans ce domaine, comme *L'enseignement de la civilisation française* (A. Reboullet, 1973), *Enseigner une culture étrangère* (G. Zarate, 1986) ou encore, *Vers une pédagogie interculturelle* (M. Abdallah-Pretceille, 1986). En outre, les objectifs socioculturels amorcés par les travaux du Conseil de la coopération culturelle depuis les années soixante sont aussi évincés des manuels de français. Ils ont pourtant fait l'objet d'une étude approfondie pour le CECR et ont été publiés en 1997 dans l'ouvrage de référence M. Byram, G. Zarate, G. Neuner, *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage des langues* (1997) dans lequel les auteurs proposent des objectifs culturels qui reposent sur une typologie des compétences indispensables aux échanges interculturels.

En second lieu, les travaux effectués dans les disciplines telles la sociolinguistique ou encore l'ethnographie de la communication, dont découle *l'approche communicative*, n'ont fait l'objet d'aucune prise en compte méthodologique ou pédagogique dans les manuels de français. Ce fait est d'autant plus surprenant sur le plan didactique, si l'on considère que la « composante culturelle » est annoncée et reconnue par les travaux du Conseil de l'Europe comme partie intégrante de la « compétence de communication ». Mentionnons également les recherches menées ces dernières années en pragmatique linguistique sur les interactions verbales en milieu interculturel. Nous ne décelons, par exemple, aucune approche pédagogique qui porterait sur les modes d'ouverture et de clôture, les routines, ou encore les salutations dans les interactions verbales intra- et interculturelles ; ni, d'ailleurs, sur l'adéquation comportementale des interlocuteurs et leurs stratégies illocutoires et discursives lors d'échanges communicatifs. Les dialogues des manuels réitèrent inlassablement des matrices de dialogues stéréotypés annoncés comme « authentiques » qui sont éloignés des nombreuses variantes des contextes de communication dans lesquels les apprenants sont confrontés dans la vie réelle.

Il en est de même pour les disciplines extra-linguistiques des Sciences Humaines, telles la sociologie, l'anthropologie, la Nouvelle Histoire dont les recherches pourraient faire l'objet d'approches pédagogiques qui aideraient à comprendre dans quelles mesures la dimension culturelle constitue un objectif indispensable à l'enseignement/apprentissage des langues.

Sur un plan théorique, si quelques auteurs de manuels nationaux de FLE se sont penchés sur la définition des contenus culturels dans les manuels, ils ont davantage porté leur intérêt didactique sur les disciplines issues des Sciences sociales plutôt qu'aux disciplines connexes de la linguistique. Ceci tend à souligner la tendance actuelle d'après laquelle les intervenants pédagogiques semblent se référer de plus en plus à un ensemble interdisciplinaire plus vaste, ce qui est louable. C'est ainsi que les concepteurs de méthodes en viennent à remettre en cause quelques postulats épistémologiques relatifs aux contenus culturels qui tendent à dépasser les savoirs d'ordre culturaliste au profit de la connaissance de l'Homme. Pourtant, il apparaît ici aussi que la réflexion et l'attention orientées vers l'apport des disciplines des Sciences Sociales n'aient pas encore comblé l'absence de l'apprentissage culturel/interculturel, alors que l'attention didactique qu'on leur porte est grandissant. Cet état de fait nous montre que la confrontation des idéologies, des disciplines de référence et des enjeux politiques au sein des institutions constituent un réel obstacle à l'évolution de la Didactique des Langues-Cultures. Quoiqu'il en soit, tant que la dimension culturelle/interculturelle n'aura pas recouvré une autonomie d'action, elle demeurera dépendante des objectifs linguistiques et communicatifs dans l'apprentissage, empêchant, de surcroît, toute démarche méthodologique cohérente.

## 5 - Vers une méthodologie contextualisée de la langue et de la culture étrangère

C'est à partir d'une perspective multidimensionnelle et d'une conjonction interdisciplinaire que l'approche culturelle/interculturelle peut être envisagée dans l'enseignement/apprentissage des Langues-Cultures, d'où la prise en compte des postulats suivants :

Il serait déraisonnable de concevoir une approche qui soit abordée selon la perspective du sujet-culturel (issu de la culture cible) sans considérer la perspective du sujet-culturel-apprenant (issu de la culture source), principal intéressé dans sa relation avec les membres de la culture étrangère. Il est, en outre, paradoxal, de considérer la culture sous sa forme objective uniquement, tant il est vrai que les données culturelles, quelle que soit leur origine, ne peuvent être détachées de leur fonction ou du statut que nous leur attribuons. Ajoutons que le lien essentiel qui unit la culture et la langue est trop significatif pour que l'apprentissage d'une langue puisse être relégué à sa fonction instrumentaliste. En tant que pratique sociale, la langue est directement attachée aux individus, et par conséquent, marquée de traits culturels. En tant que moyen d'expression culturelle, elle comporte une fonction explicative, descriptive et interprétative tout en étant pénétrée de références culturelles implicites et explicites.

Il est incontournable, dans un but didactique, de traduire ces données en différents objectifs d'apprentissage, après les avoir au préalable sélectionnés en fonction des finalités retenues pour l'enseignement/apprentissage des Langues-Cultures : communiquer avec des personnes d'une culture différente et les comprendre à travers leur langue et les spécificités propres à leur culture. Enfin, il est nécessaire de considérer la langue maternelle des apprenants non plus comme une aide à l'apprentissage grammatical et à la gestion des signes pédagogiques, mais aussi comme moyen d'apprentissage à part entière en l'intégrant dans la réalité sociale de la classe. Langue d'apprentissage, la langue maternelle est incontournable pour éviter les « stratégies de réduction fonctionnelle » (Faerch et Kasper, 1980) au moyen desquelles les apprenants réduisent leurs objectifs communicationnels pour contourner les obstacles en langue étrangère. Ce point est particulièrement important dans une approche interculturelle, dans laquelle les apprenants doivent être capables de résonner dans un système communicatif qu'ils manipulent aisément, surtout s'il s'agit d'exprimer un discours qui s'oriente vers une tentative d'objectivation de la culture source ou une remise en question des croyances et préjugés envers la culture étrangère.

L'élaboration d'un curriculum pour l'approche culturelle/interculturelle est réalisable dans une situation d'enseignement/apprentissage hétéroglotte à partir de l'identification des besoins culturels des apprenants, de la mise en place d'une typologie de problèmes d'ordre communicatif et interculturel rencontrés par les apprenants, ou encore de l'analyse des contenus et des lacunes pédagogiques décelées dans la formation des enseignants. (Windmüller, 2003, 2005). En outre, l'analyse des objectifs et des contenus culturels dans les manuels de français autorise une meilleure approche de la problématisation de ce domaine négligé de l'enseignement/apprentissage et permet de concevoir une approche méthodologique de la langue et de la culture étrangère (Viallon, Windmüller, 2008). Enfin, l'identification des besoins et, par conséquent, des objectifs à atteindre, ne relève pas de la même nécessité ou de la même importance selon le lieu de l'apprentissage de la langue, plus exactement, selon qu'il s'agit d'un manuel de français universaliste ou contextualisé.

- Tout en restant dans la perspective linguistico-communicationnelle actuelle, il est concevable d'intégrer une « approche culturelle minimale » dans les manuels de FLE de niveau A1 et A2 (CECR). Cette approche dépendrait de la thématique et de la progression linguistique du manuel qui intégrerait des applications pédagogiques visant l'acquisition de savoir-faire culturels autant que linguistiques et communicatifs. Une telle méthodologie légitimerait l'objectif culturel. Certes, nous nous heurtons ici au fait que l'objectif culturel n'aura aucune cohérence sur le plan d'un programme ou d'une progression préétablis, mais cette perspective a le mérite d'intégrer un apprentissage culturel actuellement absent des manuels.

- Au niveau B1 et plus de l'apprentissage, les pratiques pédagogiques actuelles sollicitent les apprenants à discuter, échanger des idées sur des thèmes de société sélectionnés de manière aléatoire tout en révisant leurs connaissances linguistiques. Dans une approche culturelle, les sujets pourraient être sélectionnés en fonction des spécificités qui relient la culture cible et la culture source mises en présence. Il est alors possible d'établir une progression à partir de ces critères. Considéré sous cet angle, l'apprentissage renvoie le statut de la langue étrangère à celui de moyen et non de finalité d'apprentissage. C'est, d'ailleurs, à ce niveau de l'apprentissage que les contenus culturels suscitent généralement plus d'intérêt que les contenus linguistiques auprès des apprenants en raison de leur meilleure maîtrise de la langue cible.

- Dans un enseignement/apprentissage intégré de la langue et de la culture étrangère, la mise en place d'une approche « maximale de la culture » est réalisable si langue et culture sont imbriquées sur le plan des contenus, mais poursuivent des objectifs distincts. Dans ce cas, il est nécessaire de créer une approche méthodologique dans laquelle la langue et la culture ont leur propre cohérence. Dans une perspective comparatiste, mais aussi interculturelle, les contenus renverraient aux « objets » et aux sujets de la culture cible et de la culture source, les activités pédagogiques seraient adaptées aux thèmes sélectionnés en fonction des résultats de la recherche sur les besoins culturels des apprenants et sur les caractéristiques liant les deux cultures. Cette approche « maximale de la culture » reposerait sur un curriculum spécifique d'une méthodologie « mixte » (langue et culture).

### En guise de conclusion

La dimension culturelle dans l'apprentissage des langues ne repose plus aujourd'hui sur le débat terminologique devenu superflu de ce qui fait la distinction entre le concept de « civilisation » ou de « culture ». Quant au débat autour de la reconnaissance de l'indissociabilité de la culture et de la langue, nous devons cesser de nous voiler la face en répétant le vieil adage selon lequel « *la langue, c'est la culture et la culture est dans la langue !* ». Un truisme et de surcroît une affirmation illégitime sur le plan épistémologique, dont le seul but est d'accréditer le silence méthodologique dans ce domaine. Je reviens à M. Byram qui fait remarquer à ce propos que « *Le fait que la compréhension d'une culture et d'une autre civilisation devrait contribuer à réduire les préjugés et promouvoir la tolérance est un des articles de foi incontestés des*

*professeurs de langue. [...] La civilisation peut donc contribuer grandement à promouvoir le développement personnel des élèves, et de leur éducation dans leur ensemble ; mais on estime trop hâtivement que l'enseignement de la langue conduit naturellement à l'apprentissage d'éléments culturels.»* (Byram M. 1992 : 34)

Il est incontestable que la langue fait partie de la culture et que la culture est imprégnée de la langue qui l'exprime. Mais ce fait éculé et si souvent réitéré dans l'histoire de la Didactique des Langues-Cultures n'a cependant pas autorisé la légitimation de l'objectif culturel. Il est grand temps que les méthodologues se penchent sur les recherches menées dans les diverses disciplines des Sciences humaines sur lesquelles la Didactique pourrait s'appuyer pour comprendre la portée et l'enjeu d'un tel apprentissage et pour y puiser les ressources nécessaires à sa mise en œuvre. Il est aussi urgent de réfléchir à l'élaboration d'un curriculum spécifique de l'approche culturelle/interculturelle élaborée à partir des problèmes de fond, tels la spécificité du contexte d'enseignement, la culture d'apprentissage des apprenants, l'objet à enseigner, la recherche des objectifs à atteindre, les contenus à définir, etc. et surtout, la nécessité de clarifier les finalités de la Didactologie des Langues-Cultures.

Apprendre une langue pour parler et vivre avec l'Autre étranger, comprendre et accepter les différences entre les cultures par une attitude d'ouverture et de relativisation, s'exprimer sur la culture étrangère et sur sa culture d'appartenance, etc., qu'il soit explicité ou non, qu'il soit reconnu ou ignoré, l'enseignement/apprentissage des langues poursuit un objectif culturel. Il ne peut en être autrement. C'est, en outre, dans un contexte d'enseignement/apprentissage *in vitro*, dans lequel la culture cible et la culture source ne sont pas vécues de manière authentique, que le recours à l'utilisation d'une approche méthodologique contextualisée est capable de combler les manques culturels et d'apporter l'aide interculturelle nécessaire dont les apprenants originaires d'une langue et d'une culture spécifique ont besoin.

## Notes

<sup>1</sup> Capacité d'un locuteur à communiquer de manière appropriée dans le contexte de communication dans lequel il se trouve en prenant en compte les facteurs situationnels linguistiques et extra-linguistiques qui encadrent la situation de communication.

<sup>2</sup> Cadre européen commun de référence (pour l'apprentissage et l'enseignement des langues).

<sup>3</sup> Il s'agit essentiellement des manuels suivants : *Facettes* (Hueber), *Pont Neuf*, *Voyages* (Klett).

<sup>4</sup> Français Langue Etrangère.

<sup>5</sup> Dans l'état actuel des choses, il semble que les tâches proposées sont des tâches simulées dans lesquelles les apprenants ont à réutiliser les ressources linguistiques et les actes de parole de l'unité étudiée. Je ne me tarderai pas ici sur cette question qui porte sur un autre sujet que celui du présent article.

## Bibliographie

Abdallah-Pretceille M. 1986. *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris : publications de la Sorbonne, INRP.

- Beacco J. C. 2000. *Les dimensions culturelles des enseignements des langues*. Paris : Hachette FLE, Coll. F.
- Beacco J.C. 2006. « Education à la citoyenneté et enseignement des langues : valeurs et instruments », Actes du séminaire national *lingue e culture : una sfida per la cittadinanza*, LEND, XXXV<sup>e</sup> année, déc. P 17-18.
- Benadava S. 1982. *Civilisation et enseignement des langues*, Thèse de Doctorat. Paris III : Université de la Sorbonne nouvelle.
- Byram M. 1992. *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : Crédif, Hatier/Didier, Coll. LAL.
- Byram M. [ coord.] 2003. *La compétence interculturelle*. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe. Coll. Politiques linguistiques.
- Byram M., Zarate G., Neuner G. 1997. *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg : Conseil de la Coopération Culturelle, Editions du Conseil de l'Europe.
- Chabri J. 1991. « Langue et représentation de l'autre » dans LES LANGUES MODERNES, n°2. Paris : Nathan. P. 9-15.
- Cortes J. 2000. « Tendances actuelles de la didactique des langues : vers un nouvel humanisme » dans SYNERGIES BRESIL, n°1. Santa Catarina : GERFLINT. P. 78-86.
- Demorgon J. 2004. *Complexité des cultures et de l'interculturel. Contre les pensées uniques*. Paris : Anthropos.
- De Salins D. 1988. *Une approche ethnographique de la communication. Rencontres en milieu parisien*. Paris : Hatier-Crédif, Coll. LAL.
- Faerch C., Kasper G., 1980. „Processes and strategies in foreign language learning and communication“ in INTERNATIONAL STUDIES BULLETIN, n°5. P. 47-118.
- Gallisson R. 1988. «Culture et lexiculture partagées : les mots comme lieux d'observation des faits culturels» dans ELA, n° 69, Paris : P. 40-50.
- Gallisson R. 1992. «Institution cherche discipline qualifiée pour promouvoir langues-cultures. Urgent», document de travail, Paris III : Centre de documentation de L'ERACLEC.
- Gallisson R. , Puren C. 1999. *La formation en questions*. Paris : Clé international, Coll. DLE.
- Gumperz J.J. 1989. *Sociolinguistique interactionnelle, une approche interprétative* [ Trad.]. Paris : L'Harmattan.
- Hermes L. 1999. « Das Fremde und das Eigene : Leserperspektive und Erzählperspektive in Short Stories » in Bredella L., Delanoy W. (Dir.) *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr. P. 439-458.
- Hu A. 1999. « Interkulturelles Lernen. Eine Auseinandersetzung mit der Kritik an einem umstrittenen Konzept » in ZEITSCHRIFT FÜR FREMDSPRACHENFORSCHUNG, 10 (2). P. 277-303.
- Hymes D. 1984. *Vers la compétence de communication* [trad.]. Paris : Hatier/Didier, Coll. LAL.

- Kerbrat-Orecchioni C. 1990, 1992, 1994. *Les interactions verbales*, Tome I, II, III. Paris : Armand Colin.
- Lazar I. 2005. *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants*. Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe.
- Louis V. 1996. « Approche socio-anthropologique de la compétence interculturelle » dans *Regards croisés sur le français pour demain* dans DIALOGUES ET CULTURES, n°40. Paris : FIPF. P. 109-116.
- Lüsebrink H. J. 2008. *Interkulturelle Kommunikation. Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer* : J.B. Metzler.
- Morin E. 2005. *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Points, Coll. Essais.
- Nicklas H., Müller B. 2006. *Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis*. Frankfurt/New York : Campus Verlag.
- Puren C. 2000. « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en Didactique des Langues-Cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle » dans LES LANGUES MODERNES, n°3. Paris : Nathan. p. 55-71.
- Pütz W. 1998, "Zwischen Realienkunde und interkulturellem Lernen. Zur Aktualität des Landeskunde-Begriffs in der Fremdsprachendidaktik" in FRANZÖSISCH HEUTE, n°4. P. 352-358.
- Windmüller F. 2003. *Compétence culturelle et compétence interculturelle : pour un apprentissage culturel en classe de FLE. Analyse de matériels didactiques et perspectives méthodologiques*, Thèse de Doctorat (Dir. J. Cortes), Université de Rouen.
- Windmüller F. 2005. Le problème de la formation des enseignants de FLE en contexte d'enseignement/apprentissage exolingue : l'exemple du français aux apprenants adultes germanophones dans SYNERGIES POLOGNE, n°1. Cracovie : GERFLINT. P. 41-47.
- Windmüller F., 2007, "Les manifestations de l'éclectisme dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Allemagne : Liberté d'action ou contrainte pédagogique ? » dans SYNERGIES CHINE, n°2. Cracovie : GERFLINT. P.117-123.
- Viallon V., Windmüller F., 2008, „De l'approche communicative à l'approche actionnelle : quelle place pour la culture et l'interculturalité dans les matériels didactiques de FLE ? Perspective croisée entre la France et l'Allemagne » dans REVISTA DE LENGUAS MODERNAS, n°8-9 (déc./janv.). Université de Costa-Rica : Escuela de Lenguas Modernas. P. 183-210.
- Windmüller F. (à paraître, septembre 2009). *L'approche culturelle et interculturelle en classe de FLE à l'étranger. Approche didactique et activités pédagogiques*. Paris : Editions Belin, Collection Guide de l'enseignement.