

La prise de conscience de la composante culturelle de l'enseignement/apprentissage du français en milieu institutionnel chinois de langues : culture savante et culture courante

Fu Rong

Université des Langues Etrangères de Pékin - Chine

Il convient de prime abord d'opérer un constat : en milieu institutionnel chinois de langues, l'enseignement/apprentissage (désormais l'E/A) des langues étrangères souffre d'un double paradoxe en matière de rapport de la langue avec la culture. D'un côté, sans doute plus que dans les autres pays, les perpétuelles méthodes traditionnelles chinoises faisaient et font toujours la part belle à la culture, alors que de fait, tant les apprenants que les enseignants déplorent l'insuffisance de dosage culturel dans la didactique des langues étrangères. De l'autre, tout en constatant depuis bientôt dix ans² des difficultés d'ordre culturel que nos apprenants de langue éprouvent dans leur communication avec les natifs, la composante culturelle reste toujours comme une juxtaposition à dominance langagière, comme une « *vague cerise sur le sommet du gâteau* »³. Après avoir cherché à comprendre le phénomène paradoxal (**Partie 1**), je proposerai quelques suggestions en vue d'y remédier (**Partie 2**).

I. La nature du problème

Le diagnostic est assez clair. Si, en Chine comme en France et peut-être partout dans le milieu des acteurs du domaine de l'E/A des langues étrangères, beaucoup n'ont cessé de parler d'objectifs culturels, de langue/culture, et d'interculturel, tout le monde n'en parle pas forcément de la même façon, ni de la même chose tant sur le statut de la culture par rapport à celui de la langue que sur l'objet même de la culture.

1.1 La langue et la culture : un mariage arrangé dans le milieu institutionnel chinois des langues

Dans l'ancienne Chine, il existait un mode de mariage traditionnel dit arrangé selon lequel ce sont les parents de deux familles qui décidaient le mariage de leurs enfants, souvent à l'insu de ces derniers. Ce mariage était surtout caractérisé par ses enjeux économiques, commerciaux et politiques dans l'immédiat ou à court terme pour les deux familles en question. La position secondaire et inférieure de la femme par rapport à son mari est le deuxième trait marquant du mariage de ce genre. Inspiré de cette formule chinoise par son objet et surtout par sa philosophie, je me propose de résumer par analogie comme mariage arrangé les rapports de la langue avec la culture en milieu institutionnel chinois. Pour s'en convaincre, il suffit de regarder de plus près l'évolution des rapports entre ces deux composantes de la discipline en milieu institutionnel chinois de langue et les modes de gestion de ces rapports également en contexte chinois.

En effet, depuis le temps des méthodologies traditionnelles jusqu'à la démarche actuelle dite interculturelle en passant par les méthodologies directes principalement représentées en Chine par la méthode audio-orale (MAO) et la méthode audiovisuelle

(MAV), ainsi que l'approche communicative, l'objectif culturel semble toujours assigné à l'enseignement supérieur des langues étrangères en milieu institutionnel selon les discours officiels, les institutions et les acteurs chinois du domaine. Devant le fait incontournable que « *toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit* »⁴ et qu'« *on n'enseigne jamais une langue à travers un simple contenu linguistico-linguistique* »⁵, nul n'oserait nier, au moins théoriquement et publiquement, que la finalité culturelle dans l'enseignement supérieur des langues étrangères est l'un un des trois grands types d'objectifs généraux : langagier, culturel et communicationnel. Tout le monde s'accorde même pour considérer la langue et la culture comme un couple marié, donc inséparable. Cela est plus particulièrement vraisemblable car, aux yeux de la plupart des acteurs chinois du domaine, la culture est généralement assimilée à la littérature. Autrement dit, tout en étudiant des textes littéraires, on apprend la culture. Or, en observant les modes de ce « mariage » à première vue consensuel, naturel, et notamment les modes de maintien de ces relations de mariage, force est de constater que c'est un mariage arrangé en ce que : d'une part, la position de la culture est caractérisée par une dépendance surprenante au contexte social, politique et idéologique du pays ; et d'autre part qu'elle est loin de constituer un pôle à la hauteur de celui de la linguistique, l'objectif culturel se trouvant d'évidence dans une position subordonnée permanente par rapport à l'objectif linguistique. Les exemples en la matière ne manquent pas. Je me contenterai ici de deux illustrations de cette dépendance et de cette subordination :

Dans le premier cas, pendant des décennies⁶ en Chine, les cultures étrangères ont été délibérément marginalisées et dissociées des langues pour des raisons surtout politiques et idéologiques. Les pratiques les plus courantes de l'époque étaient telles que R. Galisson l'a bien signalé dans le cas des anciennes colonies françaises, à savoir qu'on parlait français en remplaçant cependant la culture qu'elle véhicule par des réalités chinoises fortement idéologisées et politisées. On faisait par exemple répéter en classe de langue des phrases telles que « Nous voulons être ouvriers, paysans et soldats ». Bref, c'étaient des propos et des textes sélectionnés, soit à vocation idéologique pour dénoncer la misère du capitalisme du monde occidental, soit à vocation politique pour exalter le patriotisme national, en tout cas, soigneusement politisés et instrumentalisés non seulement du point de vue de la langue, mais aussi et peut-être surtout de la culture étrangère.

Quant à la subordination de la culture à la linguistique, elle est surtout marquée par les programmes successifs de l'E/A supérieur du FLE en Chine⁷ où l'aspect linguistique prend formellement une importance prépondérante avec des instructions précises, détaillées voire contraignantes tandis que l'aspect culturel est réduit à quelques lignes de considérations générales, supplémentaires. D'ailleurs, le titre des programmes lui-même est déjà très révélateur puisqu'on lit toujours « Programme national pour l'enseignement/apprentissage institutionnel du FLE élémentaire » ou « Programme national de l'E/A institutionnel du FLE avancé »... sans mentionner jamais le terme culture.

En libellant savamment que « *la guerre des langues contre les cultures a déjà eu lieu et qu'elle perdure* »⁸, R. Galisson éclaircit de façon très convaincante comment l'école a pu longtemps privilégier l'enseignement des langues plutôt que celui des cultures étrangères. Il faut dire que la force de ses argumentations vaut largement pour le cas chinois et je suis surtout pleinement d'accord avec lui quant à l'origine du phénomène observé. A ce titre, je m'autorise à citer un passage particulièrement significatif :

« Parce qu'elles [les cultures] sont dépositaires de ce qui caractérise l'Autre collectif dans son essentialité ; parce qu'elles rendent compte de sa spécificité, de son identité profonde. En un mot de sa différence. Une différence qui peut se révéler un dangereux ferment d'instabilité si elle fait prendre conscience à certains des limites ou des travers du système qui leur est imposé ; si, par ce biais, l'Autre étranger exerce sur eux un attrait suffisant pour les transformer en contestataires du régime qui les trompe ou les asservit. »⁹

1.2 La langue et la culture : un mariage forcé en milieu institutionnel chinois de langues

En considérant l'objet même de la culture, j'affirme qu'entre la langue et la culture, c'est aussi un mariage forcé dans le sens où après être « arrangé » quant à la forme (la langue est préférée à la culture), le mariage de la langue avec la culture est encore « arrangé » quant au fond, c'est-à-dire qu'on a procédé à une nouvelle hiérarchisation sélective et arbitraire au sein même de la culture. Ainsi, « *la guerre des cultures entre elles a eu lieu et perdure aussi* »¹⁰ en Chine. Selon R. Galisson, la guerre en question « *oppose les types de culture entre eux* »¹¹, elle « *se déplace, elle n'est plus entre pays, elle est dans chaque pays, à l'intérieur des murs de l'institution scolaire* »¹². Ces précisions me semblent particulièrement convenables pour la Chine dans la mesure où traditionnellement et culturellement, « *la culture savante* »¹³ occupe toujours une place prépondérante dans l'école chinoise au détriment de « *la culture courante* »¹⁴. Concrètement, cette guerre de hiérarchisation sélective se fait de deux façons :

D'abord, la culture courante est refusée à l'enseignement/apprentissage institutionnel des langues au nom de la représentativité. Certains s'assurent que c'est toujours par la place de la culture savante qu'une société distingue sa propre identité. D'autres considèrent que comme la littérature est la fondation du savoir culturel et qu'elle est aussi la voie la plus efficace, la plus économique pour apprendre et approfondir la langue, il n'y a pas lieu de sous-estimer le rôle de la littérature dans la diffusion de la culture. De plus, il y a une différence substantielle d'ordre épistémologique quant à la vision de la culture. Concrètement, jugeant que la civilisation est englobante par rapport à la culture englobée, bon nombre de nos collègues chinois de langue considèrent la culture comme descendante à l'instar de la civilisation ascendante, donc trop ordinaire pour être représentative d'une identité nationale. C'est pourquoi la plupart d'entre eux n'hésitent pas à marquer leur préférence pour la culture savante au sens de GALISSON. La répercussion pratique de cette hiérarchisation sélective se concrétise évidemment dans la rédaction des manuels de français où la partie culturelle est au moins quantitativement moins axée sur les faits quotidiens que sur les grands événements littéraires, artistiques historiques, politiques, économiques et sociaux de la France ou sur des dossiers de culture thématiques soigneusement fabriqués sous prétexte de les adapter à la diversité du domaine : famille, école, loisirs, travail, femmes, relations entre jeunes et adultes, etc. qui sont pour moi des stéréotypes simplificateurs et réducteurs de la réalité française. On les retient simplement parce qu'ils font ressembler la France à ce que nos institutions croient ou souhaitent être représentatif ou exemplaire.

À cela s'ajoute le fait que, jusqu'à nos jours, aux yeux des Chinois, l'école passe toujours pour le haut lieu de transmission systématique du savoir encyclopédique.

Ensuite, la culture courante est refusée à l'E/A institutionnel des langues au nom de l'imprévisibilité et de l'invisibilité. Contrairement à la culture savante qui est « *la culture telle qu'on se la présente* »¹⁵ par l'enseignant ou par le manuel, toute faite comme des méthodes constituées, relativement statiques, et qu'il suffirait la plupart du temps d'être attentif pour comprendre et acquérir, la culture courante, quant à elle, est « *la culture telle qu'on la pratique qui relève du savoir-faire, du savoir être, du savoir-être avec, du savoir-faire-face-spontané* »¹⁶. Il ne suffit pas en conséquence d'être attentif pour comprendre et acquérir passivement, car cette apprentissage mobilise aussi « *la sensibilité* »¹⁷ pour découvrir activement. J'avoue que c'est l'aspect le plus difficile de l'E/A d'une langue-culture étrangère. On voit par là qu'il s'agit de deux types de raisons différents qui motivent en commun le mariage forcé de la langue avec la culture savante. Mais si l'invocation du premier type de raison s'avère trop artificielle et trop subjective, les raisons sont tout de même compréhensibles dans le second parce que l'invisibilité et l'imprévisibilité de la culture courante-cible sont d'autant plus imaginables, observables et redoutables que lorsque la plupart de nos enseignants de langues travaillent sur un terrain exolingue, en province reculée, et que de plus, eux-mêmes n'ont pas encore sinon

jamais mis le pied dans l'Hexagone. Il n'est donc pas étonnant dans ces conditions de voir nos praticiens de terrain s'intéresser à la culture savante qui est pour eux rassurante et toute prête à rapporter, si nécessaire en pédagogie traditionnelle pour éviter de courir trop de risques : politiques (dire ce qu'il ne faut pas dire), didactique (faire ce qu'il ne faut faire selon les instructions institutionnelles) et physique (consacrer trop de temps et d'énergie à explorer, vérifier et didactiser).

II. Pour « la culturalisation de l'enseignement/apprentissage des langues »¹⁸ en contexte chinois

La prise de conscience de la problématique m'amène maintenant à déplacer mon centre d'intérêt du côté de l'intervention par des propositions concrètes de réponses « singulières, relatives et provisoires »¹⁹ à la question initialement posée.

2.1 La langue et la culture : un mariage de raison en milieu institutionnel chinois de langue

Si nous partageons l'idée de R. Galisson selon laquelle « la langue est toute pénétrée de culture »²⁰ et que « la culture est constitutive de la langue, c'est-à-dire garante de son identité et de sa fonctionnalité »²¹, je crois *a fortiori* que cette consubstantialité de langue-culture vaut également pour le FLE en contexte chinois. L'unité du FLE et de la culture française est d'autant plus un mariage de raison que celui-là, comme toute autre langue, n'est pas « une fin en soi, mais un moyen pour opérer culturellement, pour comprendre et produire du sens, avec les outils et dans l'univers de l'Autre. Donc que la culture, en tant qu'au-delà de la langue, est la fin recherchée »²². Dans le cas du français du commerce international par exemple, que l'on exerce son activité à l'étranger ou dans le cadre plus restreint de son pays d'origine, les questions d'ordre culturel et/ou interculturel deviennent de plus en plus fréquentes. Comment, par exemple, donner des directives à des subordonnés de cultures différentes ? Quel degré de familiarité convient-il de montrer avec les représentants de telle ou telle culture ? L'ignorance de ces différences comportementales essentiellement liées à la distance culturelle pourrait entraîner de graves malentendus, mais leur connaissance, en revanche, permettrait de se rapprocher vite et facilement, et d'amoindrir largement et efficacement les difficultés survenues dans la communication générale ou spécialisée.

De plus, à ne pas oublier que l'un des grands mérites de la Didactologie des Langues-Cultures de GALISSON tient à la réhabilitation, à la promotion de la culture courante à côté de la culture savante dans une perspective de complémentarité et de réconciliation. Cette théorisation interne porteuse pour un mariage de raison de la langue avec la culture est tout à fait applicable par son épistémologie, par son objet et par sa méthodologie à notre domaine du FLE en contexte chinois qui a sans doute plus besoin que les autres d'être culturé didactologiquement, ce qui représente à mon sens une nécessité en même temps que le moyen de résolution du paradoxe exposé en début de ma communication.

Enfin, le mariage de raison du FLE avec la culture est aussi un choix stratégique important en vue d'une meilleure diffusion de la langue française en Chine. Au lieu de concurrencer à tout prix l'anglais qui constitue ipso facto la lingua-franca en Chine, je trouve raisonnable comme dans toute bonne stratégie de marketing, d'envisager une stratégie différenciée, singulière. La dimension culturelle universellement reconnue au français constitue à ce moment-là son meilleur vecteur de diffusion à condition toutefois que cette dimension culturelle soit revisitée, réinterprétée, et qu'elle ne soit surtout pas une simple et unique célébration patrimoniale de la culture savante.

2.2 L'idée maîtresse de l'intervention culturelle

A la lumière de la DLC au sens de R. Galisson, je privilégierai naturellement la culture courante qu'il appelle aussi « *partagée, expérimentelle ou comportementale* »²³ parce qu'« *elle est une culture transversale, qui appartient au groupe entier* »²⁴, parce qu'« *elle est la culture de tous et de chacun, qui sert à comprendre et à se faire comprendre au quotidien* »²⁵, parce qu'il y a la même logique entre enseigner/apprendre de la langue et non la langue qu'enseigner/apprendre de la culture et non la culture, enfin et surtout parce que cette option prioritaire correspond aux attentes de la grande majorité de nos apprenants de langue de toutes catégories confondues. Mais si la culture courante constitue ou doit constituer pour nous une entrée privilégiée dans l'E/A du FLE, il faut s'y prendre en passant par la contextualisation, c'est-à-dire en fonction de publics différents et de leurs aspirations différentes dans le domaine de la culture. Par exemple, pour les juristes chinois sélectionnés en tant que boursiers qui sont prêts à partir étudier en France, il ne s'agit plus seulement d'acquérir un savoir linguistique, mais bien de la culture comportementale directement liée au vécu quotidien des locuteurs français puisque nos apprenants chinois vont vivre quotidiennement avec eux en France et vont rencontrer des problèmes de vie, d'études et de profession qui relèvent eux aussi pour une large part de la culture courante. Ainsi, ce qui leur fait défaut notamment en début de leur séjour en France, ce sont « *les savoir-faire, savoir être avec, savoir faire-spontanés* »²⁶ de la vie tant universitaire que quotidienne comme : s'inscrire à l'université, participer à des séminaires et prendre des notes, discuter de sujets de recherche avec des professeurs, utiliser des fichiers et répertoires documentaires désirés, téléphoner aux professeurs/collègues français, ouvrir un compte à la banque, chercher un logement chez les particuliers, etc.

2.3 Plaider pour la complémentarité entre la culture savante et la culture courante

Cela apparaît plus comme une proposition de principe que comme un outil opérationnel. En terme d'« *esprit et de corps* »²⁷, R. Galisson explique très bien pourquoi ces deux approches culturelles, « *opposées l'une à l'autre pour des raisons de prestige et de pouvoir comme on oppose l'esprit au corps* »²⁸, peuvent cependant fonctionner complémentirement dans la culturalisation de l'E/A des langues. Selon lui, en effet, « *l'assimilation de la culture courante à l'action et de la culture savante à la vision ne paraît pas tenable jusqu'au bout* »²⁹, parce que « *tout n'est pas action dans la culture courante* »³⁰ comme c'est le cas de différents moyens de transports à longue distance pour les personnes décrites sous le rapport de ce que R. Galisson appelle « *cadre de référence* » qui procède lui-même de la construction d'un fragment d'image du monde, en l'occurrence du choix du train comme moyen de transport. De même, « *tout n'est pas vision dans la culture savante* »³¹, c'est le cas par exemple de la musique qui n'aurait pas raison d'être sans être jouée.

Mais en retenant ici la complémentarité de ces deux cultures comme proposition de principe, je vise plus spécialement à prévenir deux dérapages fort possibles en contexte chinois :

Primo, il s'agit d'une démarche « radicale » qui consiste à substituer la culture courante à la culture savante dans la classe de langue. C'est une démarche simplificatrice et réductrice dans la mesure où la mise en œuvre d'un outil venu d'ailleurs demande du temps et des efforts pour en connaître le maniement. Là on se rejoint à la même logique selon laquelle toute méthodologie nouvelle n'est pas automatiquement praticable sans une étude approfondie du contexte potentiel d'emploi.

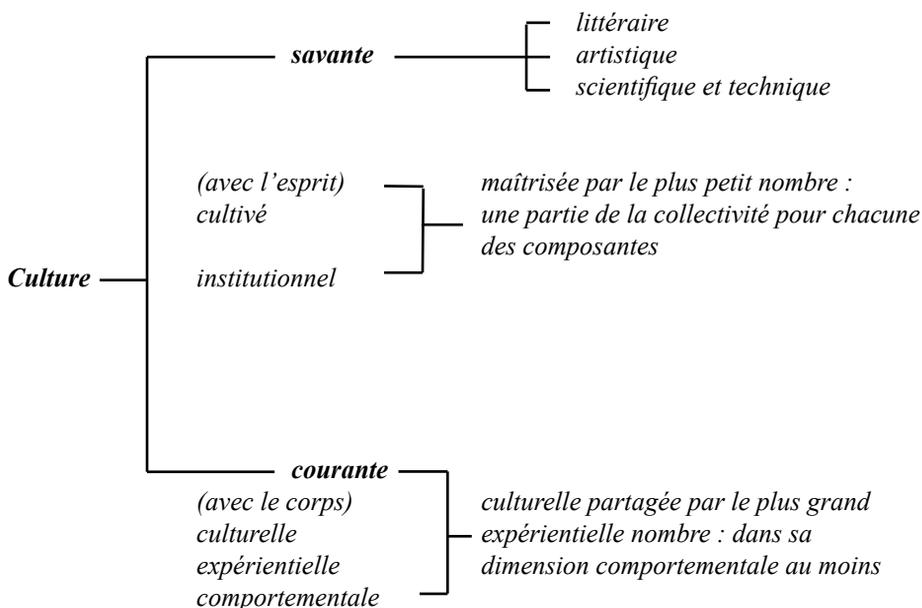
Secundo, et *a contrario*, en saisissant mal ce qu'est la culture courante au sens de la DLC, on risque d'assimiler la culture courante à la culture populaire, familière, voire vulgaire, donc subalterne par rapport à la culture savante. Là, on s'embourbe de nouveau dans le piège du « mariage forcé de la langue avec la culture » que je viens d'examiner. Or, selon R. Galisson, la culture courante qu'il appelle aussi partagée « *n'a pas le sens de culture spécifique à une certaine couche de population*

[...] »³², elle « n'est qu'une partie seulement des cultures de tous et de chacun : le dénominateur culturel commun des dominés et des dominants, des favorisés et des défavorisés »³³. « Papa fume maman coud », l'amour, les animaux, la façon d'enterrer ses morts ou de se marier religieusement constituent autant de pratiques culturelles largement partagées dans toute société.

2.4 Viser l'accès à la culture par le vocabulaire

Provenant directement de l'idée de R. Galisson selon laquelle « pour accéder à la culture, quelle qu'elle soit, le meilleur truchement est le langage, parce qu'il est à la fois véhicule, produit et producteur de toutes les cultures »³⁴, je suggère de réserver dans la culturalisation de la didactique du FLE une large place au vocabulaire qui est « le plus gros convoyeur de culture »³⁵, et qui est « justement apte à jouer le rôle de passerelle entre la langue, toute pavée de mots, et la culture (en particulier la culture comportementale commune), omniprésente dans les mots »³⁶.

Pour conclure, je me permets de reproduire fidèlement le schéma de Robert Galisson³⁷ afin de récapituler les deux grandes composantes culturelles de l'E/A du FLE en milieu institutionnel chinois de langues.



Références bibliographiques

- Galisson, Robert, « D'hier à demain, l'interculturel à l'école », Didier Erudition, ELA n°94, Paris, avril-juin 1994.
- Galisson, Robert, *De la langue à la culture par les mots*. CLE International, Paris, 1991.
- Galisson, Robert, « De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures - Vingt ans de réflexions disciplinaires », Didier Erudition, ELA n° 79, Paris, juillet-septembre 1990.
- Galisson, Robert, Puren, Christian, *La formation en questions*, CLE International, Paris, 1999.
- Porcher, Louis, « Cultures, culture... », *Le Français dans le Monde. Recherches et applications*.

Hachette, Paris, Janvier 1996.

• Puren, Christian, « *La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie* », Les Langues modernes, APLV n° 3, Paris, 1999.

• Puren, Christian, « *La culture en classe de langue : « Enseigner quoi ? » et quelques autres questions non subsidiaires* », Les Langues modernes, APLV n° 4, Paris, 1998.

• Zarate, Geneviève, *Enseigner une culture étrangère*, Hachette, Paris, 1986.

Notes

¹ Mots clés : didactologie des langues-cultures, culture savante, culture courante

² Citons à titre d'exemple Yang Ming, « La préformation linguistique des boursiers scientifiques chinois », Publics spécifiques et communication spécialisée (coordonné par J.Cl. Beacco et D. Lehmann), Paris, Hachette (coll.F) 1990 ; Fu Rong, « L'enseignement/apprentissage des langues étrangères et les cultures étrangères », Journal de l'Institut des Langues étrangères du Sichuan, N° 1, 1991 ; Wang Yue, Problèmes des boursiers chinois dans la communication orale en France, mémoire de DEA, 1996-1997, (dir. par Robert Galisson), pp 22, 29.

³ Denis Lehmann, Objectifs spécifiques en langue étrangère. Les programmes en question, Hachette, (coll.F) Paris, 1993, p.12.

⁴ L. Porcher, Le français langue étrangère, Hachette, Paris, 1995, p. 53.

⁵ Idem.

⁶ Je fais surtout allusion aux années 50, 60 et 70 où régnait en Chine la gauche radicale.

⁷ A titre d'information, l'actuel programme national de FLE avancé consacre trois quarts de pages à l'enseignement du français proprement dit, les termes « culture », « culturel » ou « interculturel » sont dispersés çà et là en introduction à titre d'objectifs généraux à atteindre ou en conclusion comme « des considérations à prendre en compte ».

⁸ Robert Galisson, « Le « Français langue étrangère » montera-t-il dans le train en marche de la « Didactique scolaire ? » », Didier Erudition, ELA n°111, Paris, juillet.-sept. 1998, p.275.

⁹ Idem., p.275.

¹⁰ R. Galisson, Ch. Puren, La formation en questions, CLE International, Paris, 1998, p.102.

¹¹ Idem. p.102.

¹² Ibid. p.102.

¹³ Ibid. p.105.

¹⁴ Ibid. p.105.

¹⁵ R. Galisson, Ch. Puren, op. cit., p.106.

¹⁶ R. Galisson, Ch. Puren, op. cit., p.107. C'est moi qui souligne.

¹⁷ Ibid. p.107.

¹⁸ Formule empruntée à R. Galisson dans « Un espace disciplinaire pour l'enseignement/apprentissage des langues-cultures en France », Revue Française de Pédagogie, n°108, juillet-août-septembre 1994, p.25.

¹⁹ R. Galisson, Ch. Puren, op. cit., p.121.

²⁰ R. Galisson, De la langue à la culture par les mots, Clé International, Paris, 1991, p.119.

²¹ Notes prises en séminaire de R. Galisson « Pragmatique lexiculturelle », année universitaire 1998-1999.

²² R. Galisson, op. cit., ELA. n°111, juillet.-sept., Didier Erudition, 1998, p.274.

²³ R. Galisson, idem.p.280.

²⁴ R. Galisson, De la langue à la culture par les mots, Clé International, Paris, 1991, p.116.

²⁵ R. Galisson, idem. p.117.

²⁶ R. Galisson, op. cit., ELA. n°111, juillet-sept, Didier Erudition, 1998, p.283.

²⁷ R. Galisson, Ch. Puren, op. cit., CLE International, Paris, 1998, p.108.

²⁸ Idem. p.108.

²⁹ R. Galisson, « La pragmatique lexiculturelle pour accéder autrement à une autre culture par un autre lexique », Didier Erudition, ELA n° 116, Paris, oct.-déc. 1999, p.491.

³⁰ R. Galisson, idem. p.491.

³¹ R. Galisson, *ibid.* p.491.

³² R. Galisson, *op. cit.*, Clé International, Paris, 1991, p.124.

³³ R. Galisson, *idem.* p.124.

³⁴ R. Galisson, *De la langue à la culture par les mots*, Clé International, Paris, 1991, p.118.

³⁵ R. Galisson, *idem.* p.159.

³⁶ R. Galisson, *ibid.* p.159.

³⁷ R. Galisson, Ch. Puren, *op. cit.*, CLE International, Paris, 1998, p.105.