

Cristina Azcona de Sánchez
Universidad Nacional de Cuyo
sanchere@speedy.com.ar

LES DIMENSIONS CULTURELLES DE L'ENSEIGNEMENT DE LANGUES. DES MOTS AUX DISCOURS. NOTES DE LECTURE

Le livre *Les dimensions culturelles de l'enseignement de langue. Des mots aux discours* de Jean-Claude BEACCO, publié en 2000, à Paris, par Hachette (pp.192), ISBN 2-01-155157-9 débute par une préface dans la quelle l'auteur explicite son parcours méthodologique et certains concepts permettant aux lecteurs spécialisés, une mise en situation concrète. C'est son angle d'attaque dans ces *Dimensions culturelles de l'enseignement des langues* faisant suite à d'autres productions de différents auteurs. Traiter la civilisation sous forme classique, ce n'est pas innover. Dans cet ouvrage, l'auteur se propose, donc de revisiter cette problématique de l'enseignement des langues. Il adopte un mot composé « culture-civilisation » pour désigner un objet didactique complexe dont la méthodologie d'enseignement sera abordée *dans sa spécificité*. Il soutient *l'insuffisance* des descriptions scientifiques *des cultures, des sociétés ou des relations interculturelles* pour conclure à des pratiques d'enseignement appropriées. Les choix concernant l'élaboration des enseignements de la « culture-civilisation » mettront en jeu les convictions personnelles de l'enseignant, ses valeurs éducatives. Dans cette préface, J.-C. Beacco affirme un profond désir que son livre soit plutôt lu comme un essai critique, considéré comme un cadre stimulant pour autres recherches.

Au premier chapitre, intitulé *Les formes de l'objet culture-civilisation*, l'auteur remarque que la connaissance des langues vivantes a été toujours valorisée comme une fin en soi mais non pas comme un moyen d'accès à d'autres cultures. La fonction culturelle des langues classiques sera bien plus tard dévolue aux langues vivantes et elle ne s'est pas effacée des représentations sociales actuelles. Beacco souligne *la permanence de la demande culturelle*

dans les différentes situations d'apprentissage et déclare que la littérature y a retrouvé droit de cité. Il remarque que les enseignements à objectifs spécifiques n'ont pas entamé la demande culturelle, aujourd'hui multiforme. *La notion de culture*, mot polysémique, à son avis, dans l'enseignement des langues, concerne les genres de la vie, les mœurs, les valeurs etc. À travers certaines dichotomies très didactiques l'auteur présente ses différentes perspectives : *Culture (ou civilisation) vs Nature, Civilisation (universelle) vs Cultures (nationales), Cultures nationales vs Cultures de groupes, Cultures traditionnelles vs Cultures modernes et post-industrielles*.

Par la suite, l'auteur se propose d'observer les *constructions didactiques de l'objet culture-civilisation* et constate son utilisation spontanée ou semi-clandestine. Pour rendre compte des mouvements de la réflexion théorique, il fera le parcours sinueux de cette science abordant *les évolutions de la réflexion didactique*. Ce qui le conduit à remarquer, dans les ouvrages de théorie didactique, une ouverture aux sciences sociales et l'émergence de la francophonie. L'analyse d'une vingtaine de manuels de civilisation (vers 1975) lui permet de constater une certaine forme d'inertie des orientations issues des sciences sociales. Les *formes actuelles de l'objet culture civilisation* y montrent une nette continuité. Cependant ceux-ci donnent une connaissance stéréotypée de la culture et de la société de la langue étudiée. Ensuite, le spécialiste s'occupe de *l'ethnocentrisme*, aujourd'hui *relativisé, marginalisé* et remarque que les perspectives culturelles valorisant *l'étude des textes littéraires*, demeurent actives. Enfin, *l'implication des sciences sociales* a permis de faire découvrir une société autre, sans négliger la connaissance des règles d'action et des rituels sociaux .

La diversité des situations éducatives, grand titre avec lequel l'auteur ouvre le Chapitre II qui plonge dans une problématique essentielle, celle des finalités. La mise en place des enseignements de culture-civilisation suppose de dégager *les caractéristiques* des situations d'enseignement qui permettent de guider les choix. Beacco remarque l'existence de quatre paramètres fondamentaux : *le niveau de compétence en langue de l'apprenant, l'expérience sociale des apprenants, la nature des publics des apprenants et l'institution éducative*. Par la suite, il abordera une autre grande question, *les*

relations entre les cultures en contact, qui sont à la base des attitudes et des représentations des apprenants à l'égard des pays autres. Ces rapports entre cultures peuvent manifester des moments de *continuité et discontinuité culturelles*. Après, il signale quels sont les *formes et les contacts entre les cultures* constatant que deux ensembles culturels sont susceptibles de s'influencer.

Pour clore le chapitre, le spécialiste consacre une dizaine de pages à préciser *les situations spécifiques de contact culturel* établissant une nette différence entre *environnement hétéroglotte et homoglotte*. La plupart des fois, les langues s'enseignent en contexte hétéroglotte et ne sont pas utilisées de manière significative en dehors de l'espace de classe. Dans les lignes qui s'ensuivent il décrit les *environnements culturels médiatiques* où il reconnaît l'importance indéniable des moyens de communication contemporains. Leur diversification et leur diffusion sociale invitent à tenir compte de *l'environnement de communication* dans lequel se situent les enseignements de langue. L'auteur soutient que les ressources offertes par les médias modifient certaines pratiques pédagogiques, surtout celles qui se rapportent aux dimensions culturelles.

Tout au long de son analyse, il a repéré dans l'environnement hétéroglotte de la classe de langue *la présence discursive de la culture* où s'instaure *une hiérarchie : langue / culture*. Il est évident que l'essentiel de l'effort d'enseignement porte sur la langue. Sous l'optique de spécialiste, la culture civilisation se lit sous une forme cognitive et discursive de type dictionnaire et relève d'un traitement pédagogique particulier car les enjeux et les positions personnelles des acteurs de la relation pédagogique configurent ce territoire.

Le Chapitre III dont le titre est *Inerties méthodologiques*, débute par une réflexion où l'auteur nous rappelle la posture discursive classique adoptée dans les chapitres précédents. Il consacrera les pages suivantes à examiner les *évolutions des convictions éducatives*, déclinées en différents points de réflexion. Tout d'abord, Beacco signale où se trouvent ces *inerties structurelles et culturelles*. Pour Porcher, que l'auteur cite, la didactique des langues est un champ où se polarisent les enjeux des acteurs et des agents, sans oublier par contre que chaque institution secrète sa culture, et que les systèmes éducatifs et les idéologies pédagogiques

présentent de normales inerties. À son avis, la place des enseignements non linguistiques est limitée en classe de langue par le manuel et les activités qui s'y déroulent. La méthodologie circulante modèle les représentations des apprenants. Pour lui, *la gestion des dimensions culturelles* de l'enseignement de langues repose sur une doctrine transversale non-écrite. Dans cette méthodologie courante, *langue et culture-civilisation* ne sont pas différenciées. Il constate que dans le couple langue-civilisation, il n'est pas difficile de savoir de quel côté penche la balance. La prééminence du *langagier* impose *sa systématité* tandis que dans la culture-civilisation, le principe de la diversité semble prévaloir.

Le didacticien repère comme activité dominante la compréhension, fondée sur *la lecture des documents écrits*. Dans le cas de l'enseignement des langues, l'origine nationale du document authentique suffit à garantir sa validité. Ce sont des extraits de la presse quotidienne ou hebdomadaire. En fait, l'auteur voit que *les supports authentiques* manifestent *une forme de polyvalence méthodologique* de ces dimensions culturelles dont on ne peut pas se passer. La présence du document authentique donne une sorte de garantie de modernité méthodologique. Alors, il remarque que *la méthodologie ordinaire des dimensions culturelles* constitue un ensemble observable de pratiques avec des principes fondateurs. A son avis, *l'imprévu est constitutif de la classe de langue*. La planification de la gestion du temps y demeure une contrainte pédagogique importante. Pour l'auteur, cet imprévu, transformé en bonnes interactions, rend la classe vivante et donne lieu à une pédagogie de l'occasion. La permanence de la méthodologie ordinaire tient, parmi d'autres raisons, au rôle *des attentes des acteurs de la relation pédagogique*. À son avis, pour l'enseignement de la culture-civilisation, il conviendrait de conserver le caractère non-organisé, les aspects touristiques ou ludiques et les considérations non sérieuses.

Beacco remarque l'intervention déterminante de l'enseignant dans le secteur des dimensions culturelles mais ses représentations ne sont pas trop souvent l'objet de l'attention des chercheurs. D'où le besoin de signaler les *modes de constitution de ces représentations culturelles*. L'auteur établit une différence: les enseignants qui se rendent dans le pays dont ils enseignent la langue et ceux qui n'ont

eu que très peu de contacts directs avec les pays étrangers, sans oublier les formes dont ces *contacts* s'articulent. Il existe des domaines de consommation médiatique et culturelle, mais aussi les convictions personnelles, religieuses et autres. En tant que spécialiste, l'acculturation conduit à une forme de connaissance culturelle particulière jamais confrontée à une réalité sociale. Pour l'auteur, certaines convictions linguistico-pédagogiques affectent les représentations culturelles et la méthodologie d'enseignement des dimensions culturelles, dont *l'idéologie du mot*. Dans ce contexte, il rappelle *la thèse Sapir-Whorf* à laquelle il objecte certains arguments très hasardeux. Pourtant, il constate que le choix du mot - comme révélateur d'une culture-, perdure dans les activités relatives à la culture-civilisation. Il signale d'ailleurs que la conviction des enseignants, *leur idéologie professionnelle*, s'inscrit dans une pédagogie transversale qui valorise le mot.

Le but de l'auteur au Chapitre IV- *Finalités didactiques et situations éducatives* – est celui d'établir un inventaire *des finalités didactiques* disponibles pour les enseignements culturels dont les choix seront illustrés en fonction *des situations éducatives*. D'après Beacco, les dimensions culturelles doivent être envisagées pour leur intérêt éducatif, en fonction d'utilisations précises. Pour lui, l'essentiel serait de créer un savoir-faire matériel pour maîtriser efficacement un environnement et d'accomplir les actes élémentaires de la vie quotidienne, c'est ce que l'auteur appelle *la gestion du quotidien*. Par ailleurs, il confirme que la connaissance des normes de comportement social d'interlocuteurs étrangers s'impose comme finalité didactique quand il s'agit de préparer les apprenants à des échanges communicatifs et sociaux à enjeux forts comme les relations d'affaires. C'est *la culture de l'entreprise*. Dans les enseignements scolaires de langue, il signale l'importance de l'accès à une culture, conçu en termes d'informations ou des connaissances fondamentales : *les savoirs encyclopédiques*. Cette conception traditionnelle de la *culture-civilisation comme savoir* est centrée, d'après Beacco, sur la présentation des connaissances. *La culture civilisation* se trouve à l'intersection des disciplines, telles la géographie ou l'histoire à contenu minimal.

Le spécialiste insiste sur *l'utilité de ces connaissances encyclopédiques* établies en fonction de situations de communication.

Un autre critère sélectionne ces *connaissances* relatives à des caractéristiques *tenues pour identitaires* de la société cible. Il remarque que cet ensemble d'incertitudes et de contraintes croisées conduit à *des syllabus* pondérés, en vigueur dans les classes terminales ou inscrits dans des traditions très classiques. L'auteur souligne que l'une des finalités didactiques de l'enseignement culturel demeure l'accès aux produits de la culture artistique et savante, c'est-à-dire *la connaissance de la culture cultivée*. Ensuite, l'auteur traite *la culture-civilisation comme savoir-être* où la gestion des attitudes envers l'altérité est interprétée en termes *d'éducation à l'interculturel*. Les informations et les connaissances culturelles peuvent donner lieu à des activités de la classe, suscitant des comparaisons, révélatrices des préjugés ou des malentendus culturels. C'est ce que Beacco désigne comme *comparatisme bilatéral*. Selon lui *les représentations stéréotypées* des cultures étrangères commandent l'apport d'information culturelle en classe. Dans cette perspective on a vu s'affirmer, depuis 1975, *l'éducation de l'interculturalité*, en Europe. Pour le spécialiste, celle-ci ne garantit aucune transformation des problématiques culturelles et sociales. Pourtant, *la pédagogie interculturelle* devrait agir convenablement sur les représentations des autres cultures et de la propre culture. Un autre aspect considéré par le didacticien est celui de *la culture-civilisation comme savoir interpréter*. Il cernerait ici une compétence de nature sociale, intellectuelle et discursive *la compétence interprétative des sujets sociaux*. Cette capacité interne peut devenir extérieure et être appliquée à la description et à l'analyse d'une autre société. Puis l'auteur s'occupe de la *pluralité des finalités pour la culture-civilisation et pour les méthodologies d'enseignement*. Il voit bien que la méthodologie de la culture-civilisation peut adopter plus d'une voie, qu'en toute situation éducative, en termes d'action sur les programmes, on privilégiera *les stratégies de continuité*, et qu'on ne proposera pas *de solutions de rupture*.

Le Chapitre V s'intitule *Approches discursives de la culture civilisation*. Selon Beacco, les démarches qui cherchent à modifier les représentations et les pratiques professionnelles doivent se fonder sur une relation forte entre langue et culture-civilisation. Pour lui, la solution consiste à considérer *le langage* en tant que *phénomène culturel capable d'approcher une autre culture*. Il lance

un grand débat : *Le vocabulaire, permet-il l'accès à la culture ?* L'attention portée aux mots, en tant que traces du culturel, peuvent constituer un point de départ pour les activités pédagogiques. Le didacticien constate l'existence d'autres pratiques de l'enseignement culturel mettant l'accent sur les formes discursives de la communication. L'auteur considère *l'ethnographie de la communication*, qui met en évidence les normes d'interaction communicative et les apports des perspectives ethnolinguistiques à la didactique des langues. Il conclut qu'en situation d'enseignement alloglotte, la culture-civilisation s'actualise à travers des discours multiples devenant ainsi *une expérience discursive assumée*. Il distingue une *diversité de discours sociaux* d'origines institutionnelles multiples et de statuts différents. Pour lui, la première forme discursive du savoir social est celle des *discours des enseignants* qui, malgré leur influence, reste la plus méconnue. Dans les manuels de langue, il observe aisément le *discours tenu sur la culture étrangère* du même ordre que celui des enseignants.

Beacco signale d'autres discours sociaux individuels, convoqués dans la classe de langues, qui émanent des personnes impliquées dans les événements. Il affirme que leur compréhension exige aller au-delà de leur contenu explicite. Ces *discours des acteurs sociaux* diffusés par les médias ou présents dans les interactions verbales privées, sont ceux auxquels on se trouve toujours confronté. À son avis, la présence *des produits artistiques* révèlent, eux aussi, la société. La connaissance transmise devient un témoignage prestigieux, telle la littérature. Ensuite le didacticien s'occupe *des médias*, source irremplaçable de la connaissance des sociétés. Ces discours médiatiques sont étroitement *liés à l'événement* qu'ils créent, se rapportent et analysent de manière étonnante. Il fait une constatation certaine : les difficultés des discours journalistiques ligotés à l'événement. Par rapport aux *sondages d'opinion*, ils sont traités à part par leur objectivité. Ces documents de synthèse sont les plus aisés à comprendre.

Par la suite, il aborde les discours orientés vers la connaissance pratique, les *rapports officiels* ou de commissions spécialisées installées *ad hoc*. Dans son opinion, ces documents sont encore méconnus en didactique des langues. L'auteur voit aussi que la plupart de *la connaissance* d'une société provient des

sciences sociales, de la recherche universitaire ou scientifique, à formes textuelles multiples.

Pour conclure, il affirme que l'enseignement de la culture-civilisation vise la découverte systématique d'une société, à travers ses *discours sociaux*. Beacco remarque que les supports présenteront des variations selon *les types de discours sociaux*. L'auteur y distingue *les textes expositifs et les non-expositifs, le caractère interprété ou brut des données sociales, les discours sociaux allusifs ou explicites, la représentation complexe ou raréfiée de la réalité sociale dans le discours*. Ces savoirs sociaux et leurs formes discursives permettent une classification didactique des documents authentiques. Pour lui, l'observable peut entrer en classe de langue, les signes non-verbaux ou non-textuels. Ensuite, il remarque la présence *d'indices bruts* lesquels transmettent des informations explicites sur une culture étrangère, groupés en ensembles de même nature. Pour le spécialiste, ces corpus hybrides de petits indices peuvent servir de matière brute à l'interprétation culturelle. Finalement, il se consacre à l'utilisation des *documents authentiques* permettant l'activation d'une compétence culturelle et d'interprétation constituée par une compétence de lecture et de repérage. Pour clore cet ouvrage l'auteur rapproche *l'analyse du discours de l'éducation civile*. Il soutient que l'approche de la connaissance se fonde sur la nécessité de sensibiliser à la complexité des sociétés autres. Pour le didacticien, il s'agit de faire prendre conscience aux apprenants que, dans une culture étrangère, rien n'est simple ou réductible à quelques généralités. Il y observe qu'une certaine veine de l'analyse du discours n'est pas moribonde. Sous son optique de didacticien, tous les choix possibles des formes et des contenus de la culture-civilisation sont acceptables et se rapportent à des valeurs collectives mais non universelles. Pour refermer la boucle, il affirme que, en ce temps de remontée des racismes, d'intolérance, d'exclusion, les composantes culturelles dans la classe de langue ont, selon lui, un rôle fondamental à jouer.

