

## Nouveaux enjeux dans la didactique de la civilisation étrangère

*Ana María Huvelle*

### Nuevos retos en didáctica de la civilización extranjera.

#### Resumen

En la actualidad, se ha vuelto evidente que el aprendizaje de una lengua extranjera no se reduce sólo a un dominio del aspecto lingüístico, sino que éste debe estar acompañado por competencias culturales e interculturales. Existen múltiples y variados enfoques que permiten abordar una cultura, este artículo propone privilegiar el de una antropología comprensiva y no sólo explicativa de lo cotidiano, que permitiría evitar el totalitarismo cultural. Uno de los tantos caminos posibles para abordar un sistema cultural diferente es el del texto literario, tomado como encarnación concreta de la universalidad en la creación de una persona determinada. El ejercicio del encuentro con el Otro es también factible a través de la pluralidad de situaciones, de personajes y de culturas presentes en el género literario. La realización y puesta en práctica de herramientas que permitan abordar la literatura desde una óptica antropológica podrían constituir una de las metas de la reflexión didáctica. Y aún si el camino por recorrer puede parecer largo, creemos que es posible lograrlo por medio de la elaboración de conductas/práctica/caminos signales e innovadoras.

Palabras clave: competencia cultural, enfoque antropológico, literatura, subjetividad.

### New challenges in foreign culture didactics

#### Abstract

It has been made evident, at present, that learning a foreign language cannot be reduced to the mere mastery of the linguistic area, but must be accompanied by the development of cultural and intercultural competence. Though there exist a wide variety of approaches that allow teachers to know a foreign culture, instead of attempting a mere description of every day facts, our aim is to privilege a comprehensive, anthropological approach, which would prevent us from any kind of cultural totalitarianism. Literary texts – the concrete embodiment of universality in a creation of a given person – are one of the possible paths towards an understanding of a different cultural system. The plurality of situations, characters and cultures present in the literary genre will also permit exercising points of encounter with the Other. The design and implementation of tools, which will facilitate an anthropological approach to literature might constitute the aim of didactic reflection. Even though the task may appear hard, we believe that by means of innovative and original practices, our objectives can definitely be met.

Key words: cultural competence, anthropological approach, literature, subjectivity.

*Dès notre naissance, l'entourage fait pénétrer en nous, par mille démarches conscientes et inconscientes, un jugement de valeur, motivations, centres d'intérêts, y compris la vue réflexive que l'éducation nous impose du devenir historique de notre civilisation, sans laquelle celle-ci deviendrait impensable ou apparaîtrait en contradiction avec les conduites réelles. Nous nous déplaçons littéralement avec ce système de références, et les réalités culturelles du dehors ne sont observables qu'à travers les déformations qu'il leur impose, quand il ne va pas jusqu'à nous mettre d'en apercevoir quoi que ce soit.*

Claude Lévi-Strauss, *Anthropologie structurale*, II, *Race et Histoire*. p. 397

### Introduction

Depuis quelques années, nous assistons, dans l'enseignement des langues, à une montée forte des enjeux culturels, qu'une certaine didactique classique laissait à l'écart. Ceci parce qu'il est devenu évident que l'apprentissage d'une langue étrangère requiert une triple compétence : linguistique, communicative et culturelle. En effet, la communication en langue étrangère ne se réduit pas à une quelconque maîtrise linguistique et celle-ci ne sert à rien si elle n'est pas accompagnée de compétences culturelles et interculturelles.

Dès lors on voit l'intérêt d'intégrer la dimension culturelle dans l'apprentissage. Mais en fait, l'introduction de la variable « culture » ne peut s'effectuer à la manière d'une addition, et entraîne, ou devrait entraîner une véritable révolution dans la didactique des langues et des cultures.

Allant dans ce sens, le texte littéraire, production de l'imaginaire, constitue un objet culturel qui peut constituer le point de départ de l'exploration d'une pluralité de personnages, de situations, de cultures, évitant ainsi la référence à un modèle unique et réducteur. C'est cette dimension humaniste que nous nous proposons d'évoquer dans ce travail.

### Evolution méthodologique de l'enseignement / apprentissage de la civilisation

“Elle voulut apprendre l'italien ; elle acheta des dictionnaires, une grammaire, une provision de papier blanc” (Flaubert: 1856). Tels sont les outils dont se dota Emma Bovary pour étudier l'italien, dans la province française, au milieu du XIX siècle. Elle aurait sans doute fait d'autres choix si Charles Bovary l'avait emmené à Parme ou si Flaubert était né 150 ans plus tard. Derrière ces mots s'ébauche cependant l'idée d'une méthode, d'un « ensemble de procédés raisonnés pour faire quelque chose » (Littré). Flaubert fait donc un choix méthodologique, reflet des usages de son siècle, mais aussi de la situation de son héroïne : ni maîtres, ni échanges, ni environnement italien.

Mais pour mieux comprendre l'évolution subie depuis Flaubert par la didactique des langues étrangères, il semble utile de retracer brièvement la manière dont la civilisation s'est introduite dans l'enseignement de la langue étrangère.

Historiquement, la 'civilisation s'opposait à la « barbarie » et désignait, selon F. Braudel (cité par Le Berre: 14), un idéal profane de progrès intellectuel, technique, moral et social. Et c'est dans ce sens que les groupes dits 'plus évolués' ont entrepris d'amener les groupes dits 'moins évolués' vers un état plus proche de cet idéal.

On sait que l'enseignement du FLE est plus ancien que l'apparition du mot « civilisation ». Il a certainement ses origines au Moyen Age et l'élite d'alors utilisait pour l'apprendre principalement la grammaire et le dictionnaire.

Au XIX<sup>ème</sup> siècle, le public d'apprenants s'accroît et les finalités de l'enseignement du FLE se voient bouleversées: le contact avec les natifs n'étant plus aisé, pour des raisons financières, la préoccupation deviendra essentiellement « culturelle » ou « livresque ». On enseignera la littérature à fortes doses et l'enseignement de la civilisation se réduira à celui de la littérature.

Il faudra attendre la deuxième moitié du XX siècle pour que la civilisation soit admise comme une étape nécessaire dans le déroulement de l'étude de la langue étrangère. Néanmoins, si elle a su se créer un espace, elle se réduit à apprendre des notions d'histoire, de géographie, d'économie, d'histoire de l'art...

Dans les années '80, après une éclipse, l'enseignement de la civilisation étrangère revient sur le devant de la scène et se constitue en une nouvelle spécialité, informée par les sciences sociales, légitimée par l'anthropologie cognitive, l'ethnographie et les théories de la communication.

Il paraît nécessaire alors de redéfinir le concept de civilisation. De nos jours, le sens du mot a évolué et historiens, sociologues, ethnologues et même professeurs de langue étrangère l'entendent comme l'ensemble de caractères propres à une société quelconque. Or le terme 'civilisation' dénote « culture » et c'est ce dernier terme qui est de plus en plus utilisé en France.

Mais essayons de cerner de plus près ce concept qui oscille entre un pôle anthropo-socio-ethnographique et un pôle éthico-esthétique. Reprenons pour cela le schéma qui distingue, d'après Claude Olivieri (1996 : 9), trois niveaux:

- une *conception restreinte* de la culture, le plus souvent limitée aux domaines de la littérature et des beaux-arts;
- une *conception élargie* qui y ajoute la prise en compte des réalités sociologiques, politiques, historiques, géographiques, etc. et qui a été longtemps considérée comme l'enseignement de la civilisation ;
- une *conception globalisante*, qui inclut aussi dans la notion les modes de vie et de pensée, les comportements langagiers, les rites sociaux.

C'est cette dernière conception large, à vocation d'universalité, qui prévaut dans la didactique actuelle du FLE.

#### *L'acquisition d'un savoir faire*

La compétence culturelle ne peut pas être entendue comme une connaissance de l'Autre, ce qui reviendrait à un savoir statique, mais comme un savoir-faire, c'est-à-dire comme "la capacité de s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non plus seulement descriptive" (Abdallah-Preteille 1996: 32). Louis Porcher définit la compétence culturelle comme "la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer, c'est-à-dire aussi quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation

adéquate avec les protagonistes de la situation” (Porcher 1988: 92). Ce serait la culture « en acte » par opposition à la culture ‘objet’. Pour Martine Abdallah-Pretceille l’important est de connaître des faits et des caractéristiques culturelles et de comprendre comment ils sont manipulés à des fins de communication à travers des discours et des pratiques’ (Abdallah-Pretceille 1996 : 33) .

L’évidence s’impose, l’enseignement de la civilisation ne saurait plus se limiter à l’acquisition d’un contenu sur la culture étrangère, à un simple savoir de type informatif, tant il est vrai que la compréhension d’une culture semble beaucoup plus efficace qu’une connaissance au niveau des savoirs. L’objectif devenant alors la *compétence culturelle*, il est question de se construire des repères pour s’orienter dans les pratiques culturelles.

#### *Une manière d’appréhender la culture étrangère*

L’enseignement d’une culture étrangère consiste alors à apprendre des règles de fonctionnement, dites et non dites, qui régissent les actes des acteurs d’une communauté et que l’apprenant ignore. Il s’agit d’apprendre un système, non pour lui-même, mais pour comprendre comment les natifs d’une culture mettent en œuvre ce système.

Or, les individus, et par conséquent les apprenants, n’abordent pas l’apprentissage d’une culture étrangère vierges de tout savoir culturel. Ils disposent d’outils conceptuels qui leur permettent d’interpréter leur propre système culturel.

Dans ce contexte, la rencontre avec un système culturel différent risque de donner lieu à des interprétations arbitraires qui peuvent conduire à des malentendus culturels ; c’est pourquoi la compétence culturelle implique une éducation du regard, sur soi-même et sur l’autre, reposant sur un questionnement sur le fonctionnement de la culture maternelle et de la culture cible. Il faut apprendre à porter sur toutes les deux un regard d’anthropologue.

#### *Trois postulats pour la création d’une didactique des cultures*

Selon Le Berre (Le Berre: 23), la problématique des objectifs et de la méthodologie d’apprentissage établit trois postulats dont doit tenir compte la nouvelle didactique des cultures:

- 1) Une culture se définit comme modes de production plutôt que comme catalogue de produits.
- 2) Une compétence culturelle, comme maîtrise personnelle de ces procédés de construction, est l’objectif spécifique de l’enseignement des cultures.
- 3) La méthodologie d’accès à cette compétence est donc fondée sur l’apprenant / producteur de sens culturel et sur une pédagogie active d’apprentissage.

#### **La littérature, un objet culturel pertinent pour une approche de la civilisation**

Dans cette perspective, l’étude d’objets culturels pertinents, tels que la langue au sein des discours où elle s’incarne permettra de dégager des aspects culturels spécifiques d’un groupe humain.

La littérature apparaît alors comme l’expression de la mise en forme des représentations partagées par les membres d’une communauté. Ainsi, les œuvres littéraires peuvent-elles constituer une voie d’accès à des codes sociaux et à des modèles culturels car elles parlent de la vie des hommes, dans leur vérité quotidienne comme dans leur histoire.

Cependant, toute œuvre littéraire traduit à la fois une réalité générale, vérifiable et une affectivité individuelle, irréductible, le vécu propre d’un individu. Elle s’appuie sur des faits spécifiques, très souvent biographiques

C'est cette seconde dimension qui remet à l'honneur "la subjectivité, l'éphémère, l'hétérogène, l'aléatoire, la complexité et l'incomplétude qui sont autant d'expressions de l'humain. Il s'agit d'un type de lecture des cultures qui, loin de revendiquer une quelconque suprématie sur les autres approches, se présente comme un point de vue, (...) en évitant de sombrer dans une approche réductionniste par catégorisation" (Abdallah-Preteuille 1996 : 38).

Cette affirmation a une importance certaine pour la didactique d'une langue étrangère : si l'enseignant adopte cette optique, il fera appel systématiquement à des biographies métisées, à des parcours en zigzag, qui permettront aux apprenants de percevoir la richesse du singulier, évitant ainsi de tomber dans les pièges du culturalisme et de l'intégrisme culturel.

#### *Quelques notions concernant le 'littéraire'*

D'après Ducrot (1995 : 623), pour qu'un texte soit considéré *littéraire*, il doit constituer l'expression personnelle et à la fois exemplaire d'un individu, relevant de l'art et d'un fonctionnement esthétique de la langue. Ceci englobe donc une réalité très vaste comprenant :

- La *littérature écrite*, 'savante', les 'belles lettres', telle que la conçoivent "toutes les grandes civilisations à écriture, qu'il s'agisse de l'Inde, de la Chine, du Japon ou encore la vaste aire culturelle de l'Islam".
- Mais aussi la *littérature orale*, terme qui met l'accent "sur une parenté fonctionnelle des deux champs -l'oral et l'écrit- qui se partagent le domaine de l'usage (potentiellement) esthétique du langage humain [...] même si c'est selon d'autres modalités que dans la littérature écrite, [...] même si elle s'organise selon des contraintes qui sont partiellement différentes" (Ducrot 1995 : 624).

#### *La compétence culturelle par l'approche anthropologique de la littérature*

La littérature actualise certaines visions du monde, en ce sens elle est dans une situation privilégiée pour les études culturelles. Elle permet d'explorer différents personnages, différentes situations, ce qui permet d'éviter la référence à un modèle unique.

L'objectif est de chercher le général à travers le particulier, ainsi l'observation de la dimension culturelle revient à rencontrer l'étrange familiarité de l'altérité. L'Autre se situe au centre de la création littéraire et si l'expérience de l'altérité est une des finalités de l'éducation à la culture par cette approche, on trouvera dans la littérature de nombreux (pré)textes.

L'écrivain s'adresse à tout le monde mais est reçu différemment par chaque lecteur particulier, car les faits spécifiques qu'il présente font écho chez les lecteurs par leur pouvoir d'exemplifier, à travers des différences de surface, des ressemblances profondes. Le contexte romanesque enracine et individualise des universaux.

#### *Les implications didactiques d'une approche anthropologique*

Une éducation à la perception interculturelle, fondée sur une approche anthropologique, devrait permettre d'opérer un changement de perspective au moment de « regarder » une réalité différente de la propre réalité. En effet, regarder une autre culture pour l'appréhender devrait obliger chacun à regarder la sienne, attitude qui n'est pas évoquée dans les cours traditionnels.

Le Berre (op.cit. p. 51-53) souligne le rôle de l'anthropologie en détaillant un ensemble d'actions nécessaires pour mener à bien cette nouvelle éducation du regard :

- Il faudra que l'étranger qui veut procéder à ce type d'approche apprenne à se décentrer, pour appréhender cette culture autre que la sienne, mais en ne perdant pas celle-ci de vue.
- Il devra aussi 'objectiver' son action, mettant à distance, considérant comme de l'extérieur le phénomène en question, sans jamais oublier que le savoir acquis est toujours provisoire.
- Il le fera en n'ignorant pas que tout phénomène culturel -dont la littérature- doit nécessairement être inscrit dans son 'contexte' sans quoi il ne saurait être réellement compris.
- Tout ceci accompagné d'une forte 'conscience' de son 'enracinement culturel' et de la prise en compte des 'relations' existant entre sa culture et la culture étrangère.

L'observateur qui 'objective' sa lecture prend conscience différemment du texte littéraire qu'il approche et, par son intermédiaire, de son auteur. Ainsi, dans sa 'confrontation' avec l'Autre, il sera très vite contraint à admettre sa propre subjectivité et à se résigner à subir une 'incommunicabilité relative' à son égard, puisqu'il se découvre incapable de démonter 'tous' les ressorts culturels mis en oeuvre. Il ignore donc consciemment le 'jardin secret' que l'Autre n'est sans doute pas conscient de lui cacher.

Placer ce 'produit culturel' qu'est l'écrivain dans son 'contexte' est un procédé qui ne saurait être contourné, car il permet d'éviter les malentendus produits par l'ignorance de l'environnement personnel, social, politique, économique, idéologique enfin...

G. Zarate (1986: 35-40), didacticienne de renommée internationale, dans son ouvrage *Enseigner une culture étrangère*, (cité par Le Berre op.cit. p.58), propose de s'appuyer sur trois lignes directrices pour acquérir une compétence culturelle:

- 1) Il existe une « incommunicabilité relative » entre membres de cultures différentes, reconnaître l'existence d'une certaine imperméabilité entre cultures permet d'éviter l'émission de propos dictés par des enjeux politiques.
- 2) La fréquentation d'une culture étrangère constitue un 'apprentissage de la relativité'.
- 3) L'objectivation du rapport culture maternelle / culture étrangère permet une prise de conscience de la propre identité.

Travailler sur l'histoire, les racines, les mythes, la différence, la déviance, permet de retrouver les questions existentielles et les réponses que donnent les uns et les autres.

Focaliser l'Autre, à travers son oeuvre, dans sa globalité et sa diversité, apprendre à le comprendre -donc à le respecter-, éviter la 'parole d'autorité' élargissant de cette manière la perspective, telles sont les prétentions d'une approche anthropologique de la littérature.

Justement, comme la littérature facilite ces pratiques qu'il est souhaitable mener à bien en classe sous différentes modalités, nous en analyserons une en particulier : l'approche anthropologique de la littérature comme 'universel singulier'.

### La littérature, un universel singulier

Le concept d'*universel singulier* a été forgé d'abord par le philosophe allemand Hegel, au début du XIX siècle, pour exprimer la synthèse possible entre un individu, une particularité, une singularité et la présence de l'universalité. Un universel singulier, c'est l'incarnation concrète de l'universalité dans une personne précise, vivante, donc mortelle. (cf. *La phénoménologie de l'esprit*).

Selon Louis Porcher, dans *Manières de classe* (1987 : cité par Le Berre 1992 :181), un *universel singulier* 'est une réalité (matérielle ou symbolique) qui existe partout (objet universel) et que chaque

société interprète pourtant à sa manière, différente de toutes les autres (objet singulier)'. Par exemple, l'eau est un cas très éclairant. Elle est présente partout, en réalité ou en préoccupation, et, en même temps, ses significations, les objets qu'on fabrique à son propos, varient d'une culture à l'autre.

Les littératures des différentes cultures pourraient donc être considérées comme des universaux singuliers car, tout en exprimant des perceptions singulières marquées par des contextes d'énonciation, elles sont présentes partout.

### Pourquoi choisir un universel singulier et en particulier celui-là?

D'après Oswald Ducrot, 'que pratiquement toutes les sociétés étudiées connaissent des activités verbales *esthétiquement marquées* semble un fait établi' (Ducrot 1995: 624). Ce qui est certain aussi, c'est que cette pratique discursive est vécue de différentes manières selon les cultures et selon les époques, car sa perception ne relève pas des mêmes critères de valeur.

En outre, il faut le savoir et le dire : le texte littéraire n'est pas un « bel objet », sacré, inaccessible, réservé à des initiés. Il constitue un document « authentique », dans le sens où il n'a pas été produit à des fins didactiques. Il est le reflet d'une époque, d'une pensée, d'une manière de dire, de témoigner ; il est une écriture, une langue à un moment précis de l'histoire au même titre que d'autres formes d'expression écrite. Un fait divers raconté par Marguerite Duras, par exemple, revêt les mêmes caractéristiques structurales qu'un fait divers extrait de la presse écrite, mais sa littérarité apporte un autre sens à l'évènement, le transforme en symbole.

Ajoutons que travailler sur la littérature implique travailler sur la comparaison de patrimoines culturels et mettre à profit le vécu et les connaissances des apprenants.

Ces constatations faites, il faut cependant se rendre à l'évidence que beaucoup de concepteurs de méthodes font le choix de présenter la langue dans un contexte quotidien, sans entrer dans le domaine de l'histoire de l'art ou de la littérature, qu'ils préfèrent reléguer à des niveaux d'enseignement supérieur. Ceci présente deux inconvénients dont le premier est de décevoir un peu l'apprenant qui se trouve confronté à des scénarios, à vrai dire, assez pauvres. Et le deuxième réside dans le fait de le priver d'un savoir qui lui permettrait de comprendre, dès le début de l'apprentissage, les fondements mêmes de la langue-culture cible.

### Anticiper les risques de malentendus culturels

Un des objectifs de l'acquisition de la compétence (inter)culturelle est de trouver le sens donné à un énoncé dans une situation déterminée.

Dans ce sens, on voit comment la littérature peut constituer un lieu privilégié pour travailler sur des réseaux de signification implicites susceptibles de provoquer des malentendus. Tel est le cas, par exemple, de l'allusion, du présupposé, du sous-entendu et de bien d'autres pratiques qui lient entre eux les membres d'une communauté culturelle et qui, tout en étant source de richesse, peuvent constituer aussi de malentendus pour des élèves étrangers.

### **Conclusion**

Après avoir déterminé les savoir-faire nécessaires à qui veut approcher anthropologiquement les expressions d'une culture (décentration, objectivation, contextualisation, prise de conscience de la propre culture), force est de reconnaître qu'une approche anthropologique permet de (re)découvrir autrement la littérature.

Ce faisant, nous dit M. Abdallah-Pretceille (1996 : 38), 'l'anthropologie -un autre point de vue, un autre choix- revendique la subjectivité (qu'il ne faut pas confondre avec la non-objectivité), l'éphémère, l'hétérogène, l'aléatoire, la complexité et l'incomplétude... qui sont autant d'expressions de l'humain'.

Ainsi l'Autre et la culture où il s'insère sont regardés à partir d'une 'démarche compréhensive' et non seulement 'descriptive', évitant 'de sombrer dans une approche réductionniste par catégorisation *a priori* et donc hors contexte du comportement communicatif d'autrui' (Abdallah-Pretceille 1996 : 38).

En tant que production de l'imaginaire, le texte littéraire représente un genre inépuisable pour procéder à cet exercice de la rencontre et la découverte de l'Autre, à travers l'exploration d'une pluralité de situations, de personnages, de cultures.

La réalisation et la mise en œuvre d'outils permettant d'aborder la littérature par le biais de l'anthropologie constitue un des enjeux dont devrait tenir compte la réflexion didactique.

Et, même si le chemin à parcourir peut sembler encore long, nous croyons qu'il est possible d'y parvenir par l'élaboration de démarches originales et novatrices.

#### Bibliografía

- Abdallah-Pretceille, M. (1996). "Compétence culturelle, compétence interculturelle". En *Le Français dans le monde, Recherches et applications*. Vanves: Hachette.
- Calvet J. (1923). *Morceaux Choisis des auteurs français du X au XX siècle*. Paris: J. de Gigord, éditeur.
- Ducrot, O. ; Schaeffer, J. M. (1995). *Nouveau dictionnaire des sciences du langage*. France: Seuil.
- Flaubert G. (1856). *Emma Bovary*. Citado en Calvet J. (1923). *Morceaux Choisis des auteurs français du X au XX siècle*. p. 830. Paris: J. de Gigord, éditeur.
- Le Berre, M. B. *Compétence culturelle et didactique des cultures* (cours de Maîtrise FLE). Université Stendhal, Grenoble 3.
- Olivieri C. (1996) "La culture cultivée et ses métamorphoses". En *Le Français dans le monde, Recherches et applications*. Vanves: Hachette.
- Porcher, L. (1987). *Manières de Classe*. Paris: Didier.
- Porcher L. (1988). *Etudes de linguistique appliquée, N° 69*. Citado en Abdallah-Pretceille in *Le Français dans le monde, Recherches et applications*. Vanves: Hachette.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Citado en Le Berre, M. B. *Compétence culturelle et didactique des cultures* (cours de Maîtrise FLE). p. 58. Université Stendhal, Grenoble 3.

Fecha de recepción: 17/07/03 · Fecha de aceptación: 20/11/03