

La compétence socioculturelle dans l'enseignement du français sur objectifs spécifiques

Roxana-Magdalena BÂRLEA¹

Abstract

This article briefly analyses some definitions of the socio-cultural competence, with a range of corresponding key elements, as it could be found in General French and in French on Specific Purposes.

Keywords: *contenus socioculturels et compétence socioculturelles, implicite, hypothèses interprétatives, transfert de connaissances en situation réelle de communication*

Cet article est structuré en deux grandes parties : dans la première, nous définissons le concept de *compétence socioculturelle*, à travers diverses théories didactiques. La deuxième partie traite de cette même compétence en français sur objectifs spécifiques (FOS).

Le titre de l'article annonce l'entrée dans au moins deux aspects longuement débattus. Tout d'abord, comprend-on la culture / le socioculturel dans un sens large ou étroit ? La tendance actuelle étant de comprendre le concept dans un sens très large, où (presque) tout peut entrer. C'est l'une des prémisses que nous assumons pour cet article. Ensuite, qu'est-ce qu'on comprend par « français sur objectifs spécifiques » ? Car toute séquence d'enseignement doit avoir des objectifs très spécifiques... Nous adoptons ici la conception conformément à laquelle le FOS représente une séquence d'enseignement de courte durée, axée sur un contenu limité et à des objectifs bien précis, corrélés attentivement avec certains besoins professionnels des apprenants, en contact très étroit avec le milieu étudié.

Enfin, on parle de *compétence*, mais en réalité on a beaucoup écrit sur les *contenus socioculturels*. La *compétence* est la capacité de l'apprenant à identifier certaines différences culturelles, à les interpréter de manière personnelle, en mobilisant toutes ses connaissances, quelle que soit leur source d'acquisition et, enfin, à mettre en pratique certaines informations qu'il détient sur la culture de l'autre, lorsqu'il se trouve en situation d'interaction directe. En d'autres mots, « la *compétence culturelle* [est] la capacité à anticiper les malentendus » [11 : 7]. Cela veut dire qu'il faut aborder non seulement la question « quel socioculturel enseigner ? », mais aussi « comment le rendre opérationnel ? », surtout dans le contexte de l'enseignement roumain qui est encore plutôt théorique que pratique, à notre avis.

¹ Académie d'Etudes Economiques de Bucarest, roxanabirlea@yahoo.fr

Les origines de cette notion se retrouvent dans le concept de « civilisation », qui devient objet d'enseignement dans la « deuxième moitié du 20^e siècle » [11: 11]. Au début, l'enseignement de la « culture » était lié à la littérature. Ensuite, on a fait appel à des disciplines telles que l'ethnologie, la sociologie, l'anthropologie culturelle et sociale, l'histoire, etc. Les informations qui proviennent de ces domaines sont souvent réduites à une version simplifiée, de vulgarisation. Elles sont plus ou moins mises en rapport avec les contenus linguistiques du curriculum. De nos jours, on parle déjà d'une discipline transversale, qui comprend aussi d'autres disciplines connexes, telles que la pragmatique linguistique, la théorie de l'action et bien d'autres, car le *socioculturel* est une composante intrinsèque à tout enseignement.

La conception des années '80 est bien résumée par le passage suivant :

« Enseigner une civilisation c'est enseigner à « posséder un savoir minimum factuel ou textuel, relatif à une collectivité donnée, participer à un consensus sémiologique, maîtriser les règles socioculturelles présidant à l'utilisation des différents systèmes signifiants, et connaître les évaluations, idéologies et stéréotypes propres à la communauté visée ». [3 in 11 :14]

C'est la période où la langue, la culture et la communication constituent des objets différents. C'est aussi le moment où en ethnologie, anthropologie etc. les théories généralisantes qui surévaluent les stéréotypes sont en pleine gloire et tellement nombreuses qu'elles séduisent la plupart des théoriciens de l'enseignement du culturel.

Dans le cadre de l'approche communicative, centrée sur la compétence de communication, la *compétence socioculturelle* devient une composante de cette dernière [19], placée par Boyer et al. [5 : 48-51] à côté des compétences sémiotique (gestes, mimique, graphie), référentielle (le « territoire » d'une langue : l'organisation sociale, la démographie, le cadre climatique...), la compétence discursive-textuelle (les fonctionnements textuels, la cohésion, la cohérence) et la composante sociopragmatique (les normes qui règlent l'interaction sociale). La compétence ethno-socioculturelle est définie comme : « la maîtrise des connaissances, des opinions et des représentations collectives, en relation avec les diverses identités (sociales, ethniques, religieuses, politiques...) qui coexistent et s'affrontent sur le « marché culturel ». Cette *compétence ethno-socioculturelle*, qui permet de saisir et de faire fonctionner toutes sortes d'implicites plus ou moins codés, plus ou moins partagés, dans les échanges quotidiens et les « mises en scène » de tous ordres (en particulier médiatiques), intègre non seulement ce qu'on peut appeler « l'air du temps » mais aussi des mythologies plus anciennes, plus ou moins stables, plus ou moins figées et un patrimoine historique et culturel. Elle est le préalable indispensable à l'intelligence de certaines pratiques langagières, comme l'humour par exemple » [5 : 51].

Cette citation nous permet de souligner deux aspects importants du thème en question. Le premier est « l'implicite » d'une langue-culture, notion-clé, qui, à notre avis, se situe parmi les plus difficiles à enseigner. Nous considérons que c'est la notion que l'enseignant doit avoir en vue chaque fois qu'il aborde une activité avec les étudiants qui relève du culturel. Le deuxième est le dosage subtil entre « l'air du temps » et « la mythologie », c'est-à-dire entre les deux côtés de la notion de mentalité collective d'un peuple : les aspects les plus récents (les idées, les tendances qui circulent au sein d'un peuple, en tant qu'actualité) et ses caractéristiques traditionnelles, devenues clichées.

Les tendances actuelles en ce qui concerne l'enseignement du *socioculturel* sont celles qui prennent comme point de départ le *Niveau Seuil* et le *CECRL*. Un ouvrage intéressant dans ce sens est celui de Byram, Zarate, Neuner [4]. Les auteurs le définissent ainsi : « Un apprenant ayant une *compétence socioculturelle* sera capable d'interpréter et de mettre en relation des systèmes culturels différents, d'interpréter des variations socialement distinctives à l'intérieur d'un système culturel étranger, de gérer les dysfonctionnements et les résistances propres à la communication interculturelle, ce que nous appellerons (...) « conflit ». Nous proposons que ces éléments soient davantage intégrés au contenu formatif et aux procédures d'évaluation » [4 : 14].

Nous constatons que cette définition donne au socioculturel le statut de compétence, formulée sous forme d'objectifs. D'ailleurs, les auteurs continuent par la détailler en termes de savoirs, savoir-faire, savoir-être, avec, encore plus important, leur type d'évaluation correspondant.

Toutes ces définitions répondent plutôt à la question « *quoi* enseigner ? » lorsqu'il s'agit de *compétence socioculturelle*. A notre avis, la question « comment l'enseigner ? » est encore plus complexe. Pour y répondre, nous commençons par signaler que souvent la *compétence socioculturelle* se réduit à un paquet de clichés liés à un certain peuple, servis tel quels aux apprenants ; c'est la façon la plus facile à remplir une heure de cours, à séduire les apprenants avec des « exotismes » et de ne rien leur enseigner [20] ! Cette méthode ne fait pas réfléchir, n'ouvre pas les esprits à l'altérité, mais, au contraire, creuse d'avantage l'abîme entre « nous » et « les autres ». Boyer et al. expliquent que l'apprenant, au moins au début de sa formation, est plus ou moins « prisonnier (...) des filtres de sa propre culture, qui sont autant d'obstacles à une compréhension correcte de l'autre culture » ; il est aussi « prisonnier de ses systèmes de valeurs, de représentations culturelles qui souvent lui offrent des attitudes toutes prêtes à l'égard du peuple dont il apprend la langue » [5 : 72-73]. La solution que les auteurs cités (qui renvoient aussi à Beacco, 2000) envisagent est d'« aller vers le plaisir d'altérité », dans le cadre d'une démarche contrastive, qui fait polémiquer les cultures : « Cette démarche doit susciter systématiquement chez les apprenants la production d'hypothèses

interprétatives, face à des documents aussi variés que possible, « authentiques » bien entendu. L'enseignant doit être non pas celui qui explique tout, mais celui qui aide à formuler les interprétations et à les mettre à l'épreuve » [id.].

Autrement dit, il est plus important de poser des questions que d'y trouver des réponses claires, précises, uniques... Plusieurs activités de classe (tournant surtout autour de la production orale) peuvent servir à ce but. L'analyse d'extraits de journaux, dont l'étudiant doit discuter certaines références, ou les projets des apprenants qui doivent aboutir à un produit final « français » n'en sont que quelques exemples. Les critères d'évaluation de classe sont parfois difficiles à formuler, c'est pour cela qu'il ne faut pas oublier que l'objectif final est le transfert de connaissances dans une situation réelle de communication avec un étranger.

Pour conclure cette partie sur la *compétence socioculturelle* en français général (FG) et pour introduire, dans ce qui suit, quelques détails concernant le français sur objectifs spécifiques (FOS), nous accentuons certains points communs [13 : 153-159] à ces deux domaines complémentaires de l'enseignement du français, par le prisme du *socioculturel*.

Que ce soit au niveau plus général ou plus restreint, il s'agit, dans les deux cas, d'un enseignement centré sur les besoins des apprenants qui doivent être mis en rapport avec les objectifs du cours. C'est aussi un enseignement qui développe non seulement une compétence linguistique et une compétence de communication, mais aussi une dimension culturelle et, pour ce faire, il recourt à des discours authentiques. Le *socioculturel* se retrouve ainsi dans tous ces composants, car on ne saura pas les dissocier.

La compétence socioculturelle en FOS

Pour ce qui est des différences entre ces deux types d'enseignement du français, le FG traite une diversité thématique et de compétences, tandis que le FOS est centré sur certaines situations et compétences cibles. Il s'ensuit que le *contenu socioculturel* se voit restreint, dans le deuxième cas, à quelques contextes-clé, en étroite rapport avec les besoins de l'apprenant. Un exemple en est le fameux concept de « culture d'entreprise » (les « savoirs sur les comportements au travail ») [12 : 13], abordé notamment en français des affaires.

Comme les lieux de travail sont « caractérisés par des situations communicatives où circulent des documents « fortement ritualisés » [7], (...) la culture d'entreprise se manifeste à travers des situations et des discours qui ne relèvent pas exclusivement de l'activité professionnelle au sens strict » [13 : 57-58]. Les auteurs font un inventaire assez large des situations comprises dans la notion de culture d'entreprise : relations entre cadres, textes à usage interne, relations hiérarchiques, relations syndicales, actions du comité d'entreprise, documents de gestion des demandes personnelles des employés, etc.

Malheureusement, sous l'étiquette de « culture d'entreprise » on étudie souvent des théories très générales, comme, par exemple, celle de Hall sur le comportement dans les affaires internationales [10], qui portent sur le non-verbal, la proxémique, l'organisation de l'espace du travail, les valeurs attachées au temps, etc.. Ce type d'ouvrages est, certes, très utile mais, à notre avis, ils devraient être utilisés plutôt comme bibliographie supplémentaire à un cours de FOS. Nous avons déjà mentionné les dangers de l'utilisation de ces théories en classe. Une solution possible serait de les corréler avec des cas particuliers à travers un document authentique qui se limite à un seul aspect ou bien avec des moments de l'expérience personnelle des apprenants et les exploiter plutôt comme point de départ d'une réflexion individuelle de chaque participant au cours, que comme des données immuables.

Une autre différence majeure entre le FG et le FOS est le fait que dans le premier cas l'enseignant fait un travail plus ou moins autonome, tandis que dans le deuxième, il doit être obligatoirement en contact avec les acteurs du milieu étudié, car il ne détient pas toutes les informations de spécialité liées à celui-ci. Pour que la *compétence socioculturelle* soit réellement acquise, nous voulons insister sur le fait que le contact direct de l'apprenant avec « l'authentique » de son domaine-cible est indispensable : acteurs, médias spécialisés, institutions de profil, etc. doivent constituer autant de sources de documents authentiques à étudier et de points de départ de leurs projets de travaux pratiques. Leurs connaissances de spécialité rencontrent les connaissances de l'enseignant sur le domaine culturel, cette rencontre constituant un vrai travail de découverte, de formulation et de validation d'hypothèses interprétatives, de constitution de cette compétence qui ne sera jamais la même pour tous les apprenants, même s'ils font partie du même groupe, car cette méthode leur permet de l'individualiser en fonction de leurs besoins.

Comment faire acquérir cette compétence dans le cadre d'un cours de FOS ? Parfois, le *socioculturel* est la compétence la plus importante en FOS, au détriment du linguistique, par exemple. Car il est moins important que le professionnel forme correctement un certain temps verbal qu'il mette en pratique certaines règles de conduite associées à un certain contexte (comme, par exemple, les codes de politesse). A notre avis, il faut tout d'abord partir de l'analyse des besoins, faite en détail en début d'apprentissage et complétée de façon dynamique tout au long de la période de formation. Ensuite, il faut formuler des objectifs et des contenus bien précis pour la séquence d'enseignement [22], en limitant, en dosant de façon optimale la matière à enseigner.

Au moins une des caractéristiques claires du FOS est que les apprenants sont conscients de leurs besoins communicatifs professionnels, leurs modalités d'apprentissage et leurs centres d'intérêt ; qu'ils ont une perspective ouverte sur ce que signifie le processus d'enseignement / apprentissage, qu'ils comprennent le

sens du mot « spécifique » dans ce contexte (donc qu'ils ne s'attendent pas à TOUT apprendre). Et s'ils ne le sont que partiellement, ici intervient le rôle de l'enseignant qui doit leur expliquer tous ces principes dès le début et continuer à avoir un dialogue à ce sujet avec eux tout au long de la formation. Nous considérons que l'enseignant doit être réaliste et se proposer à enseigner peu et d'ouvrir plusieurs pistes de réflexion que les apprenants puissent suivre en fonction de leurs intérêts : « Une telle sélection de thèmes socioculturels au niveau élémentaire permet à l'apprenant de s'identifier, de prendre un intérêt affectif et humain. Elle l'aide à intérioriser la culture étrangère et à créer des images mentales qui comportent à la fois des éléments affectifs et cognitifs de l'apprentissage intensif et stimulent l'intérêt affectif, la réflexion et la discussion sur le pays étranger. » [14 : 78]

Il parle aussi du choix des *contenus socioculturels* en fonction des niveaux des apprenants. Comme en FOS on n'a pas le temps pour une progression linéaire des contenus (partant de la vie quotidienne et des « phénomènes culturels qui contribueront à élargir les connaissances et les expériences socioculturelles immédiates de l'apprenant » [id.], on doit introduire les thèmes professionnels dès les niveaux A1/A2, en faisant appel à la langue maternelle et à des explications beaucoup plus détaillées des supports du cours.

Pour un sujet aussi complexe que le nôtre, la seule conclusion que nous pouvons tirer après seulement quelques pages est que la *compétence socioculturelle* est souvent négligée en classe, en faveur d'autres compétences. Dans les ouvrages de didactique elle devrait être approfondie surtout en ce qui concerne les activités mises en jeu pour la développer et les modalités de les évaluer.

Références et notes

1. Bârlea, R.-M., 2005, « La didactique du français des affaires : Anciennes questions, nouvelles réponses », in *Buletin Stiintific 2*, București, Editura ASE.
2. Beacco, J.-C. (2000), *Les dimensions culturelles de l'enseignement*, Hachette, FLE, Paris.
3. Benavada, A., 1983, *La compétence culturelle dans la compétence de communication*, biennale civilisation – communication de l'Alliance française, Buenos Aires.
4. Byram, M.; Zarate, G., Neuner, G., 1997, *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Editions du Conseil de l'Europe.
5. Boyer, H., Butzbach-Rivera, M., Pendanx, M., 2001, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Clé International, Paris.

6. Cambria, A., 2003, « L'interculturel dans le Cadre européen Commun de Référence », in *Hyperbul*, No. 7, (revue en ligne du Service Culturel de l'Ambassade de France en Italie).
7. Challe, O., 2002, *Enseigner le français de spécialité*, Economica, Paris.
8. Cuq, J.-P. ; Gruca, I., 2003, *Cours de didactique du français langue étrangères et seconde*, PUG, Grenoble.
9. Cyr, P., 1998, *Les stratégies d'apprentissage*, Clé International, Paris.
10. Hall, E.T., Reed Hall M., 1990, guide de comportement dans les affaires internationales (Allemagne, Etats-Unis, France), éditions du Seuil, Paris.
11. Le Berre, M.-B., 1995, *UE : Compétence culturelle et didactique des cultures*, CNED, Grenoble.
12. Lehmann, D., 1993, *Objectifs Spécifiques en langue étrangère*, Hachette-Livre, Paris.
13. Man4giant, J.-M. ; Parpette, C., 2004, *Le français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette-Livre, Paris.
14. Porcher, L. (coordonnateur), 1992, *Les auto-apprentissages*, Hachette, Paris.
15. Puren, Ch., 2002, « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle », in *Les Langues modernes*, n° 3/2002.
16. Robert, J.-P., 2002, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris.
17. Simard, C., 1997, *Eléments de didactique du français langue première*, Montréal, Editions du Renouveau Pédagogique. Ch. 4, p. 63.
18. *** *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2000, Conseil de l'Europe, Didier.
19. Les auteurs soulignent le caractère solidaire des notions « culture & communication », d'après le modèle « langue & civilisation » des années '70.
20. Nous pouvons donner ici comme exemple les célèbres styles de négociations, caractéristiques à chaque peuple, pratiquement inutiles dans certains contextes bien précis...
21. [4 : 57] l'explique très bien : « il est malaisé de définir un fonds commun de thèmes socioculturels - autrement dit, un ensemble de thèmes susceptibles de s'appliquer à tous les publics visés. La sélection du contenu socioculturel dépend, d'une part, des objectifs globaux que l'on se propose d'atteindre (pragmatiques, objectifs, affectifs) et, d'autre part, des traits propres au groupe d'apprenants (besoins, intérêts, attitudes, aptitudes, niveau de connaissances et expérience du pays étranger, etc.) ». L'auteur propose par la suite [p. 76-77] des critères de sélection du contenu socioculturel dans le cadre d'un curriculum : des critères centrés sur la matière (institutions, hauts faits culturels), sur l'apprenant (différences par rapport à sa propre culture, intérêts particuliers de groupes ou d'individus, connaissances dont il a besoin pour mener des interactions avec les représentants de l'autre culture).