

Québec français



Une approche de compétence de communication interculturelle

Un nouveau défi en enseignement des langues

Denise Lussier

Numéro 132, hiver 2004

Le français langue seconde

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/55647ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Lussier, D. (2004). Une approche de compétence de communication interculturelle : un nouveau défi en enseignement des langues. *Québec français*, (132), 60–61.

Une approche de compétence de communication interculturelle

UN NOUVEAU DÉFI EN ENSEIGNEMENT DES LANGUES

>> DENISE LUSSIER*

Quel que soit le pays d'où nous venons et où nous vivons, nous sommes à même de constater l'évolution de nos sociétés. Certaines étaient autrefois considérées comme homogènes, mais elles sont devenues, avec le temps, des sociétés multiculturelles, unilingues, bilingues ou plurilingues, selon le cas. On attribue généralement une telle évolution à la mobilité des personnes et à l'expansion de l'immigration. On renvoie également à la globalisation, pour ne pas dire à la mondialisation des communications.



On mentionne, de plus en plus, la naissance d'une « troisième culture », qui est le produit de la télévision, du cinéma, d'Internet. Cette culture existe au-delà du contrôle des pays. De nos jours, on assiste à la création d'une culture transnationale, une « languaculture » qui explique l'existence de nouvelles tendances, de nouvelles habitudes et même de nouvelles valeurs projetées dans les différentes parties du monde par l'usage des médias (Agar, 1994).

Par conséquent, les identités nationales et les identités ethniques deviennent de plus en plus perméables et s'influencent les unes les autres. Toutes ces perturbations demandent un dialogue constant à l'intérieur d'un même pays, et entre les pays ou les associations de pays. Il y a une remise en question des référents habituels, des modes de vie, et même des valeurs que chaque pays tend à privilégier. Une interrogation demeure cruciale : en cette ère éclatée, à l'heure où la mondialisation des communications prend de l'ampleur et où les frontières géographiques s'estompent, en va-t-il de même pour les frontières culturelles et pour les représentations que l'on se fait des autres cultures ?

Nous continuons à vivre dans un monde où les guerres sévissent, où les conflits religieux et ethniques semblent vouloir s'intensifier malgré les efforts soutenus des

gouvernements, où les solitudes entre des groupes de communautés différentes perdurent. Comment pouvons-nous promouvoir des valeurs et des attitudes qui donnent davantage accès à l'expérience de l'ouverture aux autres cultures et à celle de la diversité, si ce n'est en préparant les jeunes de la nouvelle génération à repenser leurs comportements, leurs attitudes et leurs interactions sociales ?

Les recherches en cours suggèrent de considérer la « culture » comme entrée dans l'éducation, celle-ci étant perçue comme une étape de socialisation importante dans le développement des connaissances, des croyances, des comportements et des valeurs à privilégier (Bruner, 1996). Pour y parvenir, plusieurs comptent sur l'enseignement/apprentissage d'une langue vivante comme la discipline par excellence pour intervenir auprès des jeunes. L'apprentissage d'une langue incarne, de par sa nature même, la présence de l'autre culture et le contact avec l'altérité dans le développement des représentations culturelles. Dans un tel contexte d'enseignement/apprentissage, il devient tout aussi important de viser à intensifier l'ouverture aux autres cultures que de tendre à développer une compétence langagière.

Nous avons tous en tête des exemples de l'influence de la langue sur nos comportements cognitifs et affectifs. Le sens de cer-

tains mots porte une charge émotive ou une valeur souvent insoupçonnée par les apprenants, les traducteurs, voire les politiciens, certains mots pouvant susciter des réactions très fortes alors que d'autres nous laissent indifférents. Il semble donc que malgré les efforts et les plus récentes recherches, la relation *langue, culture et pensée* demeure encore sous-estimée, d'où l'importance de revoir nos modèles d'enseignement/apprentissage et d'inventorier de nouvelles pistes d'interventions pédagogiques.

La langue : qu'est-ce que communiquer ?

L'un des reproches que l'on peut faire aux définitions de la langue est d'avoir laissé croire à un rapport neutre entre le locuteur et sa langue. Déjà en 1975, Calvet considérait la « production linguistique comme production d'individus ayant à la fois une histoire individuelle et une histoire collective et ayant des rapports de types affectifs, hiérarchiques, de force, de concurrence, de domination ». Comme le souligne également Bourdieu (1982), la langue est plus qu'un instrument de communication. Elle façonne les perceptions que nous avons des gens et notre vision du monde social.

Devant une telle importance accordée au pouvoir symbolique de la langue, nous

ne pouvons plus considérer l'apprentissage d'une langue étrangère simplement comme l'enseignement d'une compétence purement linguistique, discursive ou sociolinguistique. L'étude de l'interaction des individus et des discours s'avère nécessaire pour comprendre la construction des représentations culturelles. Aucun autre code sémiolinguistique n'est aussi explicite que le langage pour exprimer les croyances et les opinions et comprendre le rôle des acteurs sociaux (Van Dijk, 1997).

La pensée sociale : comment se construisent nos représentations culturelles ?

Les études en psychologie transculturelle comme dans les sciences de la communication montrent que toute forme de rapport intergroupe implique nécessairement la rencontre et le partage de systèmes symboliques différents. Les individus présentent des variations importantes dans l'usage qu'ils font de la langue et développent leur identité culturelle de même que leurs représentations des autres cultures selon leur rôle et les caractéristiques de la situation (Clément, 1996). En ce sens, l'étude de l'identité culturelle liée à la psychologie sociale des groupes est importante. Or, nous questionnons peu l'identité culturelle des jeunes de la génération actuelle, c'est-à-dire les caractéristiques que les jeunes d'un même groupe partagent et mettent en avant pour se définir et se différencier des membres des autres groupes (Doron et Parot, 1991). Il s'avère qu'en enseignement des langues nous nous limitons trop souvent à l'apprentissage des éléments visibles, c'est-à-dire à des représentations culturelles comme les stéréotypes, les artefacts, les aspects folkloriques. Il faudrait comprendre que, dans l'apprentissage d'une langue, le développement d'une compétence interculturelle est aussi important que le développement d'une compétence linguistique, voire langagière (Byram, 1989 ; Lussier, 1997).

La culture : qu'est-ce qu'une compétence interculturelle ?

Selon l'*Encyclopédie des sciences sociales*, il existe plus de 165 définitions de la culture. Il reste à se demander *quelle culture interroger* : des savoirs acquis par transmission se résumant à un *savoir culturel* sur l'autre pays, sur l'autre culture, et à une liste de connaissances à apprendre ? Une réalité collective, axée sur un *savoir-faire* culturel, pour permettre aux apprenants d'évoluer dans divers contextes ou situations comme le ferait un

locuteur-natif ? Une conscientisation de l'Autre et de la culture cible, visant un *savoir-être* culturel qui permettrait aux apprenants d'adopter des comportements positifs envers la culture cible et les autres cultures et de jeter un regard différent sur leur propre culture ?

Il est facile de s'égarer. Il existe encore un culte pour la culture avec un grand C, la culture cultivée, cet héritage, dit de civilisation, émanant d'une éducation humaniste. Par contre, la transmission d'un héritage culturel s'est estompée, depuis plusieurs années déjà, laissant place à une approche anthropologique en lien avec la formation aux relations avec des hommes et des femmes des autres sociétés et des autres cultures, sachant bien que nos représentations culturelles se construisent au fil des années et qu'elles peuvent être influencées par des individus, des événements et des institutions.

Les représentations culturelles que nous nous forgeons portent à la fois sur notre propre culture et sur celle de l'autre, et elles sont positives ou négatives. Les représentations positives sont associées à des attitudes xénophiles. Elles s'expriment par des comportements et des pratiques d'ouverture à l'autre. Les représentations négatives sont associées à des attitudes xénophobes. Elles s'extériorisent dans des comportements de rejet et de refus de l'autre. De là l'importance, en salle de classe, de dépasser l'acquisition d'un code linguistique, les études littéraires et les éléments de civilisation, pour explorer davantage les interactions entre les individus et les discours comme interactions (Van Dijk, 1997).

Travailler le développement d'une compétence interculturelle, c'est aussi entrer dans le champ de l'affectif et du psychologique. Il faut intégrer dans l'enseignement des prises de conscience graduelles susceptibles d'induire un changement chez les apprenants dans leur quête de socialisation. En ce sens, l'enseignement des langues peut revendiquer un rôle significatif dans l'éducation de la jeunesse.

À ce stade, il importe d'inscrire l'apprentissage de la culture dans une cohérence logique (Lussier, 1997) puisqu'il ne suffit pas d'aligner des pratiques pour accroître les connaissances dans les champs de recherches interculturelles ou pour cautionner une idéologie. De là l'importance de voir la « langue » comme intimement liée au développement des représentations culturelles, de développer une pédagogie visant le développement d'une « compétence de communi-

cation interculturelle », c'est-à-dire de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, de créer des situations d'apprentissage permettant aux apprenants d'interagir socialement dans des situations dépassant le stéréotype et les éléments folkloriques, et d'apprendre aux élèves la médiation culturelle dans des situations pouvant générer de l'incompréhension, de la mésentente, des tensions, voire des conflits.

Les modèles de la compétence de communication axés sur le développement d'une compétence sociolinguistique nous apparaissent désormais désuets. Dans le contexte de la globalisation et de l'éclosion de sociétés plurilingues, il apparaît essentiel de mettre de l'avant le développement d'une compétence langagière et interculturelle. Savoir communiquer dans une démarche interculturelle, c'est mettre en commun ce que l'on sait à propos de ses ressemblances, de ses différences, de ses antagonismes, pour briser les barrières de l'étrange, se reconnaître et mieux se connaître dans et à travers l'Autre pour s'enrichir et s'approprier mutuellement (Galissou, 1997).

* Professeure-chercheuse à l'Université McGill

Bibliographie

- Agar, M., « The Intercultural Frame », *International Journal of Intercultural Religion*, vol. 18, n° 2 (1994).
- Bourdieu, P., *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 1982.
- Bruner, J., *L'éducation, entrée dans la culture*, Paris, Éditions Retz, 1996.
- Byram, M. S., *Cultural Studies in Foreign Language Education*, Clevedon, Multilingual Matters, 1989.
- Calvet, L.-J., *Pour ou contre Saussure : vers une linguistique sociale*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1975.
- Clément, R., « Social Psychology and Intergroup Communication », *Journal of Language and Social Psychology*, n° 15 (1996).
- Doron, R., et F. Parot (dir.), *Dictionnaire de psychologie*, Paris, Presses universitaires de France, 1991.
- Galissou, R., *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLÉ international, 1991.
- Lussier, D., « Domaine de référence pour l'évaluation de la compétence culturelle en langues », *Revue de didactologie des langues-cultures. Études de linguistique appliquée*, n° 106 (1997).
- Van Dijk, T. A., *Discourse as Social Interaction*, London, Sage Publications, 1997.