

**LIDILE EA 3874, Axe DiLeM, Université de Rennes 1**

**Journée d'études - Jeudi 9 décembre 2010**

**« Perspective actionnelle en LANSAD. Quelles stratégies pour quels contenus (culturels, professionnalisants) ? Quels paramètres d'évaluation ? »**

**Conférence 9h15-10h15**

## **LA PROBLÉMATIQUE CULTURELLE DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES LANGUES EN LANSAD**

**Christian PUREN**

**Professeur émérite de l'Université Jean Monnet de Saint-Etienne (France)**

**Président d'Honneur de l'Association française des Professeurs de Langues Vivantes (APLV)**

**et du GERES (Groupe d'Étude et de Recherche en Espagnol de Spécialité)**

**<http://www.christianpuren.com>**

# BIBLIOGRAPHIE

<http://www.christianpuren.com> > Travaux : liste et liens

**1998g.** « Les langues vivantes comme outil de formation des cadres ».

**2002b.** « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle ».

**2006e.** « Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social ».

**2006f.** « De l'approche communicative à la perspective actionnelle. À propos de l'évolution parallèle des modèles d'innovation et de conception en didactique des langues-cultures et en management d'entreprise ».

**2007c.** « Histoire de la didactique des langues-cultures et histoire des idées ».

**2008b.** « La perspective de l'agir social sur les contenus de connaissance en classe de langue : de la compétence communicative à la compétence informationnelle ».

**2008c.** « La didactique de l'espagnol à visée professionnelle au niveau universitaire, entre apprentissage et usage ».

**2008e.** « De l'approche communicative à la perspective actionnelle, et de l'interculturel au co-culturel ».

**2009b.** « Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères ». Chap. 4. L'agir d'usage en classe de langue : de la simulation à la convention.

**2010c.** « La problématique de la compétence culturelle dans le cadre de la mise en œuvre de la nouvelle perspective actionnelle ». [Présentation PowerPoint sonorisée, 2h30]

**2010e.** « La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques ».

**2010i.** « L'opérateur 'inter'... et quelques autres » (à paraître en janvier 2011).

(voir photocopie)

**Un exemple de « définition en extension » :**  
**LES COMPOSANTES DE LA COMPÉTENCE DE COMMUNICATION**

<b>une composante linguistique...</b>	c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels de la langue ;
<b>une composante discursive...</b>	c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés ;
<b>une composante référentielle...</b>	c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations ;
<b>une composante socioculturelle...</b>	c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.

Sophie Moirand, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette (coll. « Recherches/Applications », 1982, 188 p.

## Autres exemples dans le *CECRL*

### 2.1.2 Compétence à communiquer langagièrément

La compétence à communiquer langagièrément peut être considérée comme présentant plusieurs composantes : une **composante linguistique**, une **composante sociolinguistique**, une **composante pragmatique**.

*CECRL*, p. 17

#### [Composantes de la compétence linguistique]

- compétence lexicale (5.2.1.1)
- compétence grammaticale (5.2.1.2)
- compétence sémantique (5.2.1.3)
- compétence phonologique (5.2.1.4)
- compétence orthographique (5.2.1.5).

(*CECRL*, p. 87)

# LES COMPOSANTES HISTORIQUES DE LA COMPÉTENCE CULTURELLE

## (Voir photocopie)

Composante	Définition	Domaine privilégié	Activités de référence
<b>transculturelle</b>	Composante qui permet de retrouver, sous la diversité des manifestations culturelles, le « fonds commun d’humanité » (É. Durkheim), celui qui sous-tend tout l’ « Humanisme classique » mais aussi, actuellement, la « Philosophie des Droits de l’Homme »	les <b>valeurs universelles</b>	reconnaître
<b>métaculturelle</b>	Composante que les apprenants sont amenés à utiliser dans le cadre d’une étude de documents authentiques en milieu scolaire	les <b>connaissances</b> des spécificités culturelles de la culture ou des cultures correspondant à la langue enseignée-apprise	parler sur des documents : réagir, paraphraser, interpréter, extrapoler, comparer, transposer
<b>interculturelle</b>	Composante qu’on utilise lorsque l’on communique avec des étrangers dans le cadre de rencontres ponctuelles, d’échanges, de voyages ou de séjours touristiques.	les <b>représentations</b>	découvrir, communiquer
<b>pluriculturelle</b>	Composante que l’on utilise dans un cadre – qui est celui de beaucoup de pays occidentaux – où se côtoient des cultures différentes et où se réalisent d’intenses processus de métissage culturel.	les <b>comportements</b>	cohabiter
<b>co-culturelle</b>	Composante que sont amenées à se fabriquer et à utiliser en commun des personnes de cultures différentes travaillant ensemble pendant une longue durée.	les <b>conceptions</b> (dont les <b>valeurs contextuelles</b> )	co-agir 5

# ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES

(Voir photocopie)

Situation sociale de référence		Actions sociales de référence	Tâches scolaires de référence	Constructions méthodologiques correspondantes	
Compétences sociales de référence					
	langagière	culturelle			
1.	capacité à (re)lire les grands textes classiques	capacité à entretenir sa formation d'honnête homme en se replongeant dans ces grands textes pour y reconnaître et partager les <i>valeurs universelles</i> qui constituent le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim) : <b>compétence transculturelle</b>	<i>lire</i>	traduire (= lire, en paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX <sup>e</sup> siècle)
2.	capacité à établir et entretenir à distance un contact avec la langue-culture étrangère à partir de documents authentiques	Capacité, à propos et à partir des documents authentiques, à mobiliser et extraire des connaissances sur la culture étrangère : <b>compétence métaculturelle</b>	<i>lire</i> <i>parler sur</i>	« explication de textes » au moyen d'une série de tâches en langue cible (paradigme direct) : paraphraser, analyser, interpréter, extrapoler, comparer, réagir, transposer	méthodologie directe pour le second cycle scolaire (1900-1910) et méthodologie active (1920-1960)
3.	Compétence communicative: capacité à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers	capacité à maîtriser les <i>représentations</i> croisées dans la rencontre avec l'Autre : <b>compétence interculturelle</b>	<i>parler avec</i>	-simulations et jeux de rôles	approche communicative (1980-1990)
			<i>agir sur</i>	-actes de parole	
4.	compétence plurilingue : capacité à gérer langagièrement la cohabitation avec des allophones	capacité à comprendre les <i>comportements</i> des autres et adopter des comportements communs acceptables dans une société culturellement diverse : <b>compétence pluriculturelle</b>	<i>vivre avec</i>	activités de médiation entre des langues et des cultures différentes : interprétation, reformulation, résumés, périphrases, équivalences,...	didactiques du plurilinguisme (1990-?)
5.	capacité à travailler dans la durée en langue étrangère avec des locuteurs natifs et non natifs de cette langue	capacité à élaborer avec les autres des <i>conceptions</i> communes de l'action collective sur la base de <i>valeurs contextuelles</i> partagées : <b>compétence co-culturelle</b>	<i>agir avec</i>	« co-actions », actions collectives à dimension collective	ébauche d'une « perspective actionnelle » » dans le CECRL (2000-?)

# ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES

	Situation sociale de référence		Actions sociales de référence	Tâches scolaires de référence	Constructions méthodologiques correspondantes
	Compétences sociales de référence				
	langagière	culturelle			
1.	capacité à (re)lire les grands textes classiques	capacité à entretenir sa formation d'honnête homme en se replongeant dans ces grands textes pour y reconnaître et partager les <i>valeurs universelles</i> qui constituent le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim) : <b>compétence transculturelle</b>	<i>lire</i>	traduire (= lire, en paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX <sup>e</sup> siècle)

**Faire commenter des documents authentiques et de qualité,** parmi lesquels les textes conservent une place privilégiée, **c'est** améliorer les compétences linguistiques, **diversifier les connaissances culturelles,** développer la sensibilité, les aptitudes à l'analyse, à la synthèse et à l'expression d'un jugement personnel, c'est communiquer le goût de l'effort et de la rigueur, le sens des responsabilités grâce à une autonomie plus grande, l'esprit de tolérance par l'ouverture à d'autres mondes.

Ministère de l'Éducation Nationale. *Espagnol classes de seconde, première et terminale. Objectifs pour la classe de première, espagnol.*  
Arrêté du 25 avril 1988. Paris : CNDP, rééd. 1996, p. 44 (je souligne)

# ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES

	Situation sociale de référence		Actions sociales de référence	Tâches scolaires de référence	Constructions méthodologiques correspondantes
	Compétences sociales de référence				
	langagière	culturelle			
1.	capacité à (re)lire les grands textes classiques	capacité à entretenir sa formation d'honnête homme en se replongeant dans ces grands textes pour y reconnaître et partager les <i>valeurs universelles</i> qui constituent le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim) : <b>compétence transculturelle</b>	<i>lire</i>	traduire (= lire, en paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX <sup>e</sup> siècle)
2.	capacité à établir et entretenir à distance un contact avec la langue-culture étrangère à partir de documents authentiques	capacité, à propos et à partir des documents authentiques, à mobiliser et extraire des connaissances sur la culture étrangère : <b>compétence métaculturelle</b>	<i>lire parler sur</i>	« explication de textes » au moyen d'une série de tâches en langue cible (paradigme direct) : paraphraser, analyser, interpréter, extrapoler, comparer, réagir, transposer	méthodologie directe pour le second cycle scolaire (1900-1910) et méthodologie active (1920-1960)

## CRITIQUE DE L'APPROCHE MÉTACULTURELLE

L'exercice de civilisation ne peut se réduire à l'étude de documents, ou à la compréhension de textes. Cette définition minimale n'est opératoire que dans un cadre strictement scolaire. Ce qui est proposé, c'est de mettre en place des compétences qui permettront de résoudre les dysfonctionnements inhérents aux **situations où l'individu** s'implique dans une relation vécue avec l'étranger et **découvre ainsi des aspects de son identité qu'il n'avait pas eu encore l'occasion d'explorer** ; sa qualité d'étranger qui lui est renvoyée par le regard de l'autre, les particularismes de ses pratiques qui lui étaient jusque là apparues comme des évidences indiscutables.

ZARATE Geneviève, *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris : Didier-CRÉDIF, coll. « Essais », 1993, 128 p.

# ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES

	Situation sociale de référence		Actions sociales de référence	Tâches scolaires de référence	Constructions méthodologiques correspondantes
	Compétences sociales de référence				
	langagière	culturelle			
1.	capacité à (re)lire les grands textes classiques	capacité à entretenir sa formation d'honnête homme en se replongeant dans ces grands textes pour y reconnaître et partager les <i>valeurs universelles</i> qui constituent le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim) : <b>compétence transculturelle</b>	<i>lire</i>	traduire (= lire, en paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX <sup>e</sup> siècle)
2.	capacité à établir et entretenir à distance un contact avec la langue-culture étrangère à partir de documents authentiques	capacité, à propos et à partir des documents authentiques, à mobiliser et extraire des connaissances sur la culture étrangère : <b>compétence métaculturelle</b>	<i>lire parler sur</i>	« explication de textes » au moyen d'une série de tâches en langue cible (paradigme direct) : paraphraser, analyser, interpréter, extrapoler, comparer, réagir, transposer	méthodologie directe pour le second cycle scolaire (1900-1910) et méthodologie active (1920-1960)
3.	compétence communicative : capacité à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers	capacité à maîtriser les <i>représentations</i> croisées dans la rencontre avec l'Autre : <b>compétence interculturelle</b>	<i>parler avec</i>	-simulations et jeux de rôles	approche communicative (1980-1990)
			<i>agir sur</i>	-actes de parole	

**Les 4 caractéristiques du voyage touristique,  
situation sociale de référence de l'approche communicative**

- l'inchoatif**
- le ponctuel**
- le perfectif**
- l'individuel**

## **Conséquence sur la conception de l'objectif langagier :**

**réduction de l'interaction à de l'échange interindividuel  
d'informations**

## **Conséquence sur la conception de l'objectif culturel :**

**mise en avant des représentations préalables à la rencontre qui  
peuvent gêner l'interaction langagière : les stéréotypes sociaux**

## L'approche interculturelle au service de l'approche communicative

Chacun se convainc et peut vérifier, intuitivement au moins s'il voyage quelque peu, des différences de comportement existant entre divers peuples ; il est dès lors aisé d'en conclure que des gens qui, par exemple, ont des modes alimentaires différents, ne peuvent que manifester des **différences de comportement dans leurs activités professionnelles. Ces différences, chacun est encore prêt à en convenir, ne peuvent pas ne pas introduire des complications voire des perturbations dans les contacts - et donc dans la communication professionnelle - entre natifs de sociétés diverses.** (p. 12, je souligne)

(  
**Chaque différence de comportement représent[e] une potentialité de blocage et d'incompréhension dans les échanges professionnels,** indépendamment des verbalisations auxquelles pourrait donner lieu la situation, c'est-à-dire indépendamment de la capacité « linguistique » de chacun à s'exprimer dans la langue de l'autre. (p. 15, je souligne)

LEHMANN Denis, *Objectifs spécifiques en langues étrangères. Les programmes en question.* Paris: Hachette (coll. « F/Références »), 1994, 223 p.

## **La nouvelle situation sociale de référence prise en compte dans le *CECRL***

Le Chapitre 8 examine les principes de la construction curriculaire qui entraîne la différenciation des objectifs d'apprentissage des langues, en particulier dans le domaine du développement de la compétence plurilingue et pluriculturelle d'un individu, pour lui permettre de **faire face aux problèmes de communication que pose la vie dans une Europe multilingue et multiculturelle.**

(*CECRL*, 2001, p. 6, je souligne)

## **Une nouvelle activité langagière dans le CECRL : la médiation**

Participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites et/ou orales de médiation, permettent, par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés.

*CECRL, p. 18*

# ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES

	Situation sociale de référence		Actions sociales de référence	Tâches scolaires de référence	Constructions méthodologiques correspondantes
	Compétences sociales de référence				
	langagière	culturelle			
1.	capacité à (re)lire les grands textes classiques	capacité à entretenir sa formation d'honnête homme en se replongeant dans ces grands textes pour y reconnaître et partager les <i>valeurs universelles</i> qui constituent le « fonds commun d'humanité » (É. Durkheim) : <b>compétence transculturelle</b>	<i>lire</i>	traduire (= lire, en paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX <sup>e</sup> siècle)
2.	capacité à établir et entretenir à distance un contact avec la langue-culture étrangère à partir de documents authentiques	Capacité, à propos et à partir des documents authentiques, à mobiliser et extraire des connaissances sur la culture étrangère : <b>compétence métaculturelle</b>	<i>lire parler sur</i>	« explication de textes » au moyen d'une série de tâches en langue cible (paradigme direct) : paraphraser, analyser, interpréter, extrapoler, comparer, réagir, transposer	méthodologie directe pour le second cycle scolaire (1900-1910) et méthodologie active (1920-1960)
3.	Compétence communicative: capacité à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers	capacité à maîtriser les <i>représentations</i> croisées dans la rencontre avec l'Autre : <b>compétence interculturelle</b>	<i>parler avec</i>	-simulations et jeux de rôles	approche communicative (1980-1990)
			<i>agir sur</i>	-actes de parole	
4.	compétence plurilingue : capacité à gérer langagièrement la cohabitation avec des allophones	capacité à comprendre les <i>comportements</i> des autres et adopter des comportements communs acceptables dans une société culturellement diverse : <b>compétence pluriculturelle</b>	<i>vivre avec</i>	activités de médiation entre des langues et des cultures différentes : interprétation, reformulation, résumés, périphrases, équivalences,...	didactiques du plurilinguisme (1990-?)

## **La finalité de la perspective actionnelle :** **la formation d'un acteur social**

**La perspective privilégiée** ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle **considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux** ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.

(CECRL p. 15)

**The approach adopted here**, generally speaking, is an action-oriented one in so far as it **views users and learners of a language primarily as "social agents", i.e. members of society** who have tasks (not exclusively language-related) to accomplish in a given set of circumstances, in a specific environment and within a particular field of action. While acts of speech occur within language activities, these activities form part of a wider social context, which alone is able to give them their full meaning

(CEFRL, p. 10)

**Les grandes  
caractéristiques  
de « l'agir touristique »**

**1. l'inchoatif**

**2. la ponctuel**

**3. le perfectif**

**4. l'individuel**

**Cf. les dialogues  
audiovisualistes et  
communicativistes.**

**Les grandes  
caractéristiques  
de « l'agir social »  
(dans la société-classe  
et la société extérieure)**

**1. le répétitif**

**2. le duratif**

**3. l'imperfectif**

**4. le collectif**

## **Conséquence didactique première :**

**Le retour à une homologie naturelle entre situation d'usage et situation d'apprentissage**

Méthodologie constituée	Situation d'usage	Situation d'apprentissage	Homologie
<b>Méthodologie active (1920-1960)</b>	L'utilisateur dans son salon maintenant à distance un contact avec la langue-culture étrangère par documents authentiques interposés.	L'apprenant en classe découvrant à distance la langue-culture étrangère par documents authentiques interposés.	<b>naturelle</b> (recours au travail sur documents)
<b>MAV et approche communicative (1960-1990)</b>	L'utilisateur en société communiquant directement avec des étrangers	L'apprenant en classe communiquant avec d'autres apprenants de sa même langue-culture maternelle	<b>artificielle</b> (recours à la <b>simulation</b> )
<b>Perspective actionnelle (2000-?)</b>	L'utilisateur en société agissant en langue étrangère, éventuellement avec d'autres locuteurs de sa langue maternelle.	L'apprenant dans sa société-classe agissant en langue étrangère avec d'autres locuteurs de sa langue maternelle.	<b>naturelle</b> (recours à la <b>convention</b> )

**2009b.** « Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères ». Chap. 4. L'agir d'usage en classe de langue : de la simulation à la convention.

# ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES

## homologie fin-moyen

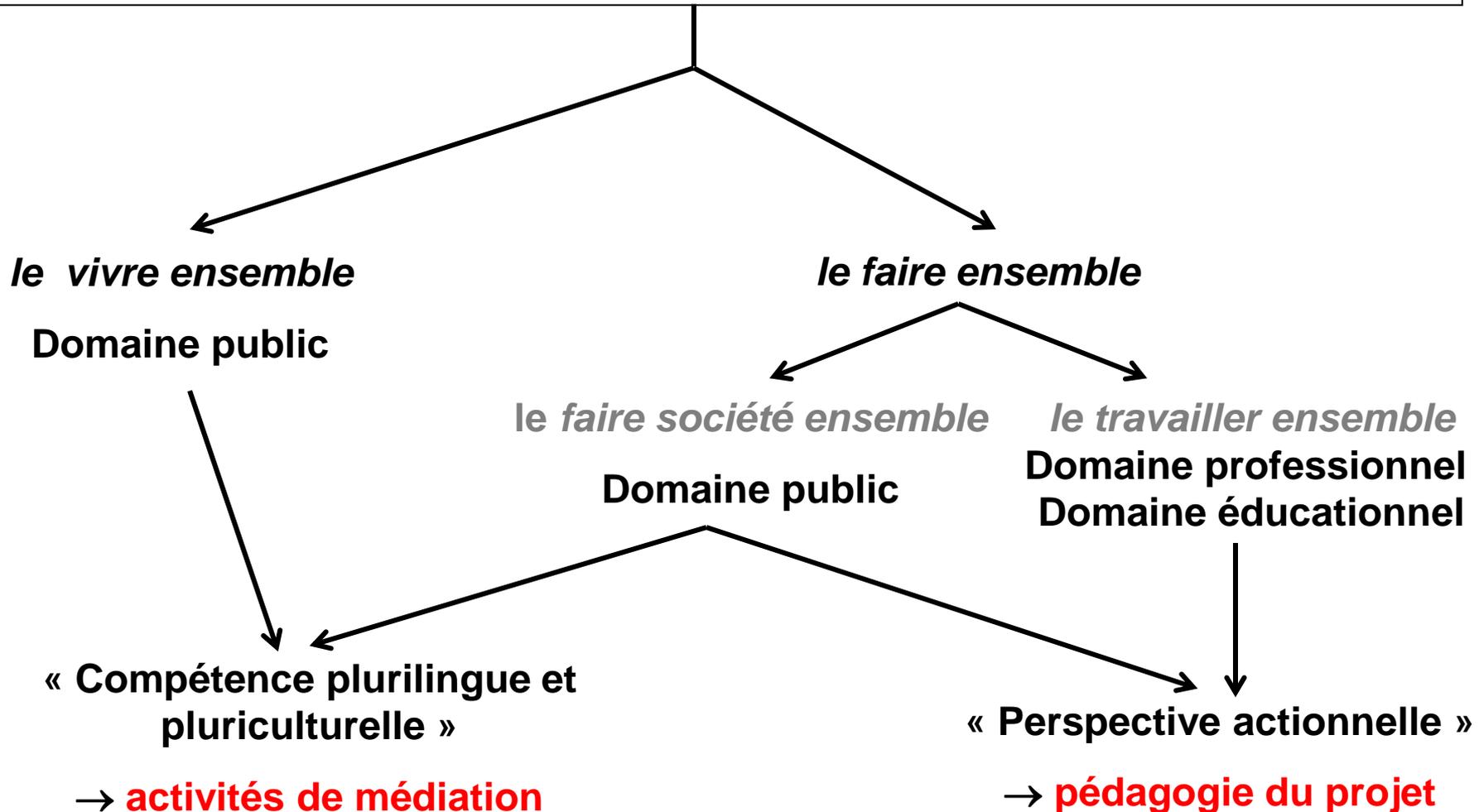
Situation sociale de référence		Agir d'usage de référence	Agir d'apprentissage de référence	Constructions didactiques correspondantes
Objectif social de référence				
langagier	culturel			
1. capacité à maintenir le contact avec l'humanisme classique	les valeurs	lire	traduire (= lire: paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX <sup>e</sup> siècle)
2. capacité à découvrir et mobiliser la culture étrangère tout en s'entraînant en langue	les connaissances	lire / parler sur	ensemble de tâches en L2 à partir et à propos d'un document de langue-culture en L2 (paradigme direct. Ex.: l'« explication de textes »	méthodologies directe (1900-1910) et active (1920-1960)
3. capacité à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers	les représentations	parler avec / agir sur	Simulations/ actes de parole	méthodologie audiovisuelle (1960-1970) et approche communicative (1980-1990)
4. capacité (pour un français) à cohabiter avec des étrangers ou des français de cultures différentes, capacité à gérer son propre métissage culturel	les comportements	vivre avec	activités de médiation entre des langues et des cultures différentes : interprétation, reformulation, résumés, périphrases, équivalences, etc.	- propositions d'une « didactique du plurilinguisme » (1990- ?), - « composante de médiation » dans le <i>CECR</i> de (2000- ?)
5. capacité (pour un français) à travailler en langue étrangère avec des français, des locuteurs natifs de cette langue étrangère et des allophones	les conceptions	<b>agir avec = action sociale</b>	<b>projets pédagogiques</b>	ébauche d'une « perspective actionnelle » dans le <i>CECR</i> (2000- ?)

Par « domaine » on convient de désigner de grands secteurs de la vie sociale où se réalisent les interventions des acteurs sociaux. Au niveau le plus général, on s'en tient à des catégorisations majeures intéressant l'enseignement-apprentissage des langues : domaine **éducatif**, domaine **professionnel**, domaine **public**, domaine **personnel**.

(*CECRL*, p. 15, je souligne)

# NOUVELLE SITUATION SOCIALE DE RÉFÉRENCE:

## La société multilingue et multiculturelle



## De l'interculturel au co-culturel

### **co-culture :**

ensemble des conceptions partagées par et pour l'action commune

**Un exemple de « culture d'entreprise » : l'hôpital**

## Un exemple de « culture d'entreprise » : l'hôpital

La culture est un ensemble de valeurs durables et partagées par tous les membres d'une entreprise. La culture fait référence :

- à l'attachement aux **valeurs sociales de l'entreprise** : sentiments d'appartenance à un métier, à l'entreprise, attachement aux valeurs de solidarité, de convivialité, mœurs sociales (portes ouvertes ou fermés, pauses cafés, habillement, politique de règlement des conflits...), relations avec les représentants du personnel,...

- à l'attachement aux **valeurs professionnelles** : respect du client, du produit, polyvalence ou spécialisation du personnel, ponctualité, respect des procédures et des consignes, prise en compte du temps, des coûts, de la qualité dans les réflexions,...

- au vécu de l'organisation et du management : historique de son mode de fonctionnement et de création, organisation efficace centrée sur le client, le profit, le personnel ? reconnaissant l'initiative ? mode de management dominant : hostilité, participation, esprit d'équipe ?...

Il s'agit d'un levier trop souvent négligé à l'origine de nombreux échecs de processus de changement. En effet, la culture change lentement et ne se décrète pas.

La culture change beaucoup plus sous l'effet des actions quotidiennes, que sous celui des efforts de formation ou des décisions des dirigeants.

En conséquence, un des moyens d'utiliser la culture pour faciliter et accélérer le changement est d'en faire une des valeurs partagées de l'entreprise avec tout ce que cela implique : clarté du projet d'entreprise, reconnaissance par la politique de rémunération de l'initiative personnelle et de la prise de risque, partage de l'information affirmé comme un principe fort, recherche permanente de la performance, mise en avant de la fonction recherche et développement...

Site de l'ANPFH, Association nationale pour la formation permanente du personnel hospitalier  
[http://www.anfh.asso.fr/fonctioncadre/cadre/gmweb/Cadre\\_GM\\_Conduite%20du%20changement.htm](http://www.anfh.asso.fr/fonctioncadre/cadre/gmweb/Cadre_GM_Conduite%20du%20changement.htm)  
consulté le 10 mars 2007

# **Les différentes perspectives pour une approche complexe de la culture**

- 1) la perspective didactique**
- 2) la perspective pragmatique**
- 3) la perspective sociologique**
- 4) la perspective philosophique**

# **Les différentes perspectives pour une approche complexe de la culture**

## **1) la perspective didactique :**

**le bouclage historique sur les valeurs contextuelles et universelles**

# L'ÉVOLUTION HISTORIQUE DES COMPOSANTES PRIVILÉGIÉES DE LA COMPÉTENCE CULTURELLE

1. La composante transculturelle (les **valeurs** universelles)
2. La composante métaculturelle (les connaissances)
3. La composante interculturelle (les représentations)
4. La composante pluriculturelle (les comportements)
5. La composante co-culturelle (les conceptions et les **valeurs** contextuelles)



# **Les différentes perspectives pour une approche complexe de la culture**

**1) la perspective didactique**

**2) la perspective pragmatique :**

**toutes les composantes de la compétence culturelle sont nécessaires**

# LA PROBLÉMATIQUE DE LA CULTURE D'ACTION COMMUNE EN CLASSE DE LANGUE-CULTURE

Prise en compte non seulement des cultures sociales mais des cultures d'enseignement et des cultures d'apprentissage, avec l'application à ces cultures d'action en présence...

1. de la **problématique métaculturelle** : **connaissances** sur la culture des autres ;
2. de la **problématique interculturelle** : maîtrise des **représentations** préalables et émergentes grâce à une distance critique par rapport à sa propre culture, au respect des cultures différentes, à une attention aux phénomènes de contact entre cultures ;
3. de la **problématique pluriculturelle** : nécessité de se mettre d'accord sur des **comportements** communs ;
4. de la **problématique co-culturelle** : nécessité de se créer, entre apprenants et enseignants, un ensemble de **conceptions** partagées de l'action commune d'enseignement-apprentissage.
5. de la **problématique transculturelle** : nécessité de partager des **valeurs** et finalités communes.

# **Les différentes perspectives pour une approche complexe de la culture**

**1) la perspective didactique**

**2) la perspective pragmatique**

**3) la perspective sociologique :**

**toutes les composantes de la compétence culturelles sont complémentaires**

Quatre voies principales ont été tentées [pour modifier les stéréotypes] :

- transculturel** — **– La loi** : les lois contre la discrimination peuvent être mal accueillies dans un premier temps mais s'imposer à la longue, comme aux États-Unis.
- métaculturel** — **– L'information et l'appel à la raison** : les préjugés résistent aux faits, mais la persistance peut être payante. Une équipe israélienne, pour modifier l'image négative que des écoliers de 10 à 12 ans avaient des enfants arabes, a mis au point un programme se déroulant sur six séances et sous deux formes : soit une lecture d'histoires, soit une projection de films, mettant en scène des enfants israéliens et arabes, et suivie d'un débat. Ce programme a été efficace – un peu plus avec le matériel audiovisuel.
- interculturel** — **– Le contact** : mettre en contact d'élèves, de résidents, de soldats, etc. d'ethnies différentes est la méthode qui a été la plus employée. Elle peut réussir, a-t-on établi, si les membres des deux groupes se rencontrent sur un pied d'égalité, et s'ils ont vraiment l'occasion d'apprendre à se connaître.
- pluriculturel** —
- co-culturel** — **– La coopération** : si elle s'ajoute au contact, elle augmente les chances de succès. [...] Après avoir transformé en ennemis les adolescents des deux camps de vacances, on essaie de les rapprocher au moyen d'activités en commun (repas, sport). Cela ne suffit pas. On leur propose alors des « buts supra-ordonnés », c'est-à-dire d'intérêt commun aux deux groupes, tels que dépanner le camion qui rapporte des vivres pour tous : l'hostilité s'atténue puis disparaît, et des amitiés intergroupes finissent par se nouer.

(p. 47)

# **Les différentes perspectives pour une approche complexe de la culture**

**1) la perspective didactique**

**2) la perspective pragmatique**

**3) la perspective sociologique**

**4) la perspective philosophique :**

**Jacques Demorgon, *Critique de l'interculturel* (entre autres ouvrages)**

Je critique pour ma part l'interculturel en tant que pôle qui s'érige comme totalité, ce qui n'est pas possible (1). Le multiculturel est inévitable parce qu'il concerne les cultures juxtaposées, séparées, ségréguées, voire hostiles. Le transculturel est lui aussi impossible à supprimer puisqu'il renvoie au dénominateur commun que les gens, dans les situations multiculturelles, sont obligés d'inventer s'ils doivent, un minimum, communiquer et agir ensemble. Traditionnellement, les grandes religions, les grandes idéologies, les héros fédérateurs, ont tenté d'intégrer ces trois dimensions. [...]

Ce n'est que par erreur que nous prenons le multiculturel, le transculturel et l'interculturel pour des solutions successives. Tous font problème, et l'on s'en aperçoit chaque fois que l'une des trois perspectives prétend ignorer ou combattre les deux autres. Il serait sage de voir que le maintien de cet antagonisme ternaire est une précaution par rapport à la complexité du réel dans laquelle nous devons être capable d'agir ensemble.

DEMORGON Jacques, "Langues et cultures comme objets et comme aventures: particulariser, généraliser, singulariser",  
*Études de Linguistique Appliquée* n° 140, octobre-décembre 2005

(1) *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie*. Paris: Ed. Economica, 2005, 223 p.

La culture est ainsi un véritable complexe. Ceux qui s'y expriment ne la comprennent pas forcément mieux que ceux qui y sont étrangers. **Une compréhension supérieure ne peut être obtenue qu'à travers un laborieux travail non seulement d'ordre communicatif mais surtout coopératif et même compétitif**, reposant sur l'effectivité des interactions avec autrui en l'accompagnant de la possibilité de contestations mutuelles. (je souligne)

DEMORGON Jacques, « Langues et cultures comme objets et comme aventures: particulariser, généraliser, singulariser », *Études de Linguistique Appliquée* n° 140, octobre-décembre 2005

L'apprentissage interculturel ne doit pas être compris comme une nécessité de se soumettre à l'autre par gentillesse ou par politesse. Il est, au contraire, l'occasion exceptionnelle de **produire ensemble de nouvelles réponses culturelles** » (p. 15, je souligne).

DEMORGON Jacques. 2005. *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie*, Paris : Éd. Economica-Anthropos, 222 p.

# **Homologies entre culture d'apprentissage et culture professionnelle en didactique LANSAD**

- 1) composantes de la compétence culturelle**
- 2) compétences stratégiques**
- 3) orientation projet**
- 4) activités de médiation**

# **Homologies entre culture d'apprentissage et culture professionnelle en didactique LANSAD**

## **1) composantes de la compétence culturelle**

## **Pour être culturellement compétent dans un travail de longue durée avec des personnes d'autres cultures, il faut :**

1) bien connaître la culture des autres : **composante...** **métaculturelle**

2) avoir pris de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et mauvaises interprétations toujours possibles d'une culture à l'autre : **composante.....** **interculturelle**

3) s'être mis d'accord sur des comportements acceptables par tous : **composante.....** **pluriculturelle**

4) s'être créé ou avoir adopté une culture d'action commune : **composante.....** **co-culturelle**

5) partager des finalités et des valeurs au-delà du seul domaine professionnel : **composante.....** **transculturelle**

# **Homologies entre culture d'apprentissage et culture professionnelle en didactique LANSAD**

**1) composantes de la compétence culturelle**

**2) compétences stratégiques**

## Culture d'apprentissage des langues et culture d'entreprise

Dans l'environnement de plus en plus complexe et concurrentiel qui est le leur, les entreprises elles-mêmes doivent devenir – c'est un thème très présent en management depuis des années – des « entreprises apprenantes ». Or il se trouve qu'une classe de langue-culture est par nature une authentique « entreprise apprenante », et que l'apprentissage collectif d'une langue-culture étrangère exige la mise en œuvre de compétences telles que la capacité à travailler en groupe, à prendre des risques, à non seulement admettre l'erreur chez soi et chez les autres mais à en tirer profit pour tous, à affronter l'inconnu, l'incertitude et la complexité, à réfléchir sur ses activités et stratégies (métacognition) ainsi que sur ses productions (conceptualisation), à s'auto- et co-évaluer,... : autant de compétences qui sont précisément celles désormais exigées d'un collaborateur qui ne soit pas un simple « employé », mais un véritable acteur au sein de son entreprise.

**1998g.** « Les langues vivantes comme outil de formation des cadres »,  
[Actes du XXVI<sup>e</sup> Congrès de l'UPLEGESS,  
Union des Professeurs de Langues des Grandes Écoles]

**Le 38<sup>ème</sup> Congrès UPLEGESS**  
**(Union des Professeurs de Langues des Grandes Écoles)**  
**aura lieu**  
**les mercredi 26, jeudi 27 et vendredi 28 mai 2010**  
**à ESCP Europe à Paris.**

**Le thème :**

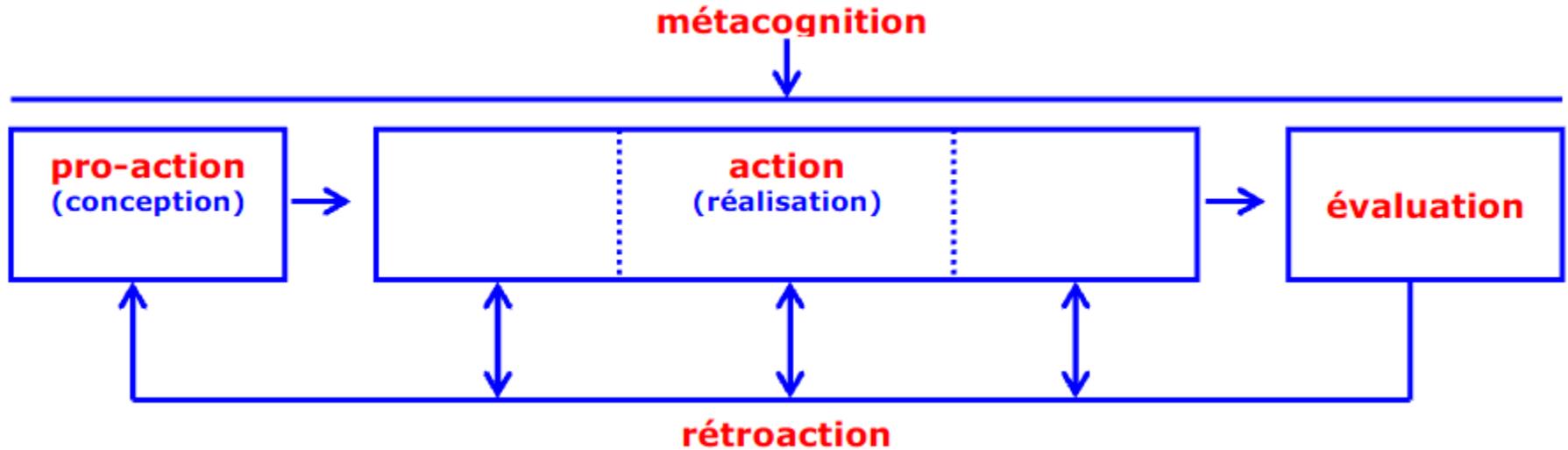
**« Enseignement des langues et des cultures : Comment former  
des acteurs responsables pour un monde sans frontières ? »**

<http://www.uplegess.org/> consulté 26 mars 2010

# **Homologies entre culture d'apprentissage et culture professionnelle en didactique LANSAD**

- 1) composantes de la compétence culturelle**
- 2) compétences stratégiques**
- 3) orientation projet**

# LE COURS DE LANGUE CONÇU COMME UN PROJET COLLECTIF ET LA « CULTURE DE PROJET »



« Le projet n'est pour les auteurs du *CECRL* que l'une de ces techniques censées susciter des communications intenses et variées entre apprenants, parce qu'elles leur donnent l'occasion d'accomplir en langue étrangère des séries de tâches nombreuses et diversifiées. » (p. 15)

**2009b.** « Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères ». Chap. 10. Agir ensemble pour des projets communs : de l'interaction à la coaction, pp. 13-17.

### ***Common European Framework (2001)***

6.3.5 Learners are, of course, the persons ultimately concerned with language acquisition and learning processes. It is they who have to develop the competences and strategies (in so far as they have not already done so) and carry out the tasks, activities and processes needed to participate effectively in communicative events. However, relatively few learn **proactively**, taking initiatives to plan, structure and execute their own learning processes. Most learn **reactively**, following the instructions and carrying out the activities prescribed for them by teachers and by textbooks. (p. 141)

### ***Cadre commun européen (2001)***

6.3.5. Bien entendu, ce sont les apprenants qui sont, en fin de compte, concernés par l'acquisition de la langue et le processus d'apprentissage. Ce sont eux qui doivent développer des compétences et des stratégies (pour autant qu'ils ne l'aient pas fait auparavant) et exécuter les tâches, les activités et les opérations nécessaires pour participer efficacement à des actes de communication. Toutefois, peu nombreux sont ceux qui apprennent avec anticipation (**de manière proactive**) en prenant des initiatives pour planifier, structurer et exécuter leurs propres opérations d'apprentissage. La plupart apprennent **de manière réactive** en suivant les instructions et en réalisant les activités que leur proposent enseignants et manuels. (p. 110)

### ***Marco común europeo (2002)***

6.3.5. Los alumnos son, naturalmente, las personas finalmente implicadas en los procesos de adquisición y aprendizaje de la lengua. Son ellos los que tienen que desarrollar las competencias y las estrategias (en la medida en que aún no lo hayan hecho) y realizar las tareas, las actividades y los procesos necesarios para participar con eficacia en situaciones comunicativas. Sin embargo, relativamente pocos aprenden **de manera activa** tomando la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje. La mayoría aprende **reaccionando**, siguiendo las instrucciones y realizando las actividades prescritas por ellos por los profesores y los manuales. (p. 140)

# **Homologies entre culture d'apprentissage et culture professionnelle en didactique LANSAD**

- 1) composantes de la compétence culturelle**
- 2) compétences stratégiques**
- 3) orientation projet**
- 4) activités de médiation**

#### 4.4.4.1 Médiation orale

- Parmi les activités de médiation orale on trouve, par exemple :
- interprétation simultanée (congrès, réunions, conférences, etc.)
  - interprétation différée ou consécutive (discours d'accueil, visites guidées, etc.)
  - interprétation non formelle
  - pour des amis, de la famille, des clients, des visiteurs étrangers, etc.
  - de visiteurs étrangers dans son propre pays
  - de locuteurs natifs, à l'étranger
  - dans des situations de négociation et des situations mondaines
  - de pancartes, de menus, d'affichettes, etc.

#### 4.4.4.2 Médiation écrite

- Parmi les activités de médiation écrite on trouve, par exemple :
- traduction précise (de contrats, de textes de loi, de textes scientifiques, etc.)
  - traduction littéraire (romans, théâtre, poésie, livrets, etc.)
  - résumé de l'essentiel (articles de journaux et magazines, etc.) en L2 ou entre L1 et L2
  - reformulation (textes spécialisés pour non spécialistes, etc.).

(CECRL, p. 71)