

Rencontre Inter [AEFTI](#), Amiens 7-8 juin 2012  
« Intégration citoyenne et formation »

Conférence Christian PUREN  
Jeudi 7 juin 2012

## **APPRENTISSAGE DE LA CITOYENNETÉ ET COMPOSANTES DE LA COMPÉTENCE CULTURELLE DANS UN ENSEIGNEMENT DE TYPE FLI (FRANÇAIS LANGUE D'INTÉGRATION)**

*Synthèse élaborée à partir des notes prises par Maria GUILMIN, formatrice*

S'intégrer dans la société française, y être un citoyen non seulement de plein droit mais « de pleine activité », est un savoir-agir complexe, il faut maîtriser un grand nombre de compétences. La journée civique, ou un cours d'instruction civique, ce n'est que de la transmission de connaissances (du « métaculturel », avec « méta » dans le même sens que dans le concept de « métalangage grammatical »). Cela n'est pas suffisant, parce que cela ne garantit absolument pas ensuite la mobilisation en contexte des valeurs correspondantes. Un projet pédagogique commun à réaliser avec les stagiaires pendant lequel ces valeurs sont mobilisées semble être une forme bien plus efficace, parce que plus en homologie avec les finalités formatives.

Un citoyen doit apprendre non seulement à reconnaître dans les autres ses semblables (problématique du transculturel), à gérer efficacement la rencontre avec eux (problématique de l'interculturel) et à vivre harmonieusement avec eux (problématique du pluriculturel), mais aussi à travailler efficacement avec eux (problématique du **co-culturel**).

Une **co-culture** est un ensemble de conceptions partagées par et pour l'action commune, et la maîtrise de cette composante de la compétence culturelle est nécessaire tant pour travailler avec d'autres (dans le « domaine professionnel » : cf. la dite « culture d'entreprise ») que pour s'intégrer effectivement dans la société française (dans le « domaine public », pour reprendre à nouveau une catégorie proposée par les auteurs du *CECR*) : dans la culture française telle que l'histoire commune l'a forgée, en effet, on conçoit une société comme un ensemble d'individus qui non seulement cohabitent harmonieusement, mais qui surtout partagent un projet commun (un « projet de société », précisément).

Il est évident que le partage avec les autres de valeurs transculturelles (transculturel), une bonne connaissance des autres (métaculturel), des représentations positives des autres (interculturel), un accord sur des comportements acceptables par tous (pluriculturel), il est évident que toutes ces composantes de la compétence culturelle aident aussi bien à mieux travailler ensemble ou à « faire société » ensemble ; mais la composante co-culturelle (qui implique de partager les mêmes valeurs contextuelles, les mêmes finalités et objectifs, les mêmes principes, normes, modes opératoires et critères d'évaluation de l'action commune dans l'environnement commun) doit pouvoir à la limite suffire, si elle est vraiment maîtrisée : un étudiant vraiment « professionnel » est capable de bien apprendre avec un enseignant dont par ailleurs la personnalité lui déplaît, un employé vraiment « professionnel » est capable de bien travailler avec un collègue qu'il n'aurait aucune envie de fréquenter en dehors du travail ; de même, on n'a pas à demander à tous les citoyens de trouver que « tout le monde il est beau tout le monde il est gentil », suivant la formule consacrée, mais de considérer les autres comme des citoyens à part entière comme lui, qu'il les trouvent sympathiques ou pas, fréquentables ou pas, et d'agir avec eux en conséquence.

Maîtriser la composante co-culturelle de la compétence culturelle, tant au travail que dans la société, cela suppose par exemple de maîtriser non seulement la compétence communicative, mais surtout la « compétence communicationnelle », qui concerne des activités « pré-communicatives » telle que : savoir évaluer les informations trouvées, sélectionner les informations pertinentes, repérer et chercher les informations manquantes, mettre toutes les informations nécessaires dans la forme adéquate, choisir le bon moyen de communication, pour les transmettre seulement les bonnes informations à la bonne personne... et au bon moment. Un citoyen responsable vis-à-vis de l'information doit aussi se demander s'il ne doit pas assumer certaines activités cette fois « post-communicatives », comme évaluer la pertinence des informations qu'il a communiquées, se débarrasser de l'information devenue inutile, ou au contraire conserver l'information en la mettant constamment à jour parce qu'il pense que d'autres vont peut-être en avoir besoin plus tard.

Toute classe de langue-culture doit être considérée – par définition, pourrait-on dire – dans une perspective actionnelle, les deux questions didactiques fondamentales étant (1) qu'est-ce que l'on veut que les apprenants soient capables de faire ensuite en langue-culture française, et (2) qu'est-ce qu'on leur fait faire en classe pour qu'ils acquièrent cette compétence ? Toute classe de langue-culture doit pour cela être considérée – et fonctionner – comme une véritable microsociété où les apprenants vont devoir se comporter comme de véritables « acteurs sociaux » dans le but de réaliser de la manière la plus efficace possible le véritable projet qui est le leur, celui de mener collectivement à bien avec l'enseignant une action commune d'enseignement-apprentissage.

L'activité de référence de la perspective actionnelle » (dans le sens de nouvelle orientation didactique globale) est le **projet pédagogique**, parce que c'est l'activité la plus en homologie avec la finalité recherchée, celle de la formation d'un acteur social capable de participer au projet global de sa société d'accueil. La conduite de projet suppose de mettre en œuvre ce que l'on appelle, en management d'entreprise, une attitude « proactive », concept que l'on retrouve aussi dans le CECR (p. 110) :

*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. (je souligne)*

Un philosophe allemand, Alfred SCHÜLTZ, considère très finement que le temps verbal caractéristique du projet est le **futur intérieur** : maîtriser la conduite de projet, c'est être capable de se poser dès le départ des questions du type : « Quand nous serons parvenus à notre résultat, quand nous aurons atteint notre objectif, qu'est-ce qu'il se sera passé avant : qu'est-ce que nous aurons dû faire, quelles difficultés aurons-nous rencontrées, quelles ressources aurons-nous mobilisées ?, etc.

Cependant, aucune méthodologie, approche ou perspective – y compris la perspective actionnelle et sa composante privilégiée de la compétence culturelle, la composante co-culturelle –, ne peuvent prétendre à l'exclusivité : la seule méthode *a priori* mauvaise est la méthode unique. Le projet d'enseignement-apprentissage d'une langue-culture est toujours un processus d'une grande complexité, et la question qui se pose n'est pas quelle est la meilleure voie dans l'absolu, mais quelle voie emprunter à quel moment avec quels apprenants pour qu'ils fassent quoi : la problématique de la compétence d'enseignement est donc comparable à celle de la compétence informationnelle (cf. plus haut).

L'approche interculturelle, qui est liée à l'approche communicative en didactique des langues-cultures, en reste au « comment faire connaissance ? », « comment découvrir l'autre ? », parce que la situation sociale de référence de ces deux approches – la situation d'usage à laquelle on veut y préparer les apprenants – a été historiquement (dans les *Niveaux-seuils* des années 1970) le voyage touristique. D'où les dialogues de base proposés au début des unités

didactiques des manuels communicatifs, et les situations de simulation proposées aux apprenants en fin d'unité, où il s'agit le plus souvent, pour un individu, de communiquer brièvement avec une autre personne de rencontre (que l'on voit pour la première fois, et que l'on va quitter très vite) sur des thèmes de la vie quotidienne : les caractéristiques des situations d'usage à laquelle on prépare les élèves sont celles du voyage touristique, elles sont marquées par **l'inchoatif** (l'action commence au début de la rencontre), le **perfectif** (l'action se termine complètement en fin de rencontre), le **ponctuel** (l'action dure très peu de temps) et **l'individuel** (il s'agit d'une interaction langagière interindividuelle). Exemple significatif, celui de ce manuel de FLE pour un public migrant débutant, dans lequel on propose aux apprenants, en toute fin de dernière unité, de rédiger les conseils qu'ils donneraient à des étrangers souhaitant s'installer en France... Or, même si bien sûr les contacts initiaux sont importants, même s'il y aura en permanence une part de contacts initiaux dans leur vie quotidienne, l'enjeu principal d'une formation à des migrants souhaitant s'installer en France est bien de les préparer à des situations qui présentent exactement les caractéristiques inverses de la situation de référence de l'approche communicative-approche interculturelle : on les prépare à gérer du **répétitif**, du **duratif**, de **l'imperfectif** et du **collectif**.

Sur la base de toutes ces considérations, on peut constater les grandes insuffisances du *CECR*. Il ne développe pas la problématique du co-culturel, mais seulement du pluriculturel, et aucune de ces deux problématiques nouvelles – et particulièrement importantes pour un public migrant souhaitant s'installer en France – ne sont intégrées dans les descripteurs des échelles de compétence, qui restent massivement d'inspiration communicativiste (cf. l'importance de la description grammaticale de référence de l'approche communicative dans ces descripteurs, à savoir les notions et actes de parole, la grammaire dite « notionnelle-fonctionnelle »).

Il y a cependant une grande qualité du système d'évaluation proposé dans le *CECR*, et c'est de proposer une « philosophie » de la notation de type « vertical-ascendant » (on ne prend en compte que les réussites constatées, ce qui est observé en termes de compétence), alors que la (détestable) tradition française est de type « vertical-descendant », qui se traduit dans le système du « barème » de notation : tous les candidats ont a priori 20/20 au départ, mais le correcteur va pénaliser chaque erreur commise en fonction de son degré de « gravité »...

Il y a dans le *CECR* une seconde grande qualité, et c'est de distinguer entre compétence linguistique et compétence pragmatique, alors que dans la tradition française, la qualité de la langue influe constamment chez le correcteur sur la notation finale. Cette distinction est importante pour la prise en compte de la perspective actionnelle dans l'évaluation, puisque cette « compétence pragmatique » correspond précisément au degré de réussite de l'action : on peut communiquer parfaitement, et agir parfaitement, dans une langue... imparfaite...

Reste toutefois à s'interroger, dans l'évaluation d'un cours mettant en œuvre la perspective actionnelle et la pédagogie du projet, sur la nécessité d'intégrer la dimension collective (par exemple la capacité à participer au travail commun, à aider les autres, etc.), et l'acquisition de toutes ces composantes de la conception commune de l'action collective que l'on demande dans un cours de langue-culture, et qu'il faut désormais concevoir dans une perspective actionnelle, c'est-à-dire en homologie avec les conceptions de la participation citoyenne à la société française.

## BIBLIOGRAPHIE

– FLI, Français Langue d'Intégration, <http://www.christianpuren.com/fli/>

– PUREN Christian, « Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : exemples de validation et d'application actuelles », <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011j/>