

Cet article est disponible en ligne à l'adresse :

[http://www.cairn.info/article.php?ID\\_REVUE=ELA&ID\\_NUMPUBLIE=ELA\\_123&ID\\_ARTICLE=ELA\\_123\\_0341](http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=ELA&ID_NUMPUBLIE=ELA_123&ID_ARTICLE=ELA_123_0341)

---

## Langue, discours et identité culturelle

par Patrick CHARAUDEAU

| Klincksieck | revue de didactologie des langues-cultures

2001/3-4 - N° 123

ISSN 0071- 190X | ISBN | pages 341 à 348

---

Pour citer cet article :

— Charaudeau P., Langue, discours et identité culturelle, revue de didactologie des langues-cultures 2001/3-4, N°123, p. 341-348.

---

Distribution électronique Cairn pour Klincksieck.

© Klincksieck. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

## LANGUE, DISCOURS ET IDENTITÉ CULTURELLE

*Résumé : Étant donné la complexité de la question relative à la dimension culturelle du langage, n'est examiné dans cet article que l'un de ses aspects : est-ce la langue ou le discours qui témoigne de l'identité culturelle du sujet parlant ? On s'interroge d'abord sur la représentation sociale qui veut que la langue joue un rôle identitaire, et l'on montre que c'est principalement le discours qui manifeste la dimension culturelle du langage. Pour cela, il faut une certaine conception de ce que l'on appelle traditionnellement la « compétence langagière ». On en propose une qui se décline en quatre types de compétence : compétence situationnelle, compétence discursive, compétence sémantique et compétence sémiolinguistique. Enfin, est proposée une réflexion sur le « comment faire passer la dimension culturelle du langage lorsqu'on enseigne une langue étrangère ? ».*

Quoi de plus complexe que la question de la dimension culturelle du langage, qui se double de la question de l'identité ? On peut dire que quatre séries de questions se posent à ce propos : (i) Qu'est-ce que l'identité d'un individu, qu'est-ce que l'identité sociale et/ou culturelle d'un groupe, et sont-ce les mêmes ? (ii) Qui juge de l'identité d'un groupe, est-ce le groupe lui-même sur lui-même, ou est-ce un autre, extérieur au groupe ? (iii) Par quoi se constitue l'identité, par le comportement des individus dans leur vie collective, par leur langage ? (iv) Comment décrire et mesurer ces comportements et les faits de langage qui les caractérisent ? Ces questions montrent que traiter de la dimension culturelle du langage n'est pas affaire aisée, d'autant moins qu'il s'agit de savoir de quoi l'on parle quand on parle de langage : s'agit-il de la langue dont on dit qu'elle est la marque par excellence de l'identité d'un peuple ? S'agit-il du discours qui représente les manières de parler propres à un individu ?

Je ne pourrai, dans ce bref texte d'hommage, traiter de l'ensemble de cette question. Non seulement par manque de place mais aussi par manque de connaissances sur l'ensemble des mécanismes qui président à la construction de l'identité culturelle. Je me contenterai donc de prendre position sur la question de savoir si c'est la langue ou le discours qui est gage de construction culturelle, et de proposer un modèle de compétence

langagière multiple qui montre comment des traits d'identité culturelle peuvent être relevés en chacun de ses niveaux.

La langue a-t-elle un rôle identitaire ? C'est une idée qui remonte au temps où les langues commencent à être codifiées sous forme de dictionnaires et surtout de grammaires. En Europe, au Moyen-Âge, commencent à fleurir des grammaires correspondant à l'effort pour tenter d'unifier des peuples dont les composantes régionales et féodales sont en guerre entre elles. Plus tard, au XIX<sup>e</sup> siècle, la formule « une langue, un peuple, une nation » a contribué, à la fois, à la délimitation de territoires nationaux et au déclenchement de conflits pour la défense ou l'appropriation de ces territoires, aidant ainsi à la création d'une « conscience nationale ».

Cette idée voudrait que l'on puisse se reconnaître comme appartenant à une collectivité unique, grâce au miroir d'une langue commune que chacun tendrait à l'autre, langue censée être la même pour tous et dont l'homogénéité serait le garant d'une identité collective. Cette idée a été défendue avec plus ou moins de vigueur par les nations, selon qu'elles ont réussi à intégrer et homogénéiser – relativement – les différences et les spécificités linguistiques locales et régionales (comme en France), où qu'elles se sont heurtées à une résistance, créant une situation linguistique fragmentée (comme en Espagne, ou en Grande-Bretagne). Cette symbolique de l'identité d'une communauté à travers sa langue repose sur plusieurs notions, dont celle de « filiation ». La notion de filiation dit que les membres d'une communauté linguistique sont comptables de l'héritage qu'ils reçoivent du passé. Ainsi s'est construite la symbolique du « génie » d'un peuple : nous serions tous les dépositaires d'un don qui nous serait transmis de façon naturelle : la Langue. Une langue qui perdure à travers le temps, ce pourquoi on continue à dire, à tort, que l'on parle ici la langue de Molière, là la langue de Shakespeare, là encore la langue de Goethe, Dante, Cervantès ou Camoens.

Que faut-il penser de cette représentation, car il ne s'agit ici que de « représentations sociales » ? Il est clair que la langue est nécessaire à la constitution d'une identité collective, qu'elle garantit la cohésion sociale d'une communauté, qu'elle en constitue d'autant plus le ciment qu'elle s'affiche. Elle est le lieu par excellence de l'intégration sociale, de l'acculturation linguistique, où se forge la symbolique identitaire. Il est également clair que la langue nous rend comptables du passé, crée une solidarité avec celui-ci, fait que notre identité est pétrie d'histoire et que, de ce fait, nous avons toujours quelque chose à voir avec notre propre filiation, aussi lointaine fût-elle. Il n'empêche que le rapport de la langue à l'identité est complexe, car il ne s'agit pas seulement de la langue mais aussi de son usage. Peut-être faut-il dissocier langue et culture, et associer discours (usages) et culture. Sinon comment expliquer que les cultures française, québécoise, belge, suisse, voire africaine et maghrébine (à une certaine époque) ne sont pas identiques malgré l'emploi d'une même langue ? Comment expliquer également que les cultures brésilienne et portugaise d'une part, latino-américaine et espagnole d'autre part soient différentes ?

La langue n'est pas le tout du langage. On pourrait même dire qu'elle n'est rien sans le discours, c'est-à-dire ce qui la met en œuvre, ce qui régule son usage et qui dépend, par conséquent, de l'identité de ses utilisateurs. Malgré des idées tenaces concernant l'existence et le rôle que peut jouer une langue par rapport à l'identité d'une communauté sociale, l'identité linguistique ne doit pas être confondue avec l'identité discursive. Cela veut dire que ce n'est pas la langue qui témoigne des spécificités culturelles, mais le discours. Pour le dire autrement, ce ne sont ni les mots dans leur morphologie ni les règles de syntaxe qui sont porteurs de culturel, mais les *manières de parler* de chaque communauté, les façons d'employer les mots, les manières de raisonner, de raconter, d'argumenter pour blaguer, pour expliquer, pour persuader, pour séduire. Il faut distinguer la pensée en français, espagnol, portugais de la pensée française, espagnole, portugaise. On peut exprimer une forme de pensée, c'est-à-dire un discours, dans une autre langue que sa langue d'origine, même si cette autre langue a, en retour, quelque influence sur cette pensée. Tous les écrivains qui se sont directement exprimés dans une langue qui n'est pas leur langue maternelle en sont la preuve vivante. C'est que la pensée s'informe dans du discours, et le discours, c'est la langue plus la spécificité de sa mise en œuvre, laquelle dépend des habitudes culturelles du groupe auquel appartient celui qui parle ou écrit. La grande question étant : Est-ce que on change de culture quand on change de langue ? Est-ce qu'un Basque, un Catalan, un Breton ou un Corse – pour ne prendre que quelques exemples, brûlants il est vrai –, changent de culture lorsqu'ils parlent le basque, le catalan, le breton ou le corse ? Évidemment, les choses ne sont pas toujours simples. Car dans certaines circonstances socio-historiques, la langue (en tant que système morphosyntaxique) joue un rôle de représentant d'une identité ethnique, sociale ou nationale. Cela se produit chaque fois qu'une communauté se sent menacée (comme au Québec), ou veut reprendre une identité perdue (comme dans les pays ou régions qui ont connu une colonisation culturelle ou politique). Cependant, on observera que de tout temps – et ce malgré des nostalgiques de la purification ethnique – les sociétés se composent, bien que de façon variable selon les circonstances historiques, de multiples communautés qui s'entrecroisent sur un même territoire, ou se reconnaissent à distance (ce que l'on appelle des « diasporas »). Toutes nos sociétés, y compris les européennes, sont composites et tendent à le devenir de plus en plus : mouvements complexes d'immigrations et d'intégrations d'un côté, multiplication du communautarisme (groupes régionaux, sectes, associations) de l'autre. Car les communautés se construisent autour de valeurs symboliques qui les inscrivent dans des filiations historiques diverses, mais des communautés qui sont davantage des « communautés de discours » que des communautés linguistiques.

Pour traiter de l'identité culturelle à travers les faits de langage, il faut se référer à ce qu'est la compétence langagière. De la notion de compétence linguistique on est passé, dans les années quatre-vingt, sous l'influence de l'ethnographie de la communication et de la philosophie du langage, à la notion de compétence communicative, voire de compétence

pragmatique. Acte est donc pris que la langue doit être étudiée en relation avec son conditionnement social, l'intention qui préside à sa mise en œuvre et les contraintes de l'action dans laquelle elle est employée. C'est pourquoi il me semble nécessaire de distinguer quatre types de compétence, que j'appelle « situationnel », « discursif », « sémantique » et « sémiolinguistique », que j'ai déjà eu l'occasion de décrire <sup>1</sup>, et que je me contenterai de résumer ici.

La *compétence situationnelle* exige de tout sujet qui communique et interprète qu'il soit apte à construire son discours en fonction de l'*identité* des partenaires de l'échange, de la *finalité* de l'échange et du *propos* qui est en jeu. L'*identité* des partenaires de l'échange détermine « qui parle à qui ? », en termes de *statut*, de *rôle social* et de *place* dans les rapports de force (hiérarchie). C'est l'identité du sujet parlant qui détermine et justifie son « droit à la parole ». La *finalité* de l'acte de communication se définit à travers la réponse à la question implicite : « Je suis là pour quoi dire ? », et à ce niveau de généralité, on y répond en termes de *visées discursives* (« prescription », « sollicitation », « information », « incitation », « instruction », « démonstration »). C'est ce qui fait qu'une même question comme « Quel âge avez-vous ? » – qui correspond à une visée de « sollicitation » – aura une signification particulière selon la finalité situationnelle dans laquelle elle est produite (le cabinet d'un médecin, un commissariat de police, une salle de classe, etc.). Le *propos* est ce qui fait écho au principe de pertinence, avec cette idée que toute situation s'insère dans un domaine thématique, aussi général soit-il. Il s'agit de la façon dont est structuré le « ce dont on parle », en termes de *thèmes* (macro- et micro-thèmes). C'est à ce niveau de compétence que l'on pourra observer la façon dont chaque communauté culturelle aborde les différentes situations de communication, comment les individus y prennent place, quels sont les propos qui peuvent y être tenus ou qui sont considérés tabous, ce qui nous amène à considérer en quoi consiste la mise en œuvre discursive.

La *compétence discursive* exige de tout sujet qui communique et interprète qu'il soit apte à reconnaître et à manipuler les procédés de mise en scène discursive en fonction des contraintes du cadre situationnel. Ceux-ci sont essentiellement d'ordre *énonciatif*, *narratif* et *explicatif*. Les procédés d'ordre *énonciatif* permettent au sujet parlant d'établir un certain type de rapport avec l'autre (de supériorité, d'infériorité, d'égalité, de distance, etc.), et de construire une image de lui-même (quant à ce qu'il sait, ce qu'il pense, ce qu'il veut, ce qu'il doit faire, etc.). C'est à l'aide de ces procédés que se construisent les *rituels langagiers* (écrits et oraux), lesquels correspondent aux habitudes culturelles de chaque communauté linguistique. Ce sont ces rituels qui constituent une sorte de « marché

---

1. Voir « De la compétence sociale de communication aux compétences de discours », in Colles L. et alii (dir.), *Didactique des langues romanes. Le développement de compétences chez l'apprenant*, Louvain-la-Neuve, De Boeck-Duculot, 34-43.

social et culturel » des comportements langagiers. Il suffit d'aller à l'étranger pour constater que les rituels ne sont pas les mêmes que ceux de la communauté à laquelle on appartient. Il faut donc une aptitude du sujet à reconnaître ces rituels, compétence que l'on acquiert par l'apprentissage social et le contact avec l'autre. Les procédés d'ordre *narratif* et *explicatif* correspondent à ce que j'ai appelé dans ma grammaire <sup>2</sup> les « modes d'organisation du discours » : le mode « descriptif » qui consiste en un savoir nommer et qualifier les êtres du monde, de façon objective et/ou subjective ; le mode « narratif » qui consiste en un savoir décrire les actions du monde en relation avec la quête des différents actants qui y sont impliqués ; le mode « argumentatif » qui consiste en un savoir organiser les chaînes de causalité explicatives des événements, et les preuves du vrai, du faux ou du vraisemblable. Cette aptitude du sujet à savoir manipuler ces différents modes de description, de narration et d'argumentation témoignent également de la façon dont chaque communauté culturelle développe ses propres modes de pensée.

La *compétence sémantique* concerne ce que les cognitivistes appellent « l'environnement cognitif mutuellement partagé » (Sperber 1989). Le fait que pour se comprendre il faille faire appel à des savoirs communs qui sont supposés partagés par les partenaires de l'échange langagier. Ces savoirs sont de deux types : (i) savoirs de *connaissance* qui correspondent à des perceptions et des définitions plus ou moins objectives sur le monde, qui sont issus tantôt de nos expériences partagées (on dit que le soleil se lève et se couche), tantôt d'un savoir acquis par apprentissage (on a appris que c'est la terre qui tourne autour du soleil) ; (ii) savoirs de *croissance* qui correspondent aux systèmes de valeurs, plus ou moins normés, qui circulent dans un groupe social, qui alimentent les jugements de ses membres, et qui en même temps donnent à celui-ci sa raison d'être identitaire (cela constitue ce que l'on appelle des « opinions collectives »). On voit que cette compétence sémantique est fort complexe car elle repose principalement sur l'expérience de vie en société. Pour comprendre par exemple qu'au Mexique, lorsqu'on invite à déjeuner quelqu'un, celui-ci répondra systématiquement : « *Sí, como no* », même lorsqu'il sait qu'il ne se rendra pas à l'invitation, il faut savoir que dans ce pays, il existe des croyances qui disent qu'il ne faut jamais mettre l'interlocuteur en position d'humiliation, et que refuser une proposition ce serait le mettre dans une telle position. C'est-à-dire que la signification de quelque message que ce soit dépend de l'identité de ceux qui conversent, de leur histoire interpersonnelle et des circonstances dans lesquelles ils communiquent. Pour comprendre qu'un père en rentrant chez lui et s'exclamant devant le désordre provoqué par les jouets avec lesquels son fils joue dans le salon : "Qu'est-ce qu'il y a comme jouets ici !", obtient que son fils range ses jouets, alors qu'il n'a exprimé qu'un étonnement, il faut avoir les moyens de découvrir quels sont les implicites qui sont véhiculés par cet acte de

2. *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris, 1992.

langage. Ici, père et fils sont de connivence pour percevoir que derrière l'énoncé explicite de « constat », il y a un énoncé implicite « d'ordre ». Voilà qui devrait permettre, une fois de plus, de percevoir des caractéristiques culturelles. Par exemple, la façon dont des adultes (parents de surcroît) s'adressent aux enfants et manifestent, par le langage, des rapports d'autorité<sup>3</sup> ne sont pas les mêmes selon les communautés.

La compétence *sémiolinguistique* exige de tout sujet qui communique et interprète qu'il soit apte à reconnaître et manipuler la *forme* des signes, leurs *règles de combinaison* et leur sens, sachant que ceux-ci sont employés pour exprimer une intention de communication, en relation avec les données du cadre situationnel et les contraintes de l'organisation discursive. C'est à ce niveau que se construisent *phrase* et *texte*. Pour construire un texte, il faut donc une certaine aptitude à ajuster la mise en forme de celui-ci à une intention, en fonction des contraintes précédemment définies, ce qui veut dire que cette mise en forme dépend, en partie, des habitudes d'écriture et d'oralité qui prévalent dans chaque situation et dans chaque culture, car chacune de celles-ci n'a pas les mêmes habitudes d'organisation des textes.

Cette quadruple compétence constitue pour moi les conditions de la communication langagière. Et c'est à l'articulation de la mise en œuvre de ces trois compétences que se fabriquent les identités culturelles. On voit ainsi comment se joue le rapport « langue-discours-identité-culture ». La langue est un système de formes qui véhiculent en même temps du sens enregistré socialement comme une sorte de plus grand dénominateur commun pour les membres d'une communauté linguistique. À ce titre, elle témoigne d'une certaine identité (nationale, régionale), celle du groupe qui la parle servant ainsi de référence unitaire pour chacun de ceux qui s'en réclament. La langue joue le rôle de miroir et d'emblème identitaires. Le discours est un mécanisme du comportement langagier qui témoigne à la fois des habitudes de pensée, de croyance et de jugement qui caractérisent le groupe social, et des normes qui régulent les rapports qui s'instaurent entre les individus vivant en société. Ce mécanisme est à la fois permis par les caractéristiques des systèmes de la langue, et, en retour, il modifie ceux-ci sur le long terme, expliquant par là les évolutions de chaque langue. Mais le rapport entre langue et discours n'est pas de réciprocité absolue. Un Québécois exploitera les ressources de la langue française d'une façon différente de celle d'un Français. Son discours ne sera pas le même malgré l'emploi de la même langue, et ce parce que ses habitudes de vie, les normes sociales qui régulent ses rapports aux autres et ses jugements ne sont pas ceux d'un Français de France. Il en est de même pour la langue espagnole entre un Mexicain et un Espagnol, et pour la langue anglaise entre un Anglais et un Américain. *A contrario*, parler une langue

---

3. L'exemple précédent est tiré de l'observation que j'ai pu faire de la façon dont des parents chiliens s'adressaient à leurs enfants. Il me semble – par observation empirique, mais sans l'avoir vérifié – que des parents français le feraient autrement.

étrangère, pour aussi bilingue que l'on soit, c'est souvent construire un discours propre à son identité culturelle sous l'habillage d'une langue autre. Si – sous bénéfice d'inventaire, car l'étude à ma connaissance n'existe pas – l'on dit que les anglo-saxons sont plutôt pragmatiques dans leur façon de parler, les français plutôt conceptuels, les espagnols et les italiens (bien que de façon fort différentes) plutôt narratifs, cela est-il dû à la langue ou au discours ? Cela est dû au discours, puisque ce qui est ici en cause, ce sont des manières de parler et non la particularité des systèmes de chaque langue. Mais c'est en même temps dû à la langue qui, en tant qu'elle enregistre les faits de discours, permet que ceux-ci soient exprimés. Ainsi comprend-on mieux que le problème qui se pose aux populations immigrées dans un pays qui n'est pas celui de leur origine ne soit pas seulement celui de l'apprentissage des systèmes de la langue du pays d'accueil, mais aussi celui des manières de dire propres à la culture de ce pays, surtout si elles veulent s'intégrer dans le monde du travail et entrer dans la vie sociale. Quant aux enfants de seconde et troisième génération de ces populations, on voit à quel point ils ont réussi à s'approprier langue et discours, au point de partager complètement la culture du pays qui ne peut plus être dit pays d'accueil, mais leur pays de culture.

L'écrivain argentin Hector Bianciotti, membre de l'Académie, résidant en France depuis de nombreuses années et écrivant ses romans en français, disait à Bernard Pivot, lors d'une interview, qu'il n'y avait que la langue française pour dire « le fond de l'air est frais », au point, ajoutait-il avec un sourire amusé, que l'on découvre que l'air a un fond. Il disait « la langue » mais il aurait dû dire « le discours », si ce terme ne prêtait pas à ambiguïté dans l'usage courant. Car il s'agit ici d'une manière de dire propre à la culture française, comme il y en a d'autres propres à d'autres cultures.

Comment arriver à « faire passer » la dimension culturelle du langage lorsqu'on enseigne une langue étrangère ? Est-ce possible ? Est-ce d'ailleurs souhaitable ? Car on voit bien que certaines méthodes d'enseignement rapide ne se préoccupent pas de cette question. Chacun, évidemment, s'y prendra comme il pourra, selon le public auquel il a affaire et les circonstances dans lesquelles il enseigne, mais je vois deux pistes à exploiter : créer le *choc culturel* ; travailler sur les *implicites*.

Le *choc culturel* vient naturellement quand on a l'occasion de vivre à l'étranger, de faire l'expérience des relations humaines dans une vie quotidienne, amicale et de travail d'une société différente. Il n'est pas toujours facile de reproduire ces situations, mais il est évident qu'il faut multiplier les occasions de voyage à l'étranger, de stages et de séjours plus ou moins prolongés. On peut également avoir recours à des procédés qui permettent de créer un « effet de miroir ». Je pense à l'utilisation, en classe, de techniques d'enquête, sans pour autant transformer la classe en terrain d'enquête. L'objectif n'est pas l'enquête pour elle-même, mais d'utiliser celle-ci comme prétexte pour mettre l'élève au cœur d'un certain nombre d'interrogations. Par exemple, lui demander de s'interroger sur le « qui



nous sommes... », puis sur le « qui croyons-nous que nous sommes », avant de s'interroger sur « qui sont les autres » et « qui les autres croient-ils être »<sup>4</sup>. La simple variable « croire qu'on est... » oblige l'élève à se mettre à distance de son jugement et provoque des prises de conscience étonnantes. Si, en plus, on peut obtenir la même chose d'une classe d'élèves du pays dont on étudie la langue, pour mettre ces résultats en contraste, on obtient l'équivalent du choc culturel.

Travailler sur les *implicites* est une autre façon de relancer le travail sur l'étude des textes authentiques (bandes dessinées, publicités, journaux, récits, débats, interviews et textes littéraires), la seule preuve de l'authenticité d'un texte étant qu'il est imprégné d'implicites culturels. Ces implicites culturels sont autant de discours qui circulent dans l'univers social d'une communauté. Ce sont eux qui sont perçus – plus ou moins consciemment – par les membres de cette communauté, et ce sont eux qui constituent les véritables enjeux de communication sociale. Les repérer, les décrire et tenter de les expliquer permet de toucher au problème de l'identité des cultures. Évidemment, cela suppose que les enseignants aient eux-mêmes reçu une formation adéquate, et qu'en outre ils aient eux-mêmes, non seulement une expérience régulière du pays étranger, mais encore la curiosité de l'observer et de tenter de l'analyser au-delà des stéréotypes qui sont à la fois le témoin et l'arbre qui cache la forêt de l'identité culturelle.

Si on retient que parler, c'est participer à une mise en scène du langage ouverte, jamais totalement close, jamais terminée ; que parler est une lutte permanente pour conquérir le droit à sa propre existence ; que parler, c'est, qu'on le veuille ou non, vouloir influencer l'autre, alors, on comprend que parler soit à la fois témoigner de son identité et construire l'identité de l'autre, de même qu'écouter l'autre, c'est tenter de découvrir derrière son discours le paysage de sa culture.

Patrick CHARAUDEAU  
 Université de Paris 13  
 Centre d'Analyse du Discours

---

4. Voir notre enquête sur les perceptions entre Mexicains et Français publiée dans *Regards croisés. Perceptions interculturelles France-Mexique*, Paris, Didier Érudition, 1995.