

Le défi de l'interculturalité

Nouvelles orientations du rôle et de la formation des enseignants

Olga Borodankova

Université Pédagogique de Tallinn

Dans un contexte sans cesse plus international, plus complexe et surtout plus interculturel, la didactologie des langues-cultures, celle du Français Langue étrangère en Estonie ne faisant certainement pas exception, se voit confrontée à de nouveaux défis. L'enseignant est ainsi appelé à prendre un rôle nouveau, ce qui nécessite la mise en place de nouvelles orientations de la formation des professeurs.

Nouveau contexte

Actuellement, nous assistons à un processus d'évolution formidable des moyens de communication. Les avancées technologiques dans ce domaine réduisent notre planète aux dimensions de ce que Mac Luhan, appelle le « village international ». La mondialisation de l'informatique facilite les échanges entre les habitants des quatre coins du globe. Les entreprises multinationales permettent une plus grande mobilité professionnelle des personnes entre les pays. Ces déplacements réels et virtuels entraînent de nouveaux comportements communicatifs en élargissant ainsi les capacités de communication au-delà des frontières nationales, culturelles et linguistiques. D'où un énorme intérêt, voire une exigence absolue d'apprendre des langues étrangères et de les utiliser de manière productive pour le développement personnel et professionnel. Bien évidemment, la didactique des langues et des cultures étrangères ne peut pas rester insensible à ces multiples facteurs liés à l'ouverture vers le monde extérieur et elle en assume (ou doit en assumer) les conséquences épistémologiques et politiques.

Une des conséquences est le fait que la didactique de langues-cultures nécessite la reconsidération de son objet d'étude. Si jusqu'ici son objet d'étude était l'apprentissage, désormais, l'évolution des conditions d'appropriation d'une langue étrangère confronte l'apprentissage des langues à « l'acquisition naturelle » de celle-ci (Cuq, Gruca, 2003 : 50). Bien qu'il existe beaucoup de situations où le seul contact qu'un apprenant ait avec la langue qu'il étudie passe par l'enseignant, on ne peut plus considérer l'enseignant comme le médiateur unique. En effet, l'appropriation naturelle et l'emploi des langues vivantes se pratiquent de façon massive par le biais des médias, des voyages, *etc.* dans la perspective d'une « communication transnationale et transculturelle » (Baumgratz-Gangl, 1993 : 7).

Par ailleurs, la situation sociolinguistique mondiale extrêmement complexe joue de

toute évidence un rôle décisif dans l'évolution de la didactique des langues-cultures. En effet, d'un côté, nous assistons à l'éveil des identités nationales, à la dislocation de certains Etats multinationaux (par exemple, l'ex-Union soviétique, l'ex-Yougoslavie) et à la formation de nouveaux Etats indépendants. Ces processus entraînent l'apparition de nouvelles langues (par exemple, le croate qui auparavant faisait partie du couple serbo-croate) et le changement de leur statut officiel (par exemple, l'estonien qui devient la seule langue officielle de l'Estonie indépendante). Cependant cette homogénéité culturelle et linguistique n'est qu'un mythe, car elle ne peut guère résoudre les problèmes de contacts des langues, mais les rend au contraire encore plus compliqués étant donné que certains groupes linguistiques se sentent en minorité, comme la communauté russophone dans les pays baltes. De l'autre côté, nous assistons aujourd'hui à la mondialisation des échanges qui imposent l'anglais en tant que langue unique de communication internationale. De plus, le monde voit aujourd'hui la manifestation d'une grande volonté de regroupement : apparition de nouveaux groupes multinationaux tels que l'Union européenne qui favorise la libre circulation des ressources humaines et des idées par l'usage de différentes langues dont les plus diffusées au niveau européen sont l'anglais, le français et l'allemand.

Cette situation sociolinguistique influence certainement les projets de politique linguistique de chaque pays, dont découle la didactique des langues-cultures. L'Estonie en tant que jeune Etat indépendant est tout à fait concernée, avec ses deux grandes communautés linguistiques : l'estonophone et la russophone. En outre, l'adhésion de notre pays à l'Union européenne contribue à l'évolution de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Tout cela fait de l'Estonie un pays au destin polyglotte ; très orienté vers le monde extérieur. Un grand progrès favorise désormais les échanges interculturels. L'Europe, de ce point de vue, constitue une zone extrêmement privilégiée, dans la mesure où les différentes cultures et langues sont rassemblées dans un espace géographique restreint. La nécessité de déplacement et d'apprentissage des langues étrangères est fortement perçue par les autorités européennes (et également estoniennes). Elle donne lieu actuellement à la mise en place de toute une série de programmes d'échanges interscolaires et interuniversitaires (*Erasmus, Lingua, etc.*) accessibles aux membres actuels et futurs de l'Union européenne.

Certes, la nécessité des déplacements, des échanges, du dialogue et de l'apprentissage des langues étrangères est parfaitement perçue en Estonie. Cependant, il reste encore beaucoup de changements à effectuer au niveau de la didactologie des langues-cultures et du rôle de la formation des professeurs, dont les principes fondateurs évoluent d'évidence avec le temps et les reconstructions de l'environnement et des rapports internationaux. Les autorités de l'Education Nationale doivent prendre en considération cette nouvelle situation et adapter le projet éducatif afin de répondre aux grands enjeux contemporains. Pour l'instant, force est de constater un certain retard sur les méthodes communicatives et éclectiques ayant précisément pour but de favoriser ce dialogue interculturel que les Estoniens doivent rechercher au sein de leur propre pays, et, simultanément, en dehors de celui-ci.

Rôle de l'enseignant et interculturalité

Le rôle du professeur de FLE est en pleine évolution en raison des progrès actuels dans le domaine de l'approche didactique des comportements communicatifs. Si

auparavant, notamment à l'époque des méthodes traditionnelles, on pouvait parler d'un enseignement majoritairement linguistique, aujourd'hui, les principes de la didactologie des langues-cultures donnent la possibilité à l'apprenant de s'approprier une langue étrangère en dehors du contexte scolaire, donc de privilégier l'auto-apprentissage en développant l'ouverture d'esprit au monde extérieur. Quant à l'enseignant, il n'est plus le dispensateur du savoir mais le *guide*, l'*informateur* et le *médiateur interculturel* du processus d'enseignement-apprentissage des langues-cultures.

Dans la description traditionnelle d'une culture étrangère, l'enseignant jouait le rôle de « prescripteur » (Zarate, 1993 : 70). Pour changer de pédagogie, il faut donc partir de l'idée que l'apprenant doit être actif dans son apprentissage et qu'il est nécessaire de le laisser utiliser ses propres stratégies d'apprentissage, de réflexion et d'interprétation. L'enseignement est donc majoritairement aujourd'hui un processus de « guidage » (Cuq, Gruca, 2003 : 118) de l'apprenant vers l'objet de l'apprentissage qui est la langue-culture étrangère. L'objectif de ce « guidage » est de rendre l'apprenant plus autonome dans sa capacité à produire la parole en langue étrangère dans la classe et en dehors de celle-ci. L'autonomie s'apprend, et, pour l'acquérir, pour pouvoir « s'autodiriger » (*ibid.* : 119), l'apprenant doit savoir apprendre et l'enseignant doit savoir le guider dans cette démarche. Comment l'enseignant peut-il soutenir son apprenant ? Ses principales fonctions sont de le motiver, car, sans motivation, il n'y a pas d'apprentissage efficace ; d'éveiller sa curiosité intellectuelle sur les aspects culturels et linguistiques de la langue cible ; et d'alimenter progressivement le besoin d'apprentissage.

Bien entendu, l'enseignant est aussi un informateur, rôle qui prend toute son importance en Estonie en raison du contenu culturel restreint des manuels de FLE. Comme j'ai en effet pu le noter dans une analyse de plusieurs manuels de français publiés en Estonie (Borodankova, 2003), une connaissance non stéréotypée de la culture et de la société de la langue étudiée n'est jamais proposée et la langue se voit détachée des réalités socioculturelles dont elle est le produit. Qui plus est, les manuels disponibles sur le marché estonien sont considérés par leurs auteurs comme des sources d'informations indiscutables (et d'ailleurs indiscutées), enracinant des stéréotypes dans l'esprit des élèves dès le début d'apprentissage. Pour que l'apprenant estonien ait une représentation de la France plus proche du réel, donc moins idéalisée, il faudrait et il suffirait sans doute que le professeur lui rappelle le contexte global des dialogues sans sombrer dans l'imaginaire et ajoute des informations sobres mais justes pour compléter le tableau présenté dans le livre. Sans doute le problème ne se résume-t-il pas à ces ajouts, et il sera à terme indispensable de disposer d'outils un peu mieux conçus, moins décalés par rapport à la réalité.

Il est, en effet, souhaitable d'évaluer également la pertinence sociologique du manuel et de contextualiser l'enseignement de la langue française et de la culture véhiculée par cette langue, donc de l'adapter à la situation locale et de la rendre simplement plus *actuelle*. Il est évident qu'aucune méthode de FLE, conçue au plus pour cinq ans d'emploi, ne peut comporter toute l'actualité et la modernité de la société. Il est toutefois possible et absolument nécessaire que l'enseignant, tout en s'appuyant sur un manuel, se serve d'autres moyens, au demeurant assez faciles d'accès, pour familiariser l'apprenant à l'univers francophone actuel : documents authentiques quotidiens, matériaux audiovisuels ou même « dossiers de civilisation ». Rendre la francophonie plus proche et

plus humaine est une nécessité.

L'intérêt pour la civilisation mène logiquement à la dimension interculturelle. Tandis que la culture exige des connaissances, l'interculturel fait appel à des valeurs morales telles que l'ouverture d'esprit, la recherche de l'objectivité, l'affectivité, la solidarité, le respect d'autrui et la tolérance.

L'approche interculturelle doit passer par la connaissance que les apprenants ont de leur propre identité culturelle. Il me semble important que, dès le premier cours, les apprenants s'interrogent sur les valeurs, les attitudes et les comportements qui existent dans leur propre société. En faisant cette analyse, ils aboutiront à l'idée que leur identité culturelle constitue un système complexe d'idées, de faits et d'attitudes, moins homogène qu'ils le pensent. Les enjeux sont ici de susciter une sensibilisation à la notion de diversité, à la liberté de parole, à la tolérance (ou simplement à l'acceptation de *l'Autre*). Proposer, par exemple, de faire un sondage en classe et à l'école sur l'image de la langue-cible et du pays dont on étudie la langue, faire découvrir et classer les stéréotypes, évaluer les images de *l'Autre* et analyser ensemble les réactions à propos des différences de cultures, de telles approches répétées avec insistance seront l'antidote des généralisations toujours fautives et le moyen par excellence de développer peu à peu le relativisme des apprenants, c'est-à-dire la modestie par rapport à sa propre culture. Bref, supprimer les *a priori* afin de développer des stratégies cognitives de réflexion sur la variété culturelle, telle est la finalité suprême.

Cependant l'enseignant, lui aussi, doit être souple pour ne pas « réduire la description aux seules valeurs auxquelles il s'identifie. Il lui faut donc intégrer la description de ce qui est extérieur à son propre système de références » (Zarate, 1993 : 57). Ce n'est pas à l'enseignant de juger du caractère des Français mais c'est à lui de guider l'élève de façon qu'il prenne conscience de l'existence de *l'Autre*, qu'il sache se positionner face aux différences. Il faut faire naître le désir et l'effort de comprendre *l'Autre*, miser sur l'enrichissement de la différence mutuelle et refuser les préjugés personnels et nationaux. Les apprenants, ainsi, vont acquérir les moyens de communiquer, c'est-à-dire trouveront un compromis heureux entre leur réalité culturelle et celle de *l'Autre*, *i.e.* découvriront les vertus de la « transculture » (selon Baumgratz-Gangl, 1993) qui unit les valeurs, qu'elles soient d'ordre matériel, spirituel ou comportemental. Ces principes sont à la base du « dialogisme » (selon Bakhtine) duquel découle le rôle de l'enseignant-médiateur : faire entrer l'esprit de dialogue et d'humanisme en classe de langue, rapprocher les hommes et contribuer ensemble à la création de ce qu'Edgard Morin appelle « La Terre Patrie ».

Nous sommes donc les témoins de l'élargissement du rôle de la didactologie des langues étrangères qui, avec l'appropriation du concept de « cultures » devient une science humaine d'une grande modernité pour laquelle nous pouvons désormais parler légitimement « d'éducation par les langues-cultures » (Galisson, 2002 : 51).

Orientations principales de la formation des professeurs

L'évolution des rôles de la communication, de la didactologie des langues-cultures, du statut de l'enseignant que je viens d'évoquer a des implications considérables dans le domaine de la formation des professeurs. J'essaierai dans le cadre de cet article d'en donner les pistes à mon avis essentielles.

D'abord, mis à part les connaissances de la langue enseignée, les futurs professeurs doivent bien connaître la culture du pays dont ils enseignent la langue, mais aussi, tout au long de leur carrière, ils sont censés actualiser constamment leurs connaissances. En effet, la compétence culturelle du professeur de FLE exige une sensibilité aux faits de la société française et de la réalité francophone. Pour cela, il faudrait favoriser des séjours culturels d'enseignants et futurs enseignants locaux dans les pays francophones.

Comme les professeurs sont appelés à être des médiateurs culturels et interculturels, ils nécessitent une solide initiation interculturelle lors de leur formation. Cela peut se faire par l'intermédiaire de cours d'initiation à une langue-culture étrangère. La meilleure solution serait de donner une possibilité à tout professeur de participer à au moins un échange dans le cadre de programmes européens et non uniquement dans le pays dont ils vont enseigner la langue.

Les professeurs doivent connaître les politiques éducatives et linguistiques, dans le monde en général et dans leur pays en particulier. Afin de composer un projet pédagogique adéquat pour un certain public, il faut en effet être au courant du projet politique de l'Etat et du contexte sociolinguistique dans lequel s'inscrivent la pratique des langues étrangères et les contacts entre les cultures.

Enfin, à notre époque où les courants méthodologiques ont tendance à se regrouper et à former une approche éclectique, il faut fournir aux enseignants des instruments pédagogiques pratiques, souples et adaptables à la variation des situations de contacts de langues et de cultures. Il s'agit aussi d'initier l'enseignant à l'élaboration de matériaux pédagogiques diversifiés, et surtout de le former à une certaine autonomie dans la fabrication de ces outils. Cette nécessité s'avère extrêmement pertinente dans le contexte estonien, car il est possible de parler d'une crise du marché du manuel de FLE : le choix des nouveaux manuels est très pauvre, les manuels des générations précédentes sont vieillissants et les livres français ne sont pas accessibles vu leur prix trop élevé pour le public estonien. Le maître doit ainsi pouvoir assumer le rôle de source de savoirs, de guide, d'informateur et de médiateur culturel.

Bibliographie

- Baumgratz-Gangl, G. (1993), *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*, Hachette, Paris.
- Borodankova, O. (2003), *Piétinements conceptuels en matière d'enseignement-apprentissage de la langue-culture française. Le cas de l'Estonie*, Université de Rouen.
- Cuq, J.-P., Gruca I. (2002), *Cours de didactique de français langue étrangère et français langue seconde*, Saint-Martin-d'Hères, Presse Universitaires de Grenoble (PUG).
- Galisson, R. (2002), *Didactologie : de l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues-cultures* in *Synergie Russie* N° 2, Didier/Vodolei, Omsk.
- Zarate, G. (1993), *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Didier, Paris.