

Samira RABHI
Université de Jijel, Algérie

Retour sur la formation des enseignants de langues : Quelle place pour le plurilinguisme ?

Résumé :

L'expansion et le développement de la mobilité sociale, professionnelle et académique dans ses formes réelles et virtuelles a puissamment contribué à renouveler le regard des enseignants et des apprenants de langues étrangères sur les modalités des enseignements et des apprentissages concrètement vécus dans leur environnement.

Au regard de ce constat, les pratiques plurilingues ne cessent de s'étendre dans la plupart des pays et commencent à être prises en compte comme un objectif didactique à part entière ; ainsi qu'en témoignent les travaux récents du Conseil de l'Europe¹.

On s'interroge ici sur le rôle et la place de la formation des enseignants de langues dans ce processus, en esquissant quelques propositions susceptibles de les inciter à prendre en compte la dimension plurilingue dans leur enseignement.

Abstract:

The expansion of social, professional and academic development and mobility, in both real and virtual forms, strongly contributed to renew the views of teachers and learners of foreign languages about the modalities of teaching and learning ways concretely experienced in their environment.

In view of this evidence, multilingual practices do not give up to spread out in the majority of countries. They started to be taken into consideration as fully-fledged didactic objectives; as shown by the Council of Europe.

In this paper, we ask the question to know the role and place of language teachers' training in this process. We draft some suggestions susceptible to exhort them to take into consideration the multilingual dimension in the teaching they do.

¹ Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre européen de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, éd. Didier.

L'abolition de la distance spatiale entraînée par les technologies de communication a paradoxalement revalorisé la situation concrète d'enseignement/apprentissage, et ce singulièrement en contexte plurilingue, lorsque la langue étrangère est présente dans l'univers de l'apprenant et que le contact institutionnel que celui-ci entretient avec elle est accompagné d'une exposition, voire d'une acquisition, extra-institutionnelle.

Sur ce point, Robert GALISSON (1991) a rappelé le rôle central, et selon lui grandissant, de la formation des enseignants pour la didactique des langues et des cultures. La formation, entre autre avantages, conduirait les enseignants vers une autonomie de jugement et d'action leur permettant d'éviter l'assujettissement aux méthodologies dominantes, d'analyser les situations complexes auxquelles ils sont de plus en plus confrontés et de construire des scénarios motivants et des outils adéquats.

Ce point de vue, que nous partageons invite à s'interroger plus avant sur les caractéristiques des enseignants de langues ainsi que sur la multiplicité des contextes dans lesquels ils opèrent, afin d'esquisser des pistes de réflexion qui débouchent sur des dispositifs de formation répondant aux exigences de période.

Didactique des langues-cultures : spécificités et exigences

Les orientations récentes en matière de didactique des langues-cultures et la didactique du FLE¹ en particulier font état de changements nécessitant de repenser pour renouveler et harmoniser le cadre dans lequel on enseigne, on apprend et on évalue la pratique des langues. En effet, la finalité principale d'une classe de langue-culture consiste à faire acquérir aux apprenants à la fois une compétence linguistique et un savoir sur la culture étrangère en élargissant leur répertoire langagier à d'autres langues en fonction de leur environnement. Cela leur permettra de transmettre leurs nouvelles et anciennes

¹ FLE français langue étrangère.

expériences, leurs pratiques sociales, culturelles et linguistiques, et donc de réévaluer et enrichir leur vision du monde.

À travers ce lien fort complexe entre langue et culture, la langue et assez vivante pour porter les traces de l'histoire des hommes et à ce titre-là, elle est modelée par leurs pratiques sociales qui trouvent dans la langue des formes particulières de penser le monde.

Progressivement, la didactique des langues étrangères s'est rendu compte de l'importance de l'acquisition d'une compétence culturelle et plus encore d'une compétence socioculturelle dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. En ce sens, ABDALLAH-PRETCEILLE affirme :

l'interrelation de la langue et de la culture est depuis longtemps reconnue par les ethnologues comme un point d'ancrage de l'enseignement de toute langue vivante [...] le culturel sous-entend le linguistique et réciproquement (1983, p. 40).

De ce fait, la didactique des langues doit dépasser le simple objectif de développer les compétences linguistiques des apprenants afin d'enrichir les connaissances, les représentations et les attitudes à l'égard des pays dont ils apprennent la langue, cela dit, l'utilisation d'une langue en situation réelle implique une connaissance de la société sous tous ses aspects : valeurs morales, réalité actuelle, arrière-plan historique, codes comportementaux, etc.

De la langue à la culture

Le moyen privilégié de l'expression culturelle est la langue considérée comme élément constitutif de la culture. Pour ZARATE et GOHARD-RODENKOVIE (2003, p. 57) la langue est une manifestation de l'identité culturelle, et

Tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée. Ainsi, dès le jeune âge, il se développe chez les apprenants des représentations collectives et des représentations individuelles. D'une part, ils s'approprient progressivement les croyances dominants et les modes de pensée qui s'imposent dans leur groupe familial et social. D'autre part, ils sont conscients des rapports de force dans leur

environnement physique et social. Ils deviennent sensibles aux changements.

La langue est donc révélatrice de la personnalité et de l'identité du sujet parlant lui permettant d'avoir des échanges symboliques avec les autres, et ainsi de créer l'espace public de la médiation.

Se réalisant à travers l'échange social, la constitution de l'image de soi confère donc à la parole une place centrale dans la problématique identitaire. C'est à travers la parole et les stratégies interactives qu'elle véhicule que s'exprime essentiellement la demande de reconnaissance. (LIPINSKY, 1990, p. 184)

Les représentations culturelles en didactique des langues

Dans le domaine sociolinguistique, des notions telles que celles des représentations, stéréotypes et préjugés occupent une grande place comme en témoignent les travaux sociolinguistiques portant sur l'insécurité linguistique (LABOV), les marchés linguistiques (BOURDIEU) et l'imaginaire linguistique (HOUDEBINE) etc., et ce en relation avec les comportements et attitudes des usages de la langue.

La sociolinguistique est inséparablement une linguistique des usages sociaux de la / des langues et des représentations de cette / ces langue(s) et de ses / leurs usages sociaux, qui repère à la fois consensus et conflits et tente donc d'analyser des dynamiques linguistiques et sociales. (BOYER, 1990, p. 104)

Les recherches sur le concept de représentation ont connu, à partir des années 1970, un grand succès dans le domaine des sciences de l'éducation, MIGNE (1969), a été parmi les premiers à discuter de l'importance de ce concept par rapport aux questionnements didactiques.

Les premiers travaux en didactique sur les représentations ont démontré que la prise en compte des modèles cognitifs et savoirs mobilisés par les élèves pourrait modifier leurs résultats scolaires. Certains chercheurs opèrent une différenciation entre les savoirs communs en tant qu'acquis empiriques relatifs à l'expérience ordinaire et les savoirs savants comme élaborations

scientifiques, et qui seront plus simplifiés en tant que savoirs scolaires.

Dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère, la notion de représentation culturelle traite d'une part de la relation entre l'apprenant et la culture étrangère enseignée et d'autre part, du rapport qui existe entre l'apprenant et son identité. Il s'agit donc d'un défi interculturel qui consiste à enseigner une langue et sa culture et à déterminer la façon dont la culture propre des apprenants entre en interaction avec la culture de l'Autre.

La dimension culturelle est donc primordiale en didactique des langues étrangères, car langue et culture sont indissociablement liées, la langue reflète la culture d'une société donnée, et la culture, comme système, compte parmi ses composants fondamentaux afin de faciliter la situation de l'apprentissage. Concernant l'apprenant, la prise en compte des représentations permet de revoir et modifier les conceptions de l'apprentissage, car elles valorisent d'un côté, le passage vers une connaissance plus performante (MEIRIEU, 1989), et d'un autre côté, une meilleure appréhension des obstacles de l'enseignement/apprentissage (CHAPPAZ, 1993).

L'interculturel : À la recherche d'une compréhension

Si appartenir à une culture signifie communiquer de manière spécifique, la culture d'origine et la culture cible vont devoir si elles veulent vraiment se comprendre, s'appuyer sur la prise en compte du phénomène de l'altérité, et obéir à des exigences spécifiques, puisque la compréhension mutuelle ne va pas de soi.

Selon VINSONNEAU, l'interculturel fonde l'existence à la fois de l'identité de « soi » et de l'altérité de « l'autre » ainsi que du désir de positionnement de chacun face à autrui, et à partir d'une série de marqueurs (physiques et symboliques) qui favorisent la distinction des similitudes et des différences.

En ce sens, l'auteur souligne que :

la notion d'interculturel se situe essentiellement dans la mouvance ; elle ne peut être utilisée indépendamment d'une définition précise de la structure sociale au sein de laquelle

se déploient les interactions des porteurs de cultures en présence. (2002, p. 53)

En didactique des langues, l'importance accordée à la notion d'interculturel date des années quatre-vingt et quatre-vingt-dix. Le concept d'interculturalité est pris en considération dans toute pédagogie et/ou politique éducative. En effet, l'apprenant doit être capable d'affirmer sa propre identité tout en acceptant et comprenant les différences qui existeraient avec celle de l'autre.

L'interculturel se nourrit donc de sens communs, de préjugés, de stéréotypes : sans eux, nous n'aurions pas besoin de ce domaine particulier, sans eux, il n'y aurait pas de cultures au pluriel, mais une seule culture dogmatique. Ainsi, pour qu'apprendre devienne comprendre, il faut absolument que nous dépassions certaines idées portant sur tel ou tel phénomène. Cela nous permettra de découvrir notre enracinement dans l'expérience collective d'un groupe, d'une communauté, d'une nation, de l'espèce humaine. Nous retiendrons qu'il ne suffit pas de bien parler la langue de l'Autre, il faut également parler sa culture.

L'enseignant : Médiateur au plurilinguisme et au multiculturalisme

À la lumière des évolutions au sein des sociétés contemporaines et des orientations qui les accompagnent dans le domaine de la didactique des langues et des cultures, le rôle de l'enseignant ne consiste plus à transmettre uniquement un savoir langagier, à faire acquérir des compétences linguistiques ou culturelles dans la langue cible, mais également préparer l'apprenant à faire face à des besoins de communication tels que les situations de la vie quotidienne, les échanges d'information avec les jeunes et les adultes, les modes de vie, les mentalités, etc., dans le but de pouvoir tenir des discussions avec les natifs de la dite langue.

Plus qu'une double formation (linguistique et disciplinaire), il s'agit donc de proposer aux enseignants une formation à la didactique du plurilinguisme. Celle-ci peut admettre une grande diversité d'options, mais se fonde à notre sens sur quelques principes, que nous aimerions parcourir.

Quelques jalons pour une didactique du plurilinguisme

Si nous visons en effet, à faire construire par les apprenants une compétence plurilingue et pluriculturelle dès le début de l'apprentissage, il importe au préalable, d'inscrire la pluralité au cœur même de la formation des enseignants de langue-culture.

Un enseignant qui serait capable d'enseigner une langue, mais en même temps, pourrait servir de médiateur au plurilinguisme et au multiculturalisme. N'est-il pas vrai que le respect de la diversité est la condition préalable à une intégration authentique ?

Quelles sont les mesures que l'on pourrait prendre pour atteindre ce but ? Dans la formation des enseignants, il s'agit par exemple des propositions suivantes :

— Faire aimer les langues aux apprenants

La didactique des langues devrait amener les enseignants à apprendre aux apprenants à apprendre les langues, c'est-à-dire apprendre à apprendre les langues en apprenant une langue. Il s'agit de diversifier les stratégies offertes aux apprenants au cours de l'apprentissage pour développer et soutenir leur autonomie.

— Contact de langues et interculturalité

La familiarisation systématique des enseignants avec des approches novatrices dans le domaine, telles que l'enseignement/apprentissage réceptif des langues apparentées, l'éveil aux langues, les expériences d'échanges scolaires multilatérales, l'approche interculturelle, etc., c'est à-dire tout ce qui favorise la diversification des langues enseignées à l'école et la vision multilingue.

— La prise en compte de la culture maternelle

Dans la nouvelle conception de l'enseignement des langues, liée à l'enseignement de la culture, il me s'agit plus de considérer seulement la culture de la langue cible comme un ensemble de contenus à assimiler. Le savoir étranger n'est plus quelque chose qui s'apprend en soi, indépendamment de la culture maternelle. Au contraire, un enseignement interculturel commence par la prise en compte du fait que l'apprenant possède déjà une compétence culturelle maternelle, qui sera toujours présente

quand il s'engage dans des activités langagières même si celles-ci se déroulent en langue étrangère.

— Les productions discursives

En classe de langue, toute construction d'un savoir culturel ne peut se faire que sur la base de textes en langue étrangère ce qu'il est convenu d'appeler les documents authentiques constituent en effet, des outils privilégiés pour le montage d'une compétence culturelle en langue étrangère. Ainsi, à travers les cours de civilisation véhiculant des dimensions linguistiques, affectives et socioculturelles, le professeur tiendra le rôle de médiateur interculturel unissant les deux langues-cultures et forme de la sorte l'inter-culturalité chez l'apprenant, qui acceptera la différence dans l'égalité, l'altérité en tant qu'enrichissement et connaissance de soi et la solidarité et le dialogue comme fondements humanitaires.

À travers les cours de littérature, de linguistique, d'histoire, de culture et culture anthropologique, etc., l'apprenant aura l'occasion d'apprendre à déchiffrer les codes propres à la culture de l'Autre en développant des représentations plus réalistes et objectives.

— De l'exposé oral au débat : une ouverture sur l'Autre

L'apprentissage de l'oral dans les écoles consiste à valoriser les idées fortes des apprenants, leurs centres d'intérêt, leur réflexions et sentiments au sujet de domaine divers, de les renforcer et les intégrer dans une société parlante qui fonctionne par la communication et la négociation. Quelque chose se joue donc, dans l'oralité, qui relève de l'échange, de partage, de la relation, où interviennent le désir, l'angoisse et le besoin de situer sa propre expérience par rapport à celle des autres et par rapport au monde.

Pour augmenter la motivation des étudiants en ce qui a trait à l'expression orale dans leur cursus d'études, l'enseignant proposera en classe le débat qui leur offre la possibilité de donner leur point de vue sur des aspects civilisationnels et se positionner par rapport à l'Autre.

— L'utilisation des TICE

L'intégration des TICE mobilise les compétences, stimule l'intérêt des apprenants et touche la sphère des attitudes et des comportements requis pour vivre dans une société en permanent évolution. Ainsi, la meilleure façon, pour un enseignant,

d'initier se apprenants à la communication plurilingue et interculturelle est de les faire entrer en contact avec d'autres apprenants étrangers à leur culture. Cette collaboration à distance nommée « télécollaboration » permet, à travers une approche comparative interculturelle, à des apprenants de deux cultures différentes d'observer, d'analyser, de comparer des matériaux similaires provenant de leurs cultures respectives, d'en explorer le sens et la portée à travers les points de vue de l'Autre. Ces matériaux émaneront de documents authentiques : articles de presse, textes publicitaires, photographies, extraits de textes littéraires, etc.

Conclusion

L'approche interculturelle propre aux didactiques des langues-cultures fait de l'enseignant un médiateur interculturel qui aura pour rôle de rapprocher les deux cultures et ainsi instaurer un climat d'ouverture et de respect indispensable à la société.

Cependant, une double formation, linguistique et disciplinaire, ne suffit pas pour affronter correctement l'enseignement plurilingue. Une formation linguistique et culturelle de l'enseignant s'impose. Son profil et les rôles qui lui sont attribués touchent, d'une part le contenu de l'enseignement et, de l'autre, les méthodes de travail. Au niveau du contenu, il faut veiller à distinguer, dans la compétence linguistique, les enjeux discursifs, stratégiques et cognitifs. Au niveau des méthodes, il faut imaginer les conditions d'une programmation intégrée et de moments de coprésence dans la classe. De plus, l'enseignant est une référence socioculturelle pour ses apprenants et, en ce sens, il doit veiller particulièrement aux représentations linguistiques et culturelles en circulation quant aux langues, à leur apprentissage et au plurilinguisme.

Les propositions avancées dans cet article constituent sans aucun doute une manière d'inscrire résolument la formation linguistique et culturelle de l'enseignant dans une logique de développement professionnel et par là, de réaffirmer l'importance de soutenir et de valoriser la fonction enseignante au sein de l'école.

Références bibliographiques

- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, 1983, « La perception de l'autre : point d'appui de l'approche interculturelle », dans *Le français dans le monde*, n° 181, Paris, Larousse.
- BOYER Henri, 1990, Matériaux pour une approche des représentations sociolinguistiques. Éléments de définition et parcours documentaire en diglossie langue française, vol. 85, n° 1.
- CHAPPAZ Georges, 1993, « Les représentations du monde comme tremplin pédagogique », *Sciences humaines*, n° 27.
- GALISSON Robert, 1991, *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLE international
- LIPIANSKY Édmond-Marc, 1990, « Identité subjective et interaction », dans CAMILLERI Carmel et al., *stratégies identitaires*, Paris, PUF.
- MEIRIEU Philippe, 1989, *Apprendre... oui mais comment ?*, Paris, ESF.
- VINSONNEAU Geneviève (dir.), 2005, *Contextes pluriculturels et identités*, Fontenay-Sous-Bois, SIDES.
- ZARATE Geneviève et GOHARD-RADENKOVIC Aline, 2003, *Médiation culturelle et didactique des langues*, Strasbourg, CELV.