

COURS 04 : COMMENT L'ENSEIGNANT PEUT-IL PROMOUVOIR LA DIMENSION INTERCULTURELLE ?

Objectifs:

1. Saisir l'idée de la médiation culturelle et interculturelle
2. Relever les principes de la communication interculturelle
3. Indiquer les composantes d'un enseignement des langues respectueux de la dimension interculturelle
4. Discuter de la complexité de l'identité d'une personne
5. Relever les compétences d'un enseignant qui prend en considération la dimension interculturelle

Activité :

Lisez attentivement ce texte puis répondez aux questions suivantes :

1. Que veulent dire les auteurs par l'idée de former des apprenants en tant que médiateurs culturels ?
2. Quels sont les deux principes de la communication interculturelle ?
3. Quelles sont les composantes d'un enseignement des langues respectueux de la dimension interculturelle ? (Cf. 2^{ème} §)
4. Les auteurs montrent que l'identité d'une personne est très complexe. Expliquez.
5. Quel est le bon professeur selon les auteurs du texte ? Pourquoi ?

COURS aaa : COMMENT L'ENSEIGNANT PEUT-IL PROMOUVOIR LA DIMENSION INTERCULTURELLE ?

Le programme scolaire prédéfini aura probablement une assise **thématique**, tout autant que grammaticale. Quant aux manuels scolaires, ils peuvent se présenter d'une manière se voulant incontestable et définitive, ou, au contraire, **dans une perspective interculturelle et critique**. S'ils souhaitent développer les capacités interculturelles, les enseignants peuvent prendre pour point de départ les thèmes et le contenu général des manuels, avant d'encourager les élèves à poser des questions pour aller de l'avant, et à établir des comparaisons.

Les **thèmes** traités dans les manuels peuvent être développés dans une perspective interculturelle et critique. Le principe de base consiste à amener les élèves à **comparer** un thème défini dans un contexte familier à des situations non familières.

Prenons l'exemple du sport. Ce domaine peut s'analyser sous différents angles, tels que :

- le sexe : certains sports sont-ils, dans le contexte connu ou dans des cadres moins familiers, pratiqués majoritairement par les hommes ou par les femmes ? Et les choses évoluent-elles à cet égard ?
- l'âge : y a-t-il des sports pour les jeunes et d'autres pour les moins jeunes ?
- la région : existe-t-il des sports « locaux » ? Le public – y compris l'ensemble des apprenants – s'identifie-t-il à des équipes locales ? Certaines équipes ont-elles une tradition culturelle qui leur soit propre ?
- la religion : y a-t-il des interdits d'ordre religieux vis-à-vis de la pratique du sport, ou des jours particuliers où certains se refusent à avoir une activité sportive par respect de leur religion ?

- le racisme : ce phénomène existe-t-il dans les sports-spectacles ? Les sportifs des équipes étrangères ou les joueurs étrangers membres d'équipes locales sont-ils toujours traités avec respect ? Constate-t-on des incidents sous forme de chants ou d'insultes racistes ?

D'autres domaines thématiques – par exemple l'alimentation, le logement, l'école, le tourisme ou encore les loisirs – peuvent être également soumis à ce même traitement critique.

Par ailleurs, **les exercices grammaticaux** peuvent contribuer à **renforcer les préjugés et les stéréotypes, ou, au contraire, à les remettre en question**. Par exemple, le stéréotype de la femme peut être lié à certaines activités traditionnelles du sexe féminin (« Marie aime cuisiner » ; « John aime le football ») ; de même, des généralisations très hâtives peuvent être encouragées au sujet de tel ou tel groupe (« Les Français aiment ceci... » ; « Les Allemands aiment cela... » ; « Les vieux sont comme ci ou comme ça... », etc.). Les enseignants peuvent inciter leurs élèves à faire des commentaires sur ce type de « clichés », et à les remettre en cause.

En revanche, on peut aussi proposer des exercices présentant une vision culturelle plus large (par exemple, par l'utilisation de noms et prénoms appartenant à un éventail plus large, en citant des types d'activités susceptibles d'être davantage pratiqués par des minorités, ou en prenant l'exemple de vêtements plus particulièrement portés par des minorités, ou encore en élargissant considérablement l'éventail des noms et des populations – c'est-à-dire en dépassant les exemples classiques des Européens et des Nord-Américains).

A partir des exercices proposés par les manuels scolaires, **les élèves peuvent en concevoir de nouveaux**, mettant en lumière les mêmes structures grammaticales, mais dans une série de contextes et de situations différents. Les élèves pourront alors échanger leurs exercices entre eux – notamment en travaillant sur les modèles proposés par d'autres apprenants.

Un apport important à cette vision interculturelle peut être l'utilisation d'un **vocabulaire aidant les élèves à manier la notion de diversité culturelle**. Cette terminologie pourra inclure des mots et concepts tels que les droits de l'homme, l'égalité, la dignité, les sexes masculin et féminin, les partis pris, les préjugés, les stéréotypes, le racisme, les minorités ethniques, et le nom précis de différents groupes ethniques – y compris des groupes de Blancs. [...]

Les manuels scolaires peuvent être conçus sous un angle interculturel et critique ou dans un esprit très définitif. Si le choix est possible, il est préférable d'opter pour le premier type d'ouvrage.

A cet égard, nous citerons l'exemple de l'introduction d'un manuel roumain destiné aux « Etudes culturelles britanniques » ; ce texte définit ainsi les attentes des auteurs vis-à-vis des apprenants :

« Le présent ouvrage ne vise pas tant à vous faire apprendre des faits par cœur qu'à vous encourager à traiter l'information proposée. Pour prendre l'exemple des cours consacrés à l'Ecosse, nous vous invitons à comparer les propos qu'un Ecossais peut tenir sur son pays à tout un ensemble de citations extraites d'ouvrages de référence sur l'Ecosse. Il ne s'agit pas pour vous d'assimiler l'ensemble des informations proposées de part et d'autre ; vous devrez plutôt apprendre à comparer. Et ce même processus d'analyse comparative s'appliquera à d'autres cours et à d'autres types de données. Dans d'autres cas, on vous demandera d'appliquer des concepts tels que le « sexe » (masculin ou féminin) ou encore la « nation en tant que collectivité abstraite » à vos analyses de la société en question. En un mot, notre but est de vous doter de capacités d'argumentation... et non pas de vous faire simplement apprendre des données par cœur » (Chichirdan et autres auteurs, 1998, p. 10).

Les sources d'information utilisées dans ce type d'approche sont des textes originaux – notamment des enregistrements audio, et tout un ensemble de documents écrits ou visuels, tels que des cartes, des

photographies, des graphiques et des dessins. Les exercices actifs viseront à la compréhension, à la discussion et à la rédaction dans la langue-cible. Quant à l'approche du matériel proposé, elle est toujours critique. Et il est tout à fait logique d'appliquer ces principes à l'ensemble des thèmes abordés dans le cadre de l'étude de la langue en question. Il s'agit notamment de faire réagir l'apprenant en lui proposant des textes et des éléments visuels qui offrent différents éclairages sur la réalité. L'élève doit apprendre à manier des concepts analytiques plutôt que de se contenter d'assimiler de l'information.

Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues. Strasbourg: Conseil de l'Europe, pp 24-25-26