

*Faculté des Lettres et des Langues*

*Département de français*

*Niveau : M1/LLA*

*Module : Didactique de l'interculturel*

**4. Principes et caractéristiques de la communication interculturelle**

 La communication est ici conçue comme un processus d’interprétation de signaux verbaux, para-verbaux (gestuels, etc.), psychologiques (mode de relation à l’autre) et culturels, dont le but est de produire des significations lors de l’interaction. On distingue donc le contenu sémantique de l’énoncé (le sens) et la signification que cet énoncé contribue à produire selon le contexte et les autres signaux simultanés. Il est très fréquent que la signification d’un échange soit très éloignée du sens de l’énoncé qui le stimule. Ainsi, l’énoncé « Il fait beau » peut parfaitement contribuer à la signification « nous allons pouvoir aller ramasser les légumes », si d’autres signaux contextuels permettent de l’interpréter ainsi. Car le code linguistique n’est que l’un des quatre codes dans lesquels on peut regrouper l’ensemble des signaux produits et interprétés lors d’une interaction. Cela implique qu’un message sorti du contexte est vide de signification, et donc que le domaine linguistique n’est pas le seul à envisager dans un enseignement des langues à finalité communicative. En outre, il faut noter que les interlocuteurs possèdent toujours des codes différents l’un de l’autre. Ces codes ne sont qu’en partie communs (notamment les codes linguistiques qui permettent l’existence d’un échange verbal, mais on peut se comprendre en parlant des langues différentes). Il n’y a pas deux personnes qui parlent exactement la même langue. La relative similarité des codes linguistiques risque même de masquer des différences plus profondes (des autres codes, notamment culturel, mais aussi des codes linguistiques eux-mêmes, car on n’attache pas les mêmes valeurs aux mêmes mots ou énoncés) et donc de produire des malentendus d’autant plus graves qu’ils ne sont pas —ou pas clairement— identifiés. Cela nous invite à enseigner, surtout en vue des conversations exolingues1 qui vont caractériser beaucoup des pratiques de nos apprenants de langues, une grande vigilance à la différence d’interprétation et des moyens de régulation de l’interprétation.

**5. Changement langagier, ethnocentrisme et métissage**

Vis-à-vis des apprenants, c’est-à-dire mise en œuvre comme moyen de relation pédagogique et pas uniquement comme « méthode de relation » à enseigner, l’approche interculturelle appelle, de la part de l’enseignant de langue, une grande bienveillance et une grande compréhension. En effet, changer de langue est un processus long, courageux, délicat, qui déstabilise beaucoup la personne même qui apprend, puisque cela touche jusqu’à son identité individuelle. La langue, qui est l’un des éléments clés de notre relation au monde et aux autres, n’est pas qu’un outil : cela concerne l’ensemble de ce qu’est une personne humaine. Changer de langue, c’est changer de « version du monde », c’est donner une autre image de soi, c’est donc perdre momentanément ses repères (pour en construire d’autres). D’où des réactions fréquentes de régression, de refus, de blocage dans le chemin qui conduit vers la pratique de l’autre langue, de l’autre culture et la rencontre de gens différents. C’est surtout difficile pour les monolingues, dont la version du monde, les schèmes linguistiques et culturels étaient de type « universels » jusqu’à ce que la rencontre de la différence (la vraie rencontre par la compréhension approfondie) les relativise fortement. Cette survalorisation de sa langue et de sa culture propres s’appelle l’ethnocentrisme (variante collective de l’égocentrisme). Nous en sommes tous victimes, à des degrés divers : donc soyons vigilants ! Cette « résistance au changement », tout à fait naturelle, ne peut être vaincue que par l’encouragement, la valorisation, la bienveillance, et surtout pas par l’autoritarisme, la dévalorisation et la sanction. On n’apprend à parler une langue qu’en la parlant, à vivre une culture qu’en la vivant : toute pratique « pédagogique » qui tend à décourager la prise de parole et la vie collective est de fait anti-pédagogique, au moins dans l’enseignement des langues, et probablement bien au-delà ! Et ceci d’autant plus avec de grands débutants, dont les maladresses et les tâtonnements, les erreurs relatives, sont la condition et la preuve de leur apprentissage : c’est leur différence de locuteurs commençants, et elle mérite tout notre respect. C’est ainsi que se met en place le métissage linguistique et culturel des bilinguesbiculturels…

**6. Bilinguisme, interlangue et syncrétisme culturel**

Car le bilinguisme n’est pas un « double-monolinguisme ». Tout locuteur bilingue (ou trilingue, etc.) associe l’ensemble de ses ressources linguistiques en un seul répertoire langagier, plus large que celui d’un monolingue, mais de même nature. Tout bilingue alterne, mélange, parfois dissocie momentanément, souvent consciemment et parfois non, volontairement ou non, les langues qu’il parle et comprend. Par simple et nécessaire « fidélité » à ses autres identités linguistiques et culturelles, « loyauté » envers ses autres groupes d’appartenance, mais aussi par simple phénomène « mécanique », il va conserver dans la langue et la culture apprises des traits de sa ou de ses langues et cultures premières. C’est normal, et de toute façon inévitable. Il n’y a aucune raison d’évaluer cela à l’aune des pratiques monolingues, et donc de rejeter ce métissage. D’une part parce qu’il n’y a aucune bonne raison de prendre les monolingues en exemple (on devrait plutôt leur proposer les plurilingues en exemples d’humains ouverts et plus compétents !), et d’autre part parce que rejeter le métissage est contradictoire avec la mission de « passeurs » entre les langues et entre les cultures, c’est-à-dire entre les humains, qui est celle des enseignants de langues. Le purisme est inefficace (pédagogiquement), infondé (scientifiquement) et dangereux (idéologiquement). Et même formulé en termes d’un supposé « perfectionnisme », tout aussi douteux et discutable, il est incompatible. Dans tous les cas, il faut bannir le fantasme de l’assimilation (la ressemblance parfaite). L’Autre reste toujours un Autre, même si j’apprends sa langue et sa culture, mais j’ai bâti un pont pour le rencontrer : cela n’aurait aucun sens de nier la différence dans un domaine où elle est fondatrice (car si les humains ne parlaient pas des langues différentes, nous n’aurions plus lieu de les enseigner…). En revanche, il est nécessaire de la reconnaitre pour la dépasser. En tout cas dans le cadre de l’éthique d’une approche interculturelle… Ce métissage porte un nom : sur le plan linguistique on appelle cela une interlangue (qu’il s’agisse de celle, provisoire, de l’apprenant, ou de celle, plus stabilisée, du bilingue confirmé) ; sur le plan culturel, on parle de syncrétisme culturel. Les objectifs de l’apprentissage, l’évaluation de leur atteinte, et les activités pédagogiques, se formulent alors en termes d’efficacité communicative et plus largement relationnelle (maitrise consciente des effets de signification produits). Le but n’est pas de « parler bien » et de sanctionner des formes « incorrectes », il est d’établir une relation maitrisée de façon adaptée, en tenant compte de l’ensemble des paramètres communicationnels (cf. ci-dessus) et notamment de qui sont les interlocuteurs.

**7. Modalités d'interventions et objectifs pédagogiques**

Pour finir, quelques pistes didactiques et pédagogiques, au-delà des principes exposés ci-dessus. En ce qui concerne l’analyse et les principes des interactions langagières, les enseignants de langues peuvent bénéficier des références théoriques issues de la « sociolinguistique interactionnelle » aussi appelée « ethnographie de la communication » (cf. bibliographie). Parmi les axes d’intervention pédagogique, on signalera notamment : -la mise en relief la diversité interne de la langue et de la culture « cibles », afin de ne pas les présenter comme des blocs homogènes et étanches (dans lesquels la différence et l’étrangeté n’auraient aucune possibilité d’entrer ni aucune place) ; -et parallèlement l’identification des traits communs partagés par les langues et cultures de départ d’un côté, et cibles d’un autre côté, surtout dans une première approche, qui doit être rassurante ; -sans pour autant nier les différences et leurs arbitraires (tomber dans l’explication fonctionnelle générale tend à « justifier » telle pratique culturelle et donc, implicitement, à disqualifier telle autre1 ) ; -l’un des buts méthodologiques étant de doter les apprenants des outils métacommunicatifs qui leur permettront d’être attentifs aux aspects interculturels de leurs interactions, de réguler leurs échanges exolingues, de poursuivre leur apprentissage sur le terrain, par la suite. On pourra ainsi : -viser avant tout la culture active, les règles de comportement et d’interprétation, et non la culture patrimoniale, les connaissances intellectuelles et les généralités historicosociologiques, inutiles pour qui ne sait pas les mettre en œuvre, et secondaires en termes de priorité pédagogique (dans le cadre d’une approche communicative interculturelle) ; -viser la conscientisation et la déconstruction des stéréotypes (culturels et linguistiques) ; -viser les pratiques culturelles fondamentales du quotidien (l’alimentation, la structure familiale, les relations entre les sexes, les croyances, l’habitat, les rythmes de vie, etc.), c’est-à-dire ce qui constitue la « description » d’une culture pour un ethnologue ; -prendre l’apprenant pour qui il est, et non pas l’affubler d’un autre nom et lui faire endosser des rôles artificiels ; -toujours utiliser des supports pédagogiques et des activités vraisemblables (sinon « authentiques ») en contexte complet ; -travailler concrètement et précisément les rituels communicatifs, les discours codifiés (écrits et oraux), les règles de base de la communication dans la culture cible ; -travailler les mimiques, gestes, postures, la proxémique (distance corporelle avec l’interlocuteur), qui jouent un grand rôle dans la communication et dont les composants, usages, et significations varient beaucoup d’une culture à l’autre ; -mettre à jour les différences des pratiques d’enseignement elles-mêmes (les « rituels académiques ») surtout si l’on a des apprenants déjà fortement scolarisés, car les règles mêmes du « jeu » pédagogiques diffèrent grandement d’une culture à l’autre (y compris dans l’enseignement des langues !) et ces différences sont des sources fréquentes de difficulté d’apprentissage… Et surtout, ajoutez-y une bonne dose de chaleur humaine et d’humour ! (Philippe Blanchet Novembre 2004)