

# L'enseignement de la communication interculturelle: approches pédagogiques et applications pratiques [1]

[Table des matières](#)  
[in English](#)

**Imelda Bonel-Elliott**

Université du Littoral Côte d'Opale, FR

Le dernier atelier du Comité Scientifique sur la Communication Interculturelle du Réseau Thématique en Langues s'est déroulé à l'Université du Littoral Côte d'Opale à Boulogne sur Mer, France, les 14 et 15 mai 1999. L'objectif principal du congrès était de mettre au point des recommandations sur l'enseignement de la communication interculturelle destiné, dans l'enseignement supérieur en Europe, à des étudiants spécialistes des langues vivantes, à des étudiants spécialistes d'autres disciplines et à des enseignants en formation.

Étant donné que la communication interculturelle n'est pas une discipline académique clairement définie dans de nombreux pays européens, et que cette matière est cependant fondamentale pour tous les programmes de l'enseignement supérieur, le Comité Scientifique a déjà consacré un certain temps à se mettre d'accord sur une définition de la matière et sur l'approche à adopter. Au cours des ateliers précédents, de nombreux aspects de la communication interculturelle ont été traités. Il a été décidé que le problème de la formation pédagogique des enseignants devait être abordé de manière détaillée à Boulogne et que, comme au cours des ateliers précédents, des exemples concrets de tentatives d'amélioration de la communication interculturelle devraient être présentés. Plusieurs experts extérieurs furent invités à se joindre aux membres du Comité Scientifique pour présenter des communications et pour aider le comité dans la formulation de ses recommandations.

## La communication interculturelle et la formation pédagogique des enseignants

Martine Abdallah-Pretceille, Université de Paris III et Centre International des Etudes Pédagogiques, auteur de plusieurs ouvrages sur la communication interculturelle (2), a étudié les questions que soulève la conception d'un curriculum de communication interculturelle pour la formation des professeurs des écoles. Dans son exposé, intitulé "La communication interculturelle : éléments pour une approche curriculaire", elle a insisté sur la nécessité de fixer en premier lieu les buts et les objectifs d'un curriculum sur la communication interculturelle avant de décider de son contenu. Selon elle, le statut des langues ainsi que leurs conditions d'enseignement et d'apprentissage sont largement tributaires du contexte économique, social, politique et historique. Par conséquent, il s'agit de poser la question de l'enseignement des langues et des cultures en tenant compte des évolutions fondamentales du tissu social : la mondialisation et la complexification. L'acte pédagogique se situe au carrefour d'au moins deux univers, celui de l'enseignant et celui de l'enseigné. La pertinence de l'acte éducatif par rapport à un public perçu et désigné comme culturellement différent fait partie des questions d'actualité. L'éducation à la tolérance, la lutte contre le racisme, la connaissance et la reconnaissance des cultures étaient déjà une priorité dès la fin de la seconde guerre mondiale. C'était l'époque du renouveau des utopies fondées sur l'ouverture internationale, le "dialogue des cultures", la valorisation des échanges et de la compréhension mutuelle, d'une "culture de la paix" ... C'était aussi l'époque des études sur les stéréotypes. C'est en fonction de ces éléments qu'il convient désormais d'inscrire l'apprentissage des langues. L'apprentissage des langues étrangères est le lieu par excellence de l'apprentissage de l'altérité, concept clé de la communication interculturelle. Une approche humaniste, ou plus précisément une approche

anthropologique de la construction de l'identité est essentielle dans la formation des enseignants.

Lars Fant, spécialiste de communication à l'Université de Stockholm, (3) a repris le thème de la construction d'identité dans sa communication sur "le travail identitaire dans l'interaction en tant que ressource pour l'enseignement des langues". Selon lui, l'objectif du travail identitaire est d'établir les traits de communication qui devraient être reconnus par le groupe ou par l'auditoire comme étant constitutifs de son identité collective (aussi transitoire ou instable que ce groupe puisse être), et qui devraient être reconnus sur le plan social comme des signes d'individualité. Trois processus sont considérés comme essentiels pour la négociation des identités sociales : le partage de codes, le partage de sujets de discussion, et le partage de suppositions. Le travail identitaire, qui a lieu entre intervenants, a été étudié sous des angles variés à partir d'une série d'enregistrements mettant en scène deux types de personnes, les unes parlant espagnol comme langue maternelle et les autres comme langue étrangère, dans deux différents types d'activités, comprenant des discussions et des interviews. Un programme pour l'application des analyses à la formation en langues a été élaboré au Département d'Espagnol et de Portugais de l'Université de Stockholm. Une des hypothèses de base de ce programme est que les aptitudes interculturelles des étudiants en langues peuvent être améliorées, si les étudiants prennent conscience des divers mécanismes du travail identitaire en ce qui concerne la façon dont les codes sont partagés, et les types de sujets et d'hypothèses généralement privilégiés, que ce soit dans le pays d'origine ou dans un pays étranger. Le jeu de rôle est aussi important que l'analyse de données pour permettre cette prise de conscience interculturelle.

Marie-José Barbot, Université du Littoral Côte d'Opale (ULCO), et Shirley Lawes, Canterbury Christ Church University College (CCCUC), ont expliqué, à partir de leur expérience actuelle, les problèmes interculturels soulevés par l'organisation et la mise en œuvre d'un programme commun de formation des enseignants. Ce programme permet aux étudiants de préparer en un an une double certification européenne, c'est-à-dire la Maîtrise de Français Langue Etrangère et le Post Graduate Certificate in Education (PGCE). (4) Leur intention était de profiter de la complémentarité de deux formations professionnalisantes afin d'assurer aux étudiants une formation interculturelle dépassant les clivages entre la pratique et la théorie. Elles ont repéré un certain nombre de problèmes qui illustrent l'importance des aspects culturels dans la réussite de ce type de programme commun. Sans doute le repérage de paramètres culturels ne suffit pas à éviter toutes les difficultés. Leur communication a évoqué quelques difficultés que l'on pourrait regrouper autour de quatre axes : les attentes et les expériences des étudiants, l'insertion socio-professionnelle, le métier d'enseignant en Grande-Bretagne et, enfin, la terminologie. Il est clair que l'identification des différences culturelles n'est qu'une première étape. En effet, on peut se demander jusqu'où l'institution peut prendre en compte les interactions entre une personne et son environnement. Néanmoins il apparaît bien qu'une certaine prise de conscience devrait permettre de mieux préparer les étudiants à s'adapter à des situations nouvelles, imprévisibles, c'est-à-dire à devenir autonome.

### **Tentatives d'amélioration de la communication interculturelle**

Ensuite, des collègues de Boulogne et de Canterbury ont présenté leur expérience d'un module commun en deux parties pour des étudiants de première année dans deux institutions de deux pays. Tout d'abord Marie-France Noel (CCCUC) et Isabelle Roblin (ULCO) ont présenté le projet de recherche mené en commun par des étudiants français et britanniques de première année. Elles ont expliqué l'historique, les fondements et les objectifs du projet. Elles ont énuméré des facteurs déterminant sa structure et ont présenté des échantillons du travail des étudiants accompagnés de commentaires. Toutes deux ont senti que ce module commun a eu des effets positifs sur le plan du développement personnel des étudiants, sur la qualité de leur communication interculturelle, sur leurs progrès universitaires et sur leurs savoirs faire transférables à

d'autres contextes. Les difficultés rencontrées ont été principalement de nature administrative et financière. Bien entendu, ce type de module nécessite une équipe d'enseignants-chercheurs dévoués, prêts à y consacrer beaucoup de temps, alors que la reconnaissance professionnelle n'est pas assurée.

Marie-José Barbot et Alain Payeur (ULCO) ont analysé cette nouvelle approche en termes institutionnels. Dans le contexte d'un enseignement supérieur confronté à la nécessité de l'innovation, ils se sont interrogés sur l'accueil réservé à la communication interculturelle. En tant que domaine relativement vierge et peu exploré, cette communication interculturelle cadre mal avec des savoirs formels stabilisés. L'introduction de savoir-être et de savoir-apprendre liés à ce champ voisine difficilement avec la domination des savoirs classiques. Comme il ne s'agit pas d'un enseignement fortement inscrit dans le cadre institutionnel, il est nécessaire, pour qu'il soit accepté et même pérennisé, de préciser l'offre éducative afin de le légitimer. Du coup, une réflexion sur les déplacements produits par ce type d'enseignement s'impose. En modifiant les règles du jeu, cet enseignement, dans la mesure où il est précisément interculturel, risque de déplacer les règles et la culture des institutions d'enseignement supérieur.

Hassan Zaoual, économiste à l'ULCO, (5) a fait une présentation du Réseau Sud/Nord "Cultures et Développement". Ce réseau approche de manière transdisciplinaire les relations entre les chercheurs universitaires et les responsables du développement dans les organisations non gouvernementales. En faisant référence aux alliances possibles entre les sciences économiques et la communication interculturelle, il a mis l'accent sur le fait que la science économique ne peut aucunement répondre aux attentes des populations du Nord et du Sud sans une prise en considération de leurs représentations symboliques du monde. En ce sens, la communication interculturelle est essentielle. Il s'agit de l'irruption du sens à donner à une situation donnée. Malgré les apparences de la mondialisation (pensée et modèle unique, hégémonie de la technologie, de la science et de l'économie), cette nécessité est devenue incontournable, dans tous les domaines de la société et en premier lieu en économie. C'est pour ces raisons que la théorie des sites qu'il propose est construite sur un ensemble de principes: relations entre les croyances et les pratiques, éthique du site et primauté du sens, principe de singularité de chaque site, principe de diversité, principe de prudence et de tolérance... L'ensemble de ces principes suppose une intégration des apports des théories de la communication dans la mesure où le sens implicite des pratiques locales d'un groupe humain quelconque présente un code spécifique et évolutif qu'il faut approcher prudemment sous peine de conduire à des quiproquos communicationnels. Ceci ne peut se faire qu'en se libérant des cloisonnements disciplinaires qui ont rendu l'Homme méconnaissable par les Sciences Humaines. L'heure est donc à la recomposition des savoirs pour mieux interpréter les pratiques sociales. Le métissage s'y opère, clandestinement, tout en étant à chaque fois (dans l'espace et dans le temps) singulier pour chaque individu et groupe d'individus. C'est cette unicité des personnes, des sociétés et des cultures qui signe la fin des sciences qui, comme les sciences économiques, se veulent instrumentales, objectives et généralisantes dans leurs modèles: les modèles généraux ne sont pas transférables.

La dernière intervenante de la journée, Angela Chambers, Université de Limerick/Université de Lille III, a fait une communication intitulée : "L'amélioration de la communication interculturelle : le rôle de la mobilité virtuelle". Définissant la mobilité virtuelle comme n'étant pas seulement le substitut mais également la mise en valeur de la mobilité réelle, elle a étudié le potentiel de la mobilité virtuelle comme moyen d'améliorer la compétence interculturelle pendant une période de mobilité réelle. L'exposé a révélé que, dans le contexte de l'apprentissage des langues vivantes étrangères, la mobilité virtuelle ne veut pas forcément dire une absence de mobilité réelle, étant donné qu'une véritable communication entre les étudiants et les enseignants peut avoir lieu en utilisant l'ordinateur comme outil. Ainsi, pendant une période de mobilité réelle, des sites internet peuvent fournir, en plus d'informations pratiques par exemple, sur le logement et les modalités d'inscription, le moyen aux étudiants de développer leurs aptitudes interculturelles. Il est apparu que, dans ce contexte, mobilité

virtuelle et mobilité réelle sont étroitement liées, étant donné que l'activité interculturelle, c'est-à-dire la réflexion de l'apprenant sur l'autre culture, guidée par l'institution d'origine, est essentiellement une activité médiatisée par l'ordinateur. Sur ce point, elle a cité le projet anglais RAPPORT (6) comme exemple de bonne pratique et a remarqué que les principaux développements dans ce domaine dépendent de la reconnaissance de cette activité importante qui justifie l'octroi des fonds nécessaires pour le faire fonctionner.

## **Recommandations**

Sous la présidence de Michael Kelly, Université de Southampton (R-U), la fin de la séance du vendredi 14 et la journée du samedi 15 mai ont été consacrées aux dernières discussions pour mettre au point les recommandations sur l'enseignement de la communication interculturelle dans l'enseignement supérieur en Europe. Un résumé des recommandations principales est donné ci-dessous. Celles-ci pourraient être regroupées autour des thèmes suivants:

- 1) Mise en place de cours de langues et de culture
- 2) Mobilité
- 3) Formation pédagogique des enseignants
- 4) Propositions d'initiatives spécifiques

### **1) Mise en place de cours de langues et de culture**

- a) Les cours de langues pour les étudiants d'autres disciplines

Les cours de langues devraient être accessibles à tous les étudiants d'autres disciplines et ils devraient être reconnus au niveau académique comme partie intégrante des programmes universitaires.

- b) La prise de conscience de la diversité culturelle et linguistique

Dans un premier temps, si la seconde langue (en pratique généralement l'anglais) est une matière obligatoire et étudiée intensivement dans le cadre de l'enseignement secondaire, il faudrait ensuite, dans un second temps, promouvoir des études fiables pour un public le plus large possible. Les aspects culturels de l'étude d'une seconde langue étrangère devraient toujours être mis en évidence. Dans les pays anglophones, il faudrait plus encourager la promotion des études de langues étrangères.

L'objectif de la Commission de l'UE d'adopter l'enseignement de deux langues étrangères dans l'enseignement supérieur, ainsi que des compétences considérables dans au moins une langue étrangère, devrait devenir une condition préalable pour s'inscrire dans l'enseignement supérieur. Ceci devrait permettre à un public aussi large que possible d'améliorer sa connaissance et sa maîtrise de la langue étrangère dont il a commencé l'apprentissage dans l'enseignement secondaire, et/ou de permettre aux étudiants de l'enseignement supérieur d'entamer l'étude d'une autre langue étrangère.

Tous les programmes de l'enseignement supérieur devraient inclure dans la formation la prise de conscience linguistique, en particulier par rapport aux diverses pratiques des langues et cultures en Europe. Ceci devrait en particulier concerner les langues moins enseignées et favoriser la prise de conscience de la richesse de l'héritage linguistique et culturel. En reconnaissant le capital culturel des communautés linguistiques qui sont dans des positions minoritaires en Europe, l'UE devrait chercher à rendre de telles cultures plus facilement accessibles en promouvant l'auto-apprentissage, et en investissant dans le développement de nouvelles technologies et de programmes de mobilité appropriés. Des méthodes et des programmes appropriés et attractifs doivent être développés.

### c) Les études culturelles pour des étudiants spécialistes des langues vivantes

Une majeure partie du curriculum, tant pour les étudiants de premier cycle que pour les enseignants en formation, devrait être consacrée à l'étude de questions culturelles de la vie quotidienne et de la littérature des lieux où la langue est parlée, ainsi qu'à l'étude de la linguistique de la langue en question. Les étudiants doivent avoir une connaissance approfondie des institutions du/des pays cible/s ainsi qu'un aperçu de l'histoire du/des pays cible/s, étroitement lié aux problèmes actuels. Les étudiants doivent également être conscients des variétés et des différences culturelles entre leur pays d'origine et le pays d'accueil, ainsi que des variétés et des différences à l'intérieur de chaque pays.

## 2) Mobilité

Tous les étudiants doivent avoir la possibilité d'étudier au moins un semestre dans une institution de l'enseignement supérieur d'un autre pays européen. Il faudrait exiger de tous les étudiants et il faudrait leur permettre de séjourner durant une période d'au moins un semestre, qui constituerait une partie intégrante de leurs études, dans un pays où la langue cible est parlée afin d'y étudier ou d'y travailler.

Tous les étudiants qui séjournent à l'étranger et dont ce séjour constitue une partie intégrante d'un programme universitaire, devraient être préparés de manière appropriée à l'expérience académique et culturelle dans laquelle ils se sont engagés. Une partie de cette préparation devrait aborder l'attitude des étudiants concernant la relation entre leur opinion sur eux-mêmes (leur identité personnelle) et leur culture nationale d'origine. La préparation devrait également inclure des renseignements spécifiques sur les méthodes d'enseignement et d'apprentissage du pays d'accueil, sur le système d'examens et sur les attentes du personnel académique. Les différences et les similarités par rapport à l'institution d'origine devraient être mises en évidence.

## 3) Formation pédagogique des enseignants

La formation pédagogique des enseignants et des assistants en langues devrait inclure des études spécifiques portant sur la formation en communication interculturelle. Des aptitudes acquises en communication interculturelle dans le cadre de leur emploi devraient être considérées lors de la réutilisation ou de la promotion des langues.

## 4) Propositions pour des initiatives spécifiques

Il est nécessaire d'établir un groupe de travail portant sur la mise en valeur de la citoyenneté européenne. Il est nécessaire de créer des programmes universitaires sur des langues non-communautaires. Il est nécessaire d'inclure, dans le cadre d'une future promotion de la recherche interculturelle, les bases de la conversation, de l'anthropologie et de la sociolinguistique de l'interaction linguistique. L'interaction dans la vie courante devrait principalement servir de base pour ces observations.

Un large éventail de perspectives ont permis au Comité Scientifique (7) d'aboutir à des conclusions complémentaires et les recommandations qui en résultent seront considérablement enrichies par le caractère interdisciplinaire des approches adoptées. Les actes du congrès de Boulogne ainsi que les recommandations du Comité Scientifique seront publiés ultérieurement.

## Notes

(1) L'auteur tient à remercier les collègues qui ont lu et commenté une version précédente de cet article.

(2) Voir, par exemple :

Abdallah-Pretceille, M. (1996) *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris : Anthropos.

Abdallah-Pretceille, M. & Porcher, L. (1996) *Education et communication interculturelle*. Paris : PUF.

(3) Voir, par exemple : Fant, L. (1995). "Negotiation discourse and interaction in a cross-cultural perspective: The case

of Sweden and Spain." In : K. Ehlich & J. Wagner (eds) *The Discourse of International Negotiations*. Berlin/New York : Mouton & Gruyter. 177-201.

Fant, L. (1997). "The stereotypical response of intercultural interactants". In : Barfoot, C.C. (ed.) *Beyond Pug's Tour. National and Ethnic Stereotyping in Theory and Literary Practice*. Amsterdam/Atlanta GA : Editions Rodopi B.V. 475-494.

(4) Ce diplôme professionnel permet d'enseigner dans les écoles secondaires au Royaume-Uni.

(5) Zaoual, H. "The Economy and Symbolic Sites". In : Rahnama, M. et Bawtree, V. (1997) *The Post-Development Reader*. London and New Jersey : Zed Books, 30-39.

(6) Kelly, M. (1998) "Language development in the UK". *Bulletin of the European Language Council*, 4, 8-14.

(7) Les membres du Comité Scientifique portant sur la communication interculturelle du Réseau Thématique en Langues sont les suivants : Michael Kelly (co-coordonateur, Université de Southampton, UK), Vittoria Tessitore (co-coordinatrice, Université de Rome III, IT), Théophile Ambadiang (Université de Madrid, ES), Imelda Bonel-Elliott (Université du Littoral Côte d'Opale, FR), Robert Crawshaw (Université de Lancaster, UK) Pol Cuvelier (Université d'Anvers, BE), Lars Fant (Université de Stockholm, SW), Michel Fournié (INALCO, FR), Hanneke Houtkoop-Steenstra (Université d'Utrecht, NL), Martin Kayman (Université de Coimbra, PT), Gitte Rasmussen (Université d'Odense, DK), Geraldine Sheridan (Université de Limerick, IE), Maria Sifianou (Université d'Athènes, GR), Wolfgang Streubel (Université de Bremen, DE), Christine van-Baalen (Université de Vienne, AT). Michael Kelly a coordonné la formulation des recommandations.