

LE CECR ET L'INTERCULTUREL/CECR DAN MASALAH INTERCULTURAL
HENDRA SETIAWAN – CCF Bandung

RÉSUMÉ

CECRL yang dikonsep untuk penyeragaman pembelajaran, pengajaran dan evaluasi bahasa negara-negara Eropa telah menembus perbatasannya. Di Indonesia, untuk bidang studi bahasa Prancis, kerangka ini dikenal melalui ujian DELF dan DALF yang sudah berumur dua puluh tahunan.

Salah satu hal yang sering didengungkan oleh konsep ini adalah kesadaran atas pentingnya menjembatani perbedaan budaya ketika sebuah komunikasi terjadi. Bagaimana penjabarannya secara kongkrit dalam CECRL dan ujian DELF dan DALF ? Bagaimana pengajar harus bersikap ketika siswa dihadapkan pada budaya asing ? Dapatkah hasil penjemabatan ini dievaluasi ?

Introduction

Depuis son apparition, le CECR a fait des échos en tant qu'outil de travail pour apprendre, enseigner et évaluer. Si en Indonésie ce cadre est tout d'abord lié aux examens du DELF et du DALF, c'est parce que ces examens existent depuis une vingtaine d'années et qu'ils servent avant tout à évaluer les compétences d'un candidat dit « volontaire » ayant fait du français depuis un certain temps. On avait souvent l'impression que les anciens examens n'étaient pas tout à fait au point, les compétences évaluées (compréhension écrite et orale, et production écrite et orale) étant dispersées en unités et l'outil d'évaluation ne proposait rien en ce qui concerne l'enseignement et l'apprentissage.

De loin, à travers le nouveau dispositif du DELF et du DALF, on voit tout de suite que les quatre compétences sont dissociées et évaluées à tous les niveaux. Et de près, quand on lit les descripteurs de ces examens, on a affaire aux compétences linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques, également à tous les niveaux. La compétence à communiquer que construit l'apprenant au fur et à mesure de son apprentissage passe nécessairement par l'acquisition de « savoir », « savoir-faire » et « savoir-être (ou attitudes) ».

En effet, dans le milieu de l'enseignement des langues, il faut reconnaître que les apprenants ont besoin non seulement des connaissances et des compétences grammaticales de la langue étudiée, mais qu'ils doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données. Cette approche de communication est, je pense, la base du travail du Conseil de l'Europe en ce qui concerne le CECR. Ce cadre représente l'ensemble de ces facteurs et souligne l'importance d'une prise de conscience de la dimension interculturelle. Que dit donc le CECR sur l'interculturel et comment cette notion est déclinée dans les examens du DELF et du DALF ? Peut-on l'enseigner et l'évaluer ?

1. L'Interculturel dans le concept du CECRL

Maîtriser une langue étrangère sans la connaissance et la compréhension des éléments culturels de base qui relie les locuteurs natifs de cette langue nous paraît difficile. Pourtant les enseignants ont tendance à mettre de côté cet aspect.

Les perceptions souvent vagues du mot « culture », « culturel », et « interculturel », ainsi que le caractère impalpable de la culture elle-même ne nous permettent pas de l'apercevoir immédiatement. La langue qui est relativement facile à comprendre, apprendre, enseigner et évaluer prime au détriment de la culture et de l'interculturel.

Il est à noter que parmi de nombreux objectifs de la création du CECR, nous trouvons une proposition qui se veut réaliste et donc relativement plus facile à saisir.

Dans les mesures générales à prendre, il faut « faire en sorte que toutes les catégories de la population disposent effectivement des moyens d'acquérir une connaissance des langues des autres Etats membres (ou d'autres communautés au sein de leur propre pays) et une aptitude à utiliser lesdites langues telle qu'elle leur permette de satisfaire leurs besoins de communication et plus particulièrement

1. de faire face aux situations de la vie quotidienne dans un autre pays, et d'aider les étrangers séjournant dans leur propre pays à y faire face.
2. d'échanger des informations et des idées avec des jeunes et des adultes parlant une autre langue et de leur communiquer pensées et sentiments
3. de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel

A première vue, ces trois objectifs visent les compétences linguistiques dans la réalisation des tâches, mais si on les déshabille de leur aspect verbal, ce qui nous reste, c'est la façon dont on perçoit les

tâches et de trouver un moyen approprié pour les réaliser. Et si on regarde de près, ces divisions en trois parties partent de ce qui est le plus simple, concret, et immédiat à travers des communications face à face, pour finir par quelque chose d'abstrait et de vague et donc de plus difficile à saisir.

Ces répartitions ne sont pas gratuites car on les retrouve justement dans les descripteurs du DELF et du DALF, mais de façon moins implicite.

En effet, l'importance du culturel selon les niveaux apparaît dans la rubrique «Compétences communicatives langagières» et non dans les parties où on parle d'activités de communication langagière et de stratégies. La compétence sociolinguistique, où les variations culturelles jouent un rôle important dans la réussite d'une communication, est étroitement liée aux savoirs socioculturels et au savoir-faire interculturels. On va essayer de voir par la suite, dans les descripteurs, ce qu'on entend par la compétence sociolinguistique qui renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue et qu'un apprenant est susceptible d'acquérir.

2. La compétence sociolinguistique dans les descripteurs du DELF et du DALF

Pour le DELF A1 qu'on appelle le niveau introductif ou de découverte, l'apprenant est censé pouvoir établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires : le DELF A2 exige que l'apprenant puisse, entre autres, se débrouiller dans des échanges sociaux très courts, en utilisant les formes quotidiennes polies d'accueil et de contact comme faire des invitations, des excuses et y répondre. On retrouve donc ici le premier type de communication qu'on avait abordé tout à l'heure à savoir «faire face aux situations de la vie quotidienne.

La progression veut que pour le DELF B1 et B2, l'apprenant soit considéré comme unutilisateur indépendant. Voici entre autres ce que disent les descripteurs à ce propos :

- est conscient des différences les plus significatives entre les coutumes, les usages, les attitudes, les valeurs et les croyances qui prévalent dans la communauté concernée et celles de sa propre communauté et en recherche les indices.
- peut s'exprimer avec assurance, clairement et poliment dans un registre formel ou informel approprié à la situation et aux personnes en cause.

Ces explications rejoignent de fait le deuxième type de communication, cette fois-ci beaucoup plus complexes, on est donc censé pouvoir s'adapter aux contextes donnés.

Quelle déclinaison trouve-t-on dans les descripteurs du DALF pour la notion « mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel » ? Voici entre autres une réponse :

- peut utiliser la langue avec efficacité et souplesse dans des relations sociales, y compris pour un usage affectif, allusif ou pour plaisanter (le non dit)
- peut jouer efficacement le rôle de médiateur entre des locuteurs de la langue cible et de celle de sa communauté d'origine en tenant compte des différences socioculturelles et sociolinguistiques.

On peut constater que les descripteurs nous permettent d'avoir des idées plus concrètes sur la notion « culturel », « socioculturel » et « sociolinguistique », mais le problème d'interculturel dans le CECR nous paraît encore obscur. Pourtant l'éducation à la compréhension interculturelle constitue l'une des activités centrales du Conseil de l'Europe pour la promotion d'une meilleure compréhension mutuelle et l'acceptation de la différence dans les sociétés multiculturelles et multilingues.

En effet, l'interculturel concerne les relations entre cultures. Ce mot comprend « inter » et « culturel » qui signifient « entre » et « culture ». Le terme "interculturel" introduit donc la notion de réciprocité dans les échanges et celle de complexité dans les relations entre cultures. Cela sous entend que l'interculturel est l'étape où toutes les compétences, même faibles, surgissent au contact d'une culture étrangère. C'est en même temps l'étape où nous prenons pleinement conscience de notre propre bagage culturel, car la perception de la culture cible dépend largement des valeurs de la culture maternelle et l'approche de l'acquisition culturelle devra tenir compte de ce facteur. Il convient donc de faire un travail sur soi-même afin d'éviter des attitudes ethnocentriques empêchant une réelle compréhension de l'autre.

3. L'interculturel en classe de langue

Souvent démunis pour adapter leur méthode d'enseignement à la prise en compte de la culture, les enseignants se contentent de faire connaître à leurs étudiants la culture intégrée à la langue étudiée. On tombe facilement dans les stéréotypes séduisants mais trompeurs : les Français sont comme ceci ou comme cela. Ils font ceci et cela. On tombe dans le « comment », facile d'accès car visible, observable, descriptif et surtout affectif et émotionnel et non dans le « pourquoi » qui demande une ouverture d'esprit car explicatif,

argumentatif et donc rationnel. Aussi sommes-nous encore loin de l'esprit interculturel qui consiste à voir chez une personne dite « étrangère » le profil à découvrir, et non une identité qui lui a été attribuée de l'extérieur.

Certains enseignants prétendent ne pas bien connaître la culture cible, et encore moins la comprendre. C'est la raison pour laquelle tout ce qui a trait à la culture est très souvent confié à un locuteur natif. On considère généralement que le locuteur natif connaît la langue de son pays de manière intuitive, et fait autorité sur cette langue. En revanche, cette idée ne peut s'appliquer à la (aux) culture(s) d'un pays, parce que les habitants d'un pays donné ne connaissent pas forcément l'ensemble de la « culture » de leur pays, car toute nation englobe en fait de nombreuses cultures différentes. Il est donc probable que lui aussi a des stéréotypes sur ses compatriotes : les Parisiens qui disent que les gens du Sud sont comme-ci ou comme-ça ou encore tous les Français de province qui pensent que les gens de la capitale sont comme -ci ou comme-ça.

La préoccupation de l'enseignant dans le travail d'interculturel n'est donc pas la quantité d'informations sur un pays et ses cultures qu'il doit inclure dans son programme d'enseignement, mais la façon dont il traite un fait culturel même simple avec ses apprenants afin que ces derniers puissent développer leur compétence interculturelle.

Dès les premières heures d'apprentissage, l'enseignant peut inviter ses apprenants à réfléchir sur le problème culturel. 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 comme exemple les termes de la famille. Un mot porteur de culture comme « soeur » ou « frère » peut servir d'exemple. En effet, un apprenant indonésien se heurte tout de suite à ce système d'appellatif. Quand on lui demande de parler de sa famille, on risque d'entendre des mots comme grand/petit frère, ou grande/petite soeur. C'est à ce moment-là que l'enseignant peut intervenir en lui demandant la raison pour laquelle il a ajouté la notion de grand/petit. Et c'est le bon moment pour commencer le travail d'interculturel : les Français mettent en avant le genre, et les Indonésiens, l'âge qui sous-entend la hiérarchie à respecter dans la famille. Comme suite logique, on pourrait lier ce problème à un autre : un garçon qui tutoie sa grand-mère, par exemple; ce qui suscite un choc chez l'apprenant ou alors dans le système indonésien où on connaît de nombreuses appellations comme *Mas*, *Mbak*, *Uwa*, *Bude*, etc.

Dans la mesure du possible, il serait bon de demander à nos étudiants « pourquoi » à chaque fois que nous trouvons, dans un texte que nous étudions dans la classe, un comportement susceptible de faire apparaître une réaction de leur part. Il serait bon également de faire suite à cette réaction en posant une autre question par rapport à cette réaction : « et en Indonésie, c'est comment et pourquoi ». On établit ensuite les différences d'un côté, relativement faciles mais dérangeantes car elles remettent en question, et d'un autre côté, les points communs, moins faciles car il faut relativiser, s'ouvrir, entendre.

En effet, la connaissance, la conscience et la compréhension des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre "le monde d'où l'on vient" et "le monde de la communauté cible" sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle." C'est donc par le dialogue qu'on arrive à comprendre et à se faire comprendre. L'absence de communication, l'ignorance et l'isolement culturel nous conduiront à une incompréhension et une peur qui à leur tour, deviendront source de problèmes.

Ce type d'exercices pourrait aider nos étudiants à avoir un regard critique (pourquoi), à se référer à leur propre culture, et à analyser un problème de plusieurs points de vue.

Il est peut-être important de souligner ici que l'objectif de cette méthode n'est pas d'avoir une bonne réponse, mais de mobiliser et extérioriser toute image qu'a l'apprenant à l'esprit sur un sujet donné car c'est un travail d'interprétation. A cet égard, la tâche de l'enseignant est donc de préparer ce « terrain réactif », et de l'exploiter afin d'aider ses élèves à « décentrer » les choses – c'est-à-dire « à rendre un univers inconnu plus familier et à faire apparaître le monde familier comme plus « étrange ».

Les enseignants ne sont pas simplement des « professionnels » ; ce sont aussi des êtres humains qui, avec leurs propres expériences et leur propre histoire, peuvent également avoir des préjugés et des idées toutes faites sur les autres cultures et les autres peuples. Ils ne sont pas toujours conscients de leurs sentiments dans ce sens. Or, le commentaire d'un professeur peut être soit positif soit négatif. On peut donc se demander si l'enseignant doit ou non influencer ses élèves. A cet égard, les réponses apportées pourront être différentes d'un pays à l'autre – en fonction des traditions éducatives. Dans certains pays, les enseignants estiment qu'ils ne doivent pas tenter d'orienter la vision que l'on peut avoir des pays étrangers, et qu'ils doivent très prudemment se limiter à la transmission d'un savoir cognitif. Au contraire, dans

d'autres pays, les professeurs jugent que leur mission pédagogique consiste en partie, précisément, à influencer sur le point de vue des jeunes.

4. L'interculturel : peut-on l'évaluer ?

A l'heure actuelle, on ne sait évaluer qu'une seule composante de la compétence culturelle, les connaissances. Le CECR reste centré sur la langue, en n'abordant la question de la culture que sous l'angle d'une compétence qu'on appelle « sociolinguistique ». Le plus difficile est peut-être d'accepter qu'il ne peut exister, dans le travail interculturel, de position sûre et objective, à partir de laquelle on peut faire une évaluation. L'intention même d'évaluer le travail interculturel est paradoxale parce que l'évaluation suppose toujours l'existence des critères et des façons de voir qui se veulent homogènes et aussi indiscutables que possible, alors que cet objet d'évaluation repose toujours d'une manière ou d'une autre sur une interprétation en fonction de ce qu'on a et de ce qu'on est. L'objectivité est donc à l'encontre de l'esprit de l'interculturel.

Ce problème est encore plus marquant car le CECR a dépassé ses frontières d'origine. Harmoniser les critères d'évaluation nous emmènerait justement à ignorer les caractéristiques de chaque culture et de chaque individu. Et puis, avec quels barèmes peut-on évaluer si l'apprenant a réellement modifié son point de vue, s'il est devenu plus tolérant vis-à-vis de la « différence » et de l'« inconnu ». Peut-on donner une note à cette compétence interculturelle ?

Conclusion

Etudier une langue étrangère est donc ouvrir une porte pour voir ce qu'il y a dehors. En même temps, cette porte permet à autrui de nous voir. Ce contact avec l'extérieur nous conduira, si on est optimiste, à un jugement, une comparaison, une compréhension et une appréciation de la culture étrangère par rapport à la nôtre.

Le CECR nous offre pour cela un outil de travail qui sert de base pour l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues. Fruit des recherches de nombreuses années, ce cadre ne se veut pas trop ambitieux. Personne, je pense, ne peut prétendre que ce cadre est passé partout, surtout en ce qui concerne l'interculturel. C'est dans la main des enseignants comme nous tous que ce cadre peut être utile.

Pour terminer, peut-on se servir d'un proverbe qui dit que « tous les chemins mènent à Rome » ? Autrement dit, malgré les différentes façons dont on traite une chose (qu'on appelle actuellement la diversité culturelle), le contenu reste le même. Ne peut-on pas, pour le même acte de parole « terminer son discours dans un séminaire », dire en français « Je vous remercie de m'avoir écouté » et en indonésien « *Terima kasih atas perhatiannya* » ?

Références bibliographiques et sitographiques

- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, *L'éducation interculturelle*, PUF, Paris, 1999
- ABDALLAH-PRETCEILLE Martine, *Vers une pédagogie interculturelle*, Anthropos, Paris, 2004
- BENADAVA Salvador, *Sens et bon usage du silence*, dans le Français dans le monde no. 126, Hachette/Larousse, Paris, 1977
- , Conseil de la coopération culturelle, *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Strasbourg, 2000
- HALL, Edward T., *Le langage silencieux*, Editions du Seuil, Paris, 1984
- LEDERIN Pierre, *D'une culture à l'autre*, dans le Français dans le Monde no. 296, Hachette/Larousse, Paris, 1998
- LOUIS Vincent, *Approche socio-anthropologique de la compétence interculturelle*, dans Regards croisés sur le français pour demain - Dialogue et Cultures no. 40, FIPF, Paris, 1996
- BYRAM Michael, GRIBKOVA Bella et STARKEY Hugh, *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues, une introduction pratique à l'usage des enseignants*, Conseil de l'Europe, Strasbourg 2002
- SO PHAN Chula Khaou, *Ecoute Entends Le lit du vent*, Pensées, Paris, 2001
- <http://www.dfjw.org/paed/texte/evaluafr/evaluafr4.html>
- http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_FR.pdf
- <http://www.inrp.fr/Access/Biennale/5biennale/Contrib/Long/L396.htm>
- http://www.fle.fr/pro/ressources/atelier_evaluation.html

http://casnav.ac-dijon.fr/article.php3?id_article=94
www.siu.edu/~aatf/understf.html
http://www.reims.iufm.fr/formations/formation_continue/pdf/gfr2004_2006/dimensionculturelle/
GFR-Langues-rapport-final.pdf
www.francparler.org/articles/interculturel_claes.doc