

L'éducation à la citoyenneté par le biais de l'interculturel à l'école

Maîtres de conférences, IUFM d'Alsace

Membres du Groupe d'Etude sur le Plurilinguisme Européen EA3405, Université Marc Bloch, Strasbourg

INTRODUCTION ET PROBLEMATIQUE

L'éducation civique est l'un des deux grands domaines transversaux du cycle des approfondissements à l'école élémentaire. Les objectifs de cet enseignement sont résumés dans la citation suivante : « permettre à chaque élève de mieux s'intégrer à la collectivité de la classe et de l'école...élargir sa réflexion aux autres collectivités : la commune, la nation, l'Europe et le monde. » (M.E.N., 2003 : 225). Une des compétences devant être acquise en fin de cycle consiste à « respecter ses camarades et accepter les différences » (ibid. : 229). La société française aujourd'hui étant bel et bien une société composée d'ensembles culturels différents, il nous semble que certains aspects de cette diversité, notamment les nombreuses cultures et langues qui se côtoient dans nos écoles, pourraient être mis à profit en particulier dans le domaine de l'éducation à la citoyenneté. Qu'il s'agisse de langues parlées par les enfants à la maison et ignorées à l'école ou de langues enseignées à l'école ou encore de langues régionales (comme l'alsacien, le breton, le corse etc.), l'école ne devrait-elle pas se donner les moyens de gérer cette multiplicité de langues et de cultures ? N'est-il pas possible aujourd'hui de relever le défi du multilinguisme tout en restant fidèle aux valeurs républicaines sur lesquelles notre système éducatif est fondé ?

Ce défi concerne tous les acteurs du système éducatif : élèves, enseignants, parents d'élèves, formateurs, éducateurs, responsables administratifs et politiques sans oublier les chercheurs. Certes, les enseignants sur le terrain sont directement en contact avec les nouvelles identités qui se construisent et essaient de bâtir les premiers ponts entre la socialisation en milieu familial et la socialisation en milieu scolaire.

Nous savons tous combien l'école joue un rôle primordial dans la construction de l'identité tant au niveau individuel qu'au niveau social. Mais comment l'école aujourd'hui gère-t-elle la multiplicité d'identités culturelles et linguistiques présente dans les classes ? Comment les professeurs peuvent-ils aider tous les élèves à trouver leur place et à s'épanouir à l'école et dans leur environnement social ? Comment accorder une reconnaissance à leur héritage familial et culturel ? Comment se prémunir d' « *une identité perçue de manière trop étroite, se conjuguant avec le rejet de l'autre et de la différence* » (Truchot, 1999) ? Comment donner aux élèves et aux enseignants en formation les moyens de se repérer dans les réalités linguistiques et culturelles complexes, de faire en sorte qu'ils puissent parler à l'école, de langage, de langues, de cultures, des leurs et de ceux des autres dans un climat de tolérance et de respect d'autrui ? Comment faire prendre conscience aux enseignants qu'il s'agit de changer de représentations sur les langues et leurs pratiques et que la variété de langues et de cultures présentes dans leurs classes peut devenir un atout, une ressource d'apprentissage à partager entre tous, plutôt qu'un obstacle ou une source de dissension. Nous ne proposons pas ici d'enseigner toutes les langues des élèves à l'école, mais plutôt d'accueillir ces langues et ces cultures, de reconnaître cette extraordinaire richesse pour apprendre à mieux vivre ensemble, et d'envisager la multiplicité de langues et de cultures en termes de réciprocité ou d'échanges.

Mais comment traduire concrètement cette proposition en objectifs d'apprentissage ? Comment aider les enseignants et leurs élèves à se construire une culture linguistique plus large qui leur permette d'appréhender la diversité de façon positive, et de se décentrer par rapport à leur(s) propre(s) culture(s), ceci sans oublier que dans une classe, il est aussi important de partager une culture commune ?

Comment construire les bases d'une éducation à une inter-tolérance langagière et à l'ouverture à l'autre ? Car développer un autre rapport aux langues, c'est aussi développer un rapport différent à l'autre. Comment informer et former nos enseignants pour qu'ils puissent participer activement à l'émergence de nouveaux rapports non seulement dans la classe, mais dans l'environnement plus large de l'élève, afin que ceux-ci deviennent des citoyens responsables, et autonomes ?

LES MODELES EVEIL AUX LANGUES-UNE TENTATIVE DE REPONSE

Les approches « éveil aux langues » (Candelier, 2003a, 2003b ; Perregaux, C. et al., 2003) proposent un modèle alternatif et complémentaire à l'enseignement d'une langue vivante étrangère. Leur finalité principale est la contribution de l'école au pluralisme des sociétés.

L'éveil aux langues est une approche qui a pour objectif de sensibiliser les élèves « à une large gamme de langues différentes, agissant ainsi sur leurs attitudes (développement de la tolérance, légitimation des cultures d'origine) et sur leurs aptitudes à apprendre les langues, favorisant l'ouverture à l'autre, la curiosité et le goût d'apprendre. » (Foerster, Simon, 1998).

Le modèle "éveil aux Langues" ne propose pas l'apprentissage d'une multiplicité de langues mais plutôt une sensibilisation au fonctionnement du langage et des langues. L'approche est transdisciplinaire et transversale et les activités touchent toutes les langues y compris la/les langues de l'école. L'éveil aux langues n'est pas une nouvelle discipline, mais plutôt une matière "pont" (Hawkins, 1987) qui accorde aux langues une place dans la classe, qui fait des langues des objets d'étude ainsi que des outils de rencontre et de socialisation.

L'enseignant peut tirer profit des activités envisagées dans ce modèle en incluant par exemple, les langues maternelles de certains enfants, ce qui permettra à ces langues d'être valorisées et légitimées dans la classe. De plus, l'approche comparative incite les élèves et les enseignants à réfléchir au mode de fonctionnement non seulement des langues autres que le français, qu'elles soient d'origine, régionales ou étrangères, mais aussi à celui de la langue maternelle. Un dialogue à partir des différences et des similitudes observées peut alors être initié et aider à la création d'un lien fort entre la langue maternelle et toutes les autres langues qu'elles soient enseignées à l'école ou pas.

Mais, comme son nom l'indique l'éveil aux langues a tendance à se focaliser sur les différences et les similitudes d'ordre linguistique. Même si ces différences sont la trace implicite de différences culturelles, les activités d'éveil aux langues telles qu'elles ont été élaborées dans le projet Eulang (Candelier, 2003) ou le Projet EOLE (Perregaux et al., 2003) en Suisse Romande, n'accorde pas une place spécifique à la question de la diversité des cultures, au lien entre culture et construction de l'identité. Or il nous semble que les questions d'appartenance et d'héritage culturel ne peuvent être éludées, et qu'il devrait être possible d'envisager une réflexion à partir à la fois du domaine de l'éducation à la citoyenneté et de celui des langues (y compris la langue française). C'est dans cette optique que le projet de l'école de Didenheim a été élaboré.

LE PROJET D'EDUCATION A LA DIVERSITE DES LANGUES ET DES CULTURES A DIDENHEIM

En 2000, les enseignantes de l'école de Didenheim, près de Mulhouse, ont mis en œuvre un dispositif nouveau et innovant, d'éducation à la diversité des langues et des cultures. Entrepris pour trois années, le projet d'école a d'abord révélé que même dans une petite école rurale d'une centaine d'élèves, un grand nombre de langues autres que le français sont parlées hors de l'école (Hélot & Young, 2002). Il s'est ensuite avéré, qu'il n'était pas possible de mettre en œuvre les objectifs fixés par les enseignantes sans la participation des parents. Et c'est la dimension collaborative enseignants/parents qui en fait un projet particulièrement innovant. En effet, deux différences s'imposent par rapport aux autres projets dits « éveil aux langues » Premièrement, à Didenheim, la participation des parents a permis d'inclure un volet culturel important, alors que les autres projets se focalisent plutôt sur un travail métalinguistique, et deuxièmement, les enseignantes se sont formées tout au long du projet en collaborant avec les parents et en découvrant les spécificités linguistiques et culturelles différentes en même temps que leurs élèves. Ainsi il y a eu rencontre et première prise de contact avec 18 langues différentes y compris la langue des signes (alsacien, japonais, vietnamien, malais, mandarin, espagnol, finnois, serbo-croate, polonais, brésilien portugais, italien, russe, turc, arabe marocain, berbère, langue des signes, anglais et allemand). Ces langues n'ont pas été choisies au hasard : ce sont pour la plupart, les langues parlées par certains des enfants de l'école. Ceci a permis de mettre en valeur le bilinguisme et/ou le biculturalisme de ces élèves et de leurs familles et de transformer ces savoirs en une richesse à partager avec tous les élèves. Ainsi s'est créée une réciprocity, un échange, entre le savoir de ces élèves et celui de leurs pairs. Le projet a également permis à toutes les langues et cultures qui leur sont associées, quel que soit leur statut, d'être mises sur un pied d'égalité. Ce sont ces différentes dimensions, la participation des parents, l'approche collaborative des enseignantes, et les questions des élèves non seulement sur les langues mais sur les pratiques culturelles de leurs locuteurs qui ont donné au projet sa dimension d'ouverture à l'autre, et d'éducation à la tolérance (Hélot & Young, 2003).

De plus, en impliquant les parents dans la co-construction de savoirs sur le langage, les langues et les cultures, le projet a donné une sorte de dignité à des personnes qui étaient auparavant restées à l'écart de l'école. C'est le fait d'avoir inclus toutes les langues dans le projet qui a permis d'accueillir les parents dans les classes et de les impliquer dans un réel projet pédagogique (et pas de type sortie scolaire de fin de trimestre). En planifiant les séances ensemble, les parents et l'équipe pédagogique ont permis à deux mondes jusqu'à présent peu complices, de se rapprocher et le partage des responsabilités éducatives a conduit à un respect mutuel : les parents apprécient les difficultés du métier d'enseignant ainsi que les compétences professionnelles de ces derniers alors que les enseignants découvrent les savoirs et savoir-faire des parents (compétences linguistiques, maîtrise de

différents systèmes d'écriture, confections culinaires et artisanales etc.). Petit à petit, les représentations des enseignants envers le bi/multilinguisme évoluent, le regard qu'ils portent sur leurs élèves change, les compétences linguistiques et culturelles de certains de leurs élèves se révèlent, et les enfants voient non seulement leur langue légitimée mais les savoirs de leurs parents valorisés par l'école. A noter que cet enseignement a été inclus dans l'emploi du temps de l'école : le samedi matin pour les trois classes participant au projet : CP, CE1, CE2).

Cependant, il est important de préciser que l'éveil aux langues ne doit pas être considéré comme une nouvelle discipline scolaire, mais comme une approche transdisciplinaire (langage, éducation musicale, arts visuels, éducation physique et sportive, découvrir le monde, vivre ensemble, éducation civique) qui fait appel à des compétences transversales (analyse de formes, mémorisation, construction de sens, comparaisons, éducation à l'oreille, écoute de l'autre, et demander des explications etc.).

L'ÉVALUATION DU PROJET DIDENHEIM ET LES PROPOSITIONS DE FORMATION PROFESSIONNELLE.

Après trois ans d'enregistrements vidéo et de prises de notes à partir d'observations en classe, une première évaluation de ce dispositif nous permet d'affirmer que le projet à Didenheim a atteint ses objectifs :

- *Il s'agit d'une sensibilisation, un contact avec une autre langue.*
- *La dimension culturelle du projet connaître l'autre : (fêtes, traditions, géographie, costumes...).*
- *Faire un pas vers l'autre : apprendre à le connaître, rectifier les idées fausses... »*

(Compte-rendu de la réunion de préparation entre enseignants, parents d'élèves et le conseiller pédagogique du 7/10/00).

Les productions des élèves témoignent de la richesse et de la variété des informations dont ils se souviennent ainsi que de leur capacité à retenir et à produire des phrases, des comptines et des chansons longtemps après les différentes interventions. Mais ce ne sont pas ces connaissances dont l'évaluation n'est d'ailleurs pas aisée, qui sont les plus intéressantes. Le vrai succès du projet transparaît dans la représentation du monde que la plupart des élèves ont élaboré au cours du projet : leurs attitudes envers les langues et les cultures ainsi qu'envers leurs camarades d'origines diverses sont devenues plus positives, la facilité avec laquelle ils arrivent à se distancier de la langue de l'école pour faire des rapprochements entre les langues et les cultures s'est nettement développée au cours des séances, et leur curiosité envers le fonctionnement du langage n'a cessé de croître, les séances sur la langue des signes en sont un exemple probant.

Donner un espace à l'école aux langues et aux cultures connues et vécues par les enfants sans dissocier les deux aspects, donner une voix aux locuteurs de ces langues dans la classe, sensibiliser tous les élèves à la variété et à la richesse linguistique et culturelle qui peuvent exister dans une école et qui reflètent celles du monde extérieur, n'est-ce pas un premier pas vers une éducation à la tolérance ? Sans oublier bien sûr, que, du fait de leur appartenance à une même culture nationale, les élèves doivent consolider ce fonds commun afin de garantir une certaine cohésion. Mais cohésion n'est pas synonyme d'exclusion. Les langues et les cultures diverses trouvent leur place à l'école dans une articulation pédagogique avec la langue de l'école. En effet, il ne s'agit pas de se contenter de mettre en présence les cultures déjà acquises des différents élèves mais bien de créer une culture commune entre eux, et ceci est possible dans une relation d'inclusion, parce qu'on ne peut plus continuer d'ignorer les capitaux culturels et linguistiques de nombreux élèves, savoirs à partir desquels ils construisent leur première compréhension du monde et les compétences qui seront développées à l'école. La diversité linguistique et culturelle concerne tous les enfants, tous les enseignants et toutes les matières enseignées à l'école. Même s'il est encore difficile de prendre en compte les appartenances et les références culturelles des élèves au sein d'une classe, mettre ensemble leurs richesses respectives dans le but de construire un mode d'existence commun, c'est aussi participer à la production d'identités multiples. Et le respect de cette multiplicité d'appartenances est peut-être un premier rempart contre ce que Amin Maalouf (1998) nomment "Les identités meurtrières". N'est-ce pas là un défi pour l'école à relever ?

Nous ferons finalement quelques propositions concernant la formation initiale des futurs enseignants du premier degré. Il nous semble que les programmes d'enseignement des langues dans le premier degré en se focalisant sur l'apprentissage d'une langue étrangère et une seule dès le plus jeune âge tout en recommandant une sensibilisation à la diversité linguistique sont contradictoires. De même la didactique des langues étrangères est enseignée la plupart du temps à l'intérieur d'une langue étrangère envisagée comme discipline sans lien avec une autre langue étrangère ou la langue française. Or il nous semble que c'est une didactique du plurilinguisme qu'il faudrait mettre en place dans le sens où l'entend Dabène (1994).

Les enseignantes de Didenheim ont élaboré leur projet d'éducation aux langues et aux cultures parce qu'elles étaient confrontées à des incidents de nature raciste et qu'elles voulaient réagir rapidement à ces derniers en mettant en place un projet pédagogique approprié. Il nous semble cependant, qu'un dispositif préventif serait préférable. Un premier pas à faire ne serait-il pas d'informer les futurs professeurs des écoles sur les questions complexes de bilinguisme et de plurilinguisme, de bi et multiculturalisme, de phénomènes linguistiques (comme l'alternance de codes et la variété langagière) et sur les relations complexes entre langue, culture et identité. Certains outils appropriés existent déjà tel le portfolio européen des langues (Conseil de l'Europe, 2001) et gagneraient à être mieux connus et utilisés non seulement dans la perspective de l'enseignement des langues mais aussi dans celle de l'éducation à une citoyenneté démocratique. La formation qui permettrait la mise en place d'une telle approche relève de la formation générale, didactique et pédagogique dispensée en IUFM (en particulier créer un climat favorable aux apprentissages, gérer le groupe-classe dans sa diversité et dans son hétérogénéité, exercer ses responsabilités éducatives à l'égard des élèves et des partenaires de l'école), mais aussi de la volonté des formateurs de différentes disciplines, même non linguistiques, de prendre en compte la dimension de la diversité linguistique et culturelle dans leurs approches didactiques.

Bibliographie

- Candelier, M (2003a) L'Eveil aux langues à l'école primaire. Evlang: bilan d'une innovation européenne. De Boeck, Bruxelles.
- Candelier, M. (dir.) (2003b) Janua Linguarum–La Porte des Langues. L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum. ECML. Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- Conseil de l'Europe (2001) Portfolio européen des langues. Didier, Paris.
- Dabène, L. (1994) Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Paris : Hachette.
- Foerster, C. & Simon, D.L. (1998) Dix ans de formation des enseignants de langues vivantes à l'école élémentaire en France : Fête ou foire ? Colloque ACEDLE, novembre 1998.
- Hawkins Eric (1987) Awareness of Language: An Introduction. Cambridge University Press, Cambridge.
- Hélot C. & Young, A (2002) Bilingualism and Language education in French primary Schools: Why and how should migrant languages be valued? International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 5 (2), 96-112.
- Hélot C. & Young A. (2003) Education à la diversité linguistique et culturelle : le rôle des parents dans un projet d'éveil aux langues en cycle 2. D.L. Simon et C. Sabatier (eds) Le Plurilinguisme en construction dans le système éducatif. Contextes. Dispositifs. Acteurs. LIDIL, Hors Série. P.187-200.
- Maalouf, A. (1998) Les identités meurtrières. Paris : Grasset
- M.E.N. (2003) Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? C.N.D.P., Paris.
- Perregaux, C. et al. (2003) Education et Ouverture aux langues à l'école: EOLE, vol 1 & 2. Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique de la Suisse Romande et du Tessin. Neuchâtel.
- Truchot, C. (1999) La conférence et son contexte. Actes de la conférence « La diversité linguistique en faveur de la citoyenneté démocratique en Europe ». Editions du Conseil de l'Europe.