

Le français dans le monde

Recherches et applications

NUMÉRO SPÉCIAL

JANVIER 2003

PRIX DU NUMÉRO : 14,50 €

La médiation et la didactique des langues et des cultures

DANIELLE LÉVY
ET GENEVIÈVE ZARATE

Le français dans le monde étant adhérent de l'association pour l'information et la recherche sur les orthographes et le système d'écriture (AFIRSE), ce numéro suit les règles de l'orthographe nouvelle.

Rédactrice en chef
FRANÇOISE PLOQUIN
Ministère de l'Éducation nationale - FIPF

Rédacteur en chef adjoint
JEAN-CLAUDE DEMIARI
Ministère de l'Éducation nationale - FIPF

Présentation graphique
JPM SA

Conception graphique
Jehanne-Marie Husson

Directrice de la publication
Martine Defontaine - FIPF

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE est la revue de la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF)

1, av. Léon-Journault 92311 Sèvres

Tél. : 33 (0) 1 46 26 53 16

Fax : 33 (0) 1 46 26 81 69

Mél : fipf@artinternet.fr

<http://www.fipf.com>

SOUS LE PATRONAGE

du ministère des Affaires étrangères, du ministère de l'Éducation nationale, de la Direction générale de la coopération internationale et du développement, de l'Agence intergouvernementale de la francophonie, du Centre international d'études pédagogiques de Sèvres, de l'Institut national de la recherche pédagogique, de l'Alliance française, de la Mission laïque française, de l'Alliance israélite universelle, du Comité catholique des amitiés françaises dans le monde, du Comité protestant des amitiés françaises à l'étranger, du Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français, des Cours de civilisation française à la Sorbonne, de la Fédération internationale des professeurs de français, de la Fédération des professeurs de français résidant à l'étranger, du Secrétaire général de la commission française à l'UNESCO, de l'ADACEF, de l'ASDIFLE et de l'ANEFLE.

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

27, rue de la Glacière 75013 Paris

Rédaction : (33) (0) 1 45 87 43 26

Télécopie : (33) (0) 1 45 87 43 18

Mél : film@wue.fr

<http://www.idim.org>

© Clé International 2003

Commission paritaire 0407181661

La reproduction même partielle des articles parus dans ce numéro est strictement interdite, sauf accord préalable.

Conseil scientifique de la revue *Le Français dans le monde/Recherches et Applications*

Jean-Claude Beacco (univ. Paris III), Évelyne Berard (univ. Franche Comté/CLAU), Denis Bertrand (univ. Paris VIII), Jean Biron (univ. Louvain - Belgique), Robert Bouchard (univ. Lumière Lyon II), Michael Byram (univ. Durham - Royaume Uni), José Carlos Chaves Da Cunha (univ. Para - Brésil), Jean-Pierre Cuiq (univ. Provence - Aix), Pierre Dumont (univ. Paul Valéry - Montpellier), Claude Germain (univ. Québec à Montréal - Canada), Jacques Gonnert (univ. Paris III), Marie-José Gremmo (univ. Nancy II/CRAPEL), Claire Kramsch (univ. Californie à Berkeley - États Unis), Thierry Lancien (univ. Paris VIII), Jean-Ermanuel Lebray (univ. Grenoble II), Samir Marzouki (ENS Tunis - Tunisie), Danièle Moore (univ. Paris III), Marisa Villanueva (univ. Jaume I Castellon - Espagne), Michaël Wendt (univ. Brême - Allemagne), Geneviève Zarate (INALCO, Paris).

La médiation et la didactique des langues et des cultures

Introduction

Médiation, didactique des langues et subjectivité

DANIELLE LÉVY 10

Médiation et interprétation : lieux, objets, acteurs

Le traducteur est-il un médiateur ?

ANDRIELLA LEONINI-BARTOLI 26

L'auto-analyse du sujet traduisant permet-elle de trouver une voie moyenne entre l'effacement vocationnel du traducteur et sa présence marquée dans la pratique d'instauration ou de restauration de la communication, de la compréhension, de l'interiorisation d'un univers culturel ?

L'ingénieur et ses informateurs : regards partagés et identités alternées

GIORGIA PRIGIMINI 34

L'entretien d'enquête est une interaction marquée par les influences réciproques entre interviewé et intervieweur, et notamment par la représentation que l'un se fait des attentes de l'autre. Lorsque chercheur et informateur ne sont pas issus du même système culturel, l'appartenance à deux cultures différentes place alternativement les deux interlocuteurs dans une position intermédiaire, non plus exclusivement reconductible à des critères d'identité nationale.

Retrouver le sens perdu ou les fausses identités du document authentiquement publicitaire

CHRISTINA GAUTHIERON-BOUTCHANSKY,
MARIE-CHRISTINE KOK ESCOFFIER avec la collaboration
de GEORGES ANDROUJANIS et de KARL REIDER 44

En didactique du FLE, le document publicitaire est depuis longtemps utilisé en tant que reflet direct de la culture. Or la logique qui sous-tend la création publicitaire introduit des significations implicites qui interfèrent entre les univers culturels utilisés par les publicitaires et les destinataires des publicités, et qui ont par conséquent un impact sur les représentations identitaires de soi et de l'autre. Le travail de médiateur de l'enseignant consistera donc à savoir décrypter pour les apprenants les deux registres de significations, publicitaire et culturel, ce qui nécessite d'être pris en compte dans la formation des enseignants.

Quelle est la perception des « interprètes médiateurs culturels » de leur rôle et de leurs compétences ?

AJUNE COHARD-ROSENKONG,
MERILA BEER-VISNITER et DANA YESHI 58

À travers des entretiens biographiques, cet article analyse la perception que des « interprètes médiateurs culturels », ainsi dénommés en Suisse francophone, ont de leur rôle et des compétences nécessaires auprès des familles réfugiées et immigrées dans les milieux éducatifs, médico-pédagogiques, services hospitaliers et socaux d'accueil.

La médiation didactique entre le proche et le lointain

Le dictionnaire bilingue : de la médiation linguistique à la médiation didactique

MICHELLE FOURNIER-BERNI CANANI 72

Une description de la facture très spécifique du dictionnaire bilingue – choix, présentation des entrées, indications métalinguistiques – permet de comprendre comment s'opère la médiation d'un système linguistique à l'autre. Par ailleurs, conçu comme ouvrage de consultation – médiation didactique –, le dictionnaire bilingue peut constituer un instrument d'apprentissage.

La didactique de l'histoire dans les sections bilingues : « médier » deux traditions d'enseignement

GERMANA GIOVINI 87

Analyse pragmatique de documents didactiques et des programmes des classes de terminale bilingues italo-françaises pour une contribution à l'identification d'instruments de la médiation linguistico-culturelle du professeur.

Le voyage au loin comme instrument de médiation entre les cultures

SILVIA PERONI 100

Ce prototype de la « littérature » italienne de la médiation didactique – étroitement liée aux changements ethniques de ce pays – qui utilise Marco Polo, Ibn Battuta et leurs voyages respectifs en Chine, nous enseigne que la dialectique du connu et de l'inconnu, du proche et du lointain constituent – simultanément chez l'enseignant et l'apprenant – savoirs, jugements et goûts. Mais où se situe la médiation par rapport à ces savoirs ? L'équidistance objective proclamée est-elle possible ou même souhaitable ?

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE / JANVIER 2003

Situations de médiation 1 : contacts et rencontres

La médiation diplomatique est-elle compatible avec la médiation interculturelle ?

DANIELLE LONDEI 112

D'un double parcours de directrice d'Alliance française et de professeur universitaire italien se dégagent une expérience de terrain dans la diplomatie culturelle française et une réflexion sur la dialectique de deux médiations : la médiation interne de la diplomatie et de l'action culturelle et la médiation externe, interculturelle franco-italienne.

Apprendre à être un médiateur culturel en situation d'échange scolaire

MATHILDE ANJOULET 121

Comment le fait d'être médiateur de soi et de son environnement dans la rencontre institutionnelle avec un autre étranger contribue à la dynamique des échanges – et à la formation de l'histoire qui accueille – par la prise de conscience de ses propres systèmes de représentation et par l'explication qu'on en donne à l'autre.

Médiation et séjour d'études : le cas de l'étudiant Erasmus

PATRICIA KOHLER-BALLY 136

Le séjour d'études à l'étranger se présente aujourd'hui comme l'aboutissement du cursus universitaire accompli au nom de la construction d'une Europe compétitive. Mais au-delà des enjeux universitaires, l'homme son dans un nouvel environnement socioculturel va modifier en profondeur le rapport au monde de l'étudiant Erasmus : celui-ci va en effet construire un nouveau système de références sur la base des situations de communication formelles et informelles propres au milieu d'accueil. Le séjour se présente alors comme le lieu privilégié de médiation aux multiples facettes.

Médiation culturelle et linguistique au Centre européen pour les langues vivantes

HERMINE PEVZ 143

En prenant le cas du Centre européen de langues vivantes, relevant du Conseil de l'Europe, chargé de diffuser des modèles didactiques innovants dans le cadre d'ateliers de formation de formateurs, l'auteur

montre, à travers une sélection d'interactions entre les participants, comment se nouent, se gèrent et se négocient des conflits où interviennent dimensions nationale et supranationale.

Situations de médiation 2 : contacts et conflits

Kouka ou l'Arabe qui parle corse

OLIMKAUTOM CHAHDI 160

Par ce témoignage autobiographique, l'auteur montre comment une médiation scolaire ratée lui a finalement permis de conjuguer les différents aspects (arabe, français et corse) d'une identité plurielle.

Ressources en ligne : sélection de sites concernant l'éducation au conflit

LOO-HEE KIM 164

L'internet, considéré aujourd'hui comme primordial et indispensable en tant que support de communication et de transmission, ne manque évidemment pas de fournir des espaces dédiés au débat, à la revendication de la paix et des droits de l'homme contre les conflits armés et également pour l'éducation et la sensibilisation des enfants et des jeunes concernant ce sujet. D'où la présentation de quelques sites sur ce sujet.

La médiation en situation de tension identitaire

GENEVÈVE ZARATE 173

En observant des pratiques de médiation réussie, ici sur le terrain de Sarajevo, dans le cadre d'une action humanitaire, cet article repère les étapes et les stratégies employées pour restaurer la communication rompue en situation de conflit ethnique et introduit dans la réflexion sur la pluralité linguistique et culturelle les situations d'intolérance extrêmes et un questionnement sur une neutralité idéalisée.

Conclusion

La place de la médiation dans le champ de la didactique des langues et des cultures

DANIELLE LÉVY ET GENEVÈVE ZARATE 186

LE FRANÇAIS DANS LE MONDE / JANVIER 2003

- HAGÈGE, C. (1992). *Le souffle de la langue*, Paris, Éd. de Minuit.
- KINGSTON, M. (1998). *Sociologie des ambassadeurs*, Paris, L'Harmattan.
- LEVITE, J.D. (1995). *Histoire de la diplomatie culturelle des origines à 1995*, Paris, La Documentation Française.
- LEXTRAT, F. (2001). *Une nouvelle époque de l'action culturelle*, Paris, La Documentation Française.
- LONDEI, D. (1990). *Identità/identificazione di una cultura*, Pitaгора Editrice.
- MINISTÈRE DES AFFAIRES ÉTRANGÈRES (2000). *Solidarité, influence, Rapport annuel d'activité de la Direction générale de la Coopération internationale et du Développement*, DGCI/D.
- MORIN, E. (sous la direction) (1999). *Le défi du XXI^e siècle – Relier les connaissances*, Paris, Seuil.
- Observatoire des politiques culturelles (2000). *La place de la francophonie dans les relations culturelles internationales des collectivités territoriales, Rapport pour le MAE, DAI – ministère de la Culture et l'IAIF*.
- PERONGE-HUGOZ, J.P. (1996). « Les fonds consacrés à la francophonie vont être considérablement réduits » in *Le Monde*, 24 mars.
- POIRIER, P. (2002). *Les politiques culturelles en France*, Paris, La Documentation Française.
- PORTUJA, E. (sous la direction) (1992). *Entre savoirs – L'interdisciplinarité en acte : enjeux, obstacles, résultats*, Toulouse, Éd. Érès.
- RIGAUD, J. (1995). *L'exception culturelle-Culture et pouvoir sous la V^e République*, Paris, Grasset.
- RIGAUD, J. (1996). « Pour une refondation de la politique culturelle », *Rapport au premier ministre*, Paris, La Documentation Française.
- ROCHE, F. (1998). *La crise des institutions nationales d'échanges culturels en Europe*, Paris, L'Harmattan.
- ROUX, J.P. (1992). « L'État culturel depuis la Libération – Remarques sur un bricolage moderne » in *Le Débat*, mai-août, n. 70.
- ROUX, J.P., SIRENEU, J.F. (dir.) (1997). *Pour une histoire culturelle*, Paris, Seuil.
- UFFALINO, P. (1996). *L'invention de la politique culturelle*, Paris, La Documentation Française.
- STAROBINSKI, J. (1989). « Le mot civilisation » in *Le remède dans le mal*», Paris, Gallimard, pp. 11-59.
- VAN EECHEUR, L. (1996). « Les Français exportent leur savoir-faire culturel dans le monde entier » in *Le Monde*, 25 mars.

A apprendre à être un médiateur culturel en situation d'échange scolaire

MATHILDE ANQUETIL,
UNIVERSITÉ DE MACERATA, ITALIE

L'échange linguistique scolaire envisagé comme rencontre interculturelle place les participants dans une situation communicative où ils doivent mettre en acte des procédés de médiation linguistique et culturelle. Les élèves se trouvent en particulier devoir jouer un rôle de médiateur de leur propre culture, compétence dont on ne saurait postuler l'immédiate disponibilité chez tout sujet appartenant à une culture du seul fait qu'il en est natif. Le but de cet article est de présenter quelques pistes pour une didactique des compétences en médiation linguistique, culturelle et communicative, comme contribution à l'éducation des sujets par les rencontres interculturelles. On proposera une brève définition de niveaux de progression pour les compétences en médiation à acquérir pour et lors de ces échanges.

L'échange scolaire et la notion de médiation

DU VOYAGE SCOLAIRE À LA RENCONTRE INTERCULTURELLE

Il était autrefois d'usage de recommander aux jeunes Français en voyage scolaire d'être de dignes représentants de leur nation, de se comporter comme autant de jeunes ambassadeurs de leur pays et de contribuer ainsi au rayonnement de la civilisation française hors des frontières nationales. L'utilisation de la langue étrangère n'était guère qu'instrumental, pour des contacts assez limités, l'accent étant mis sur la visite courtoise de hauts lieux de la culture étrangère. Puis l'ère du soupçon sur les cultures nationales eut lieu, et l'on encouragea les contacts fonctionnels et l'immersion linguistique, gageant sur la spon-

tanité communicative d'une jeunesse à éduquer à l'Europe, à l'abri des nationalismes. Mais on dut bientôt reconnaître que les contacts restaient souvent pauvres et limités, même d'un point de vue linguistique, s'ils s'en tenaient à une communication fonctionnelle au sens strict, n'impliquant pas l'être dans ses dimensions subjectives et culturelles. Or les institutions scolaires et politiques européennes réaffirment aujourd'hui avec force les finalités éducatives des échanges internationaux devant contribuer à la formation culturelle et interculturelle des sujets.

L'attention de la didactique des langues s'est ainsi tournée vers les études sur la culture et la communication interculturelle, fournissant aux didacticiens des concepts issus de l'anthropologie et de la sociologie pour envisager l'approche de la culture de l'autre et amener les apprenants à revisiter leurs propres appartenances culturelles pour s'investir dans un contact plus en profondeur. Le concept interdisciplinaire de médiation peut nous aider à affiner la réflexion sur les rôles à jouer dans ces situations de contacts interculturels.

DE LA MÉDIATION DANS LES RENCONTRES INTERCULTURELLES

La pédagogie de l'interculturel s'est surtout attachée à éveiller des sujets appartenant à un groupe dominant à la diversité culturelle, à activer une démarche d'ouverture envers la différence, en désamarrant certains mécanismes d'appartenance culturelle comme les stéréotypes et autres autodéfenses ethnocentristes. Ce type de didactique interdisciplinaire, s'inspirant d'une part de concepts issus de l'anthropologie et d'autre part de protocoles didactiques conçus pour favoriser l'intégration d'enfants immigrés dans un contexte scolaire mono-culturel, est tourné essentiellement vers la connaissance de l'autre, qui se trouve de ce fait sommé de représenter sa culture d'origine. Or ces représentations imprévues risquent de verser dans la folklorisation ou de tourner court, car au-delà d'heureuses improvisations ou mises en scène suscitant des moments d'émotion partagée, le rôle d'intermédiaire de sa propre culture requiert une somme de savoirs et savoir-faire dont on ne saurait postuler l'immédiate disponibilité chez tout sujet appartenant à une culture du seul fait qu'il en est natif.

Face à un public multiculturel issu de l'immigration, les enseignants et travailleurs sociaux sensibles à l'éducation interculturelle ont souvent eu tendance à faire appel aux familles et associations pour jouer ce rôle de médiateur pour la représentation de la culture venue d'ailleurs et/ou du passé, et ce pour remédier aux carences des jeunes apprenants dans leur connaissance et leur pratique de la « culture d'origine⁽¹⁾ ». Mais la participation de ces élèves eux-mêmes comme médiateurs de leurs propres racines culturelles, ainsi que des mémoires culturelles que leur génération a réalisés, n'est que peu sollicitée. Leur seule présence est parfois le prétexte de mise en spectacle de la

culture de leur nation d'origine avec laquelle ils entretiennent pour leur part des rapports ambigus surtout en présence du groupe d'intégration de leurs pairs, d'où une participation inégale selon qu'ils réussissent avec plus ou moins de bonheur à gérer leur construction identitaire.

Lors d'échange scolaire dans l'espace européen, les problèmes liés aux positions de domination des cultures les unes par rapport aux autres sont certes moins aigus, mais même dans le cas de cultures proches il importe que l'attention soit portée sur la réciprocité et la part des présentations et représentations culturelles. Chaque groupe présente par exemple une pièce de théâtre choisie en fonction de la rencontre interculturelle, et non seulement le groupe étranger. Les jeunes doivent être mis en situation de participation active comme intermédiaires et médiateurs, dans des protocoles qui leur permettent d'approfondir, d'explicitier et d'individualiser leur propre rapport avec les faits de culture présentés. Ce qui a d'ailleurs pour corollaire de permettre aux destinataires de contextualiser ces performances culturelles et d'évaluer leur degré de représentativité par rapport à leurs correspondants étrangers.

MÉDIATION INTERCULTURELLE ET ÉDUCATION LINGUISTIQUE

Le concept de médiation permet donc de focaliser notre attention sur les rôles fonctionnels et les tensions identitaires des partenaires engagés dans la communication interculturelle et par conséquent sur les dispositifs didactiques à mettre en place pour amener les apprenants à maîtriser progressivement les compétences nécessaires au succès des échanges. Dans cette optique les perspectives de l'échange linguistique scolaire sont bouleversées, car le but premier de l'échange devient la communication interculturelle et non plus l'exercice et l'application des connaissances en langue étrangère ; l'éventail des compétences en jeu s'élargit considérablement, et l'apprentissage de la langue étrangère est englobé dans un plus vaste projet d'éducation linguistique et culturelle des sujets, aussi bien en langue maternelle qu'en langue étrangère, passant par l'acquisition d'instruments de la médiation interculturelle.

Par ailleurs une telle perspective permet de projeter l'organisation d'échanges internationaux avec des partenaires de langues très diverses, dont le curriculum scolaire n'envisage pas l'étude approfondie, ou de démarquer un échange dès la première année d'étude de la langue-culture cible ou même en préalable en gageant sur l'éveil d'une motivation subjective à apprendre la langue de l'autre grâce à l'échange culturel.

1. Sur la critique de la notion de culture d'origine cf. Cuche, (1996). La notion de culture dans les sciences sociales, Édition la Découverte, Paris, p. 106.

ÉLÈVES ET PROFESSEURS COMME MÉDIATEURS DE LEUR PROPRE CULTURE

Dans l'échange ainsi envisagé, les partenaires sont appelés en premier lieu à jouer chacun un rôle de médiateur de sa propre culture. Le professeur de langue étrangère non natif de la culture qu'il enseigne se trouve ainsi à devoir revisiter avec ses élèves la culture native qu'il partage avec eux, alors que son choix professionnel indique plutôt une ligne de fuite vers une autre culture. Mais cette perspective peut lui permettre de tisser des liens d'affinités inexplorés avec ses élèves, surtout dans les domaines, assez délaissés par les institutions scolaires nationales, de la culture courante et de la culture juvénile, alors que ses efforts portaient en priorité à convertir son public à la cause de la culture étrangère de son choix. Il ne s'agit pas bien sûr d'encourager des phénomènes de cohésion défensive du groupe scolaire face aux cours d'éducation culturelle. Un premier moment d'affirmation informée sinon critique (c'est le moment d'étudier les variations, les conflits internes à sa propre culture ainsi que ses lignes d'ouverture ou de clôture) peut favoriser une auto-conscience culturelle nécessaire à l'établissement d'une certaine sécurité identitaire, qui nous semble constituer un préalable important surtout chez des adolescents si l'on veut les mener à une disponibilité affective et cognitive envers les représentants d'autres cultures.

Le professeur doit aussi revêtir le rôle institutionnel et professionnel de médiateur transitionnel entre son groupe et l'autre groupe, c'est le sens traditionnel que l'on donne au terme de médiateur, et depuis quelques années s'est développée une riche offre de formation aux échanges pour les professeurs²¹. L'aspect le plus profond nous semble être actuellement celui de la préparation au voyage. Nous voyons quant à nous souligner l'importance de la préparation de l'accueil et nous nous pencherons en priorité sur le rôle de médiateur joué par les élèves eux-mêmes auprès de leur correspondant étranger par rapport à leur famille, l'institution scolaire et le territoire, en tant que sujets apprenants et non professionnels qui sont perçus et se comportent comme porteurs et représentants de leur culture d'origine, car c'est ce rôle qui peut faire l'objet d'un apprentissage dans le cadre scolaire ouvert des projets interdisciplinaires comprenant des échanges internationaux. Ces projets peuvent être insufflés et coordonnés par les enseignants de langue étrangère, qui trouvent là une autre facette de leur rôle de médiateur polyvalent.

2. *Échanges Scolaires Multilatéraux et Interculturels*, (1995), Programme européen Lingua, édité par Wengler, A. Luxembourg, 1995. (Edizione italiana IRRSAE Friuli-Venezia Giulia)

POUR UNE DIDACTIQUE DE LA MÉDIATION INTERCULTUELLE

Il s'agit donc pour les didacticiens en langues et cultures étrangères de :

- créer des protocoles de situations communicatives de médiation, ou situations dans lesquelles les sujets en situation de contact interculturel devront accommoder leur comportement pratique, verbal et culturel, afin de trouver des terrains et modalités d'interaction formant un espace tiers ne prenant pas pour modèle et finalité l'imitation de l'interaction entre sujets de même appartenance culturelle²²;
- concevoir un enseignement progressif des compétences de médiation, c'est-à-dire de l'ensemble des savoirs et savoir-faire linguistiques, culturels, comportementaux et méthodologiques nécessaires à la réussite des échanges;
- valoriser les compétences acquises en les insérant pleinement dans les parcours curriculaires scolaires.

Quelques propositions pour la didactique de la médiation en situation d'accueil

DU MÉDIATEUR MALGRÉ LUI À L'APPRENTI MÉDIATEUR

En situation d'accueil d'un jeune étranger dans sa famille lors d'un échange scolaire l'apprenant joue spontanément un rôle de médiateur entre son groupe d'appartenance et l'invité passager, grâce à des reformulations simplifiées que ce soit en langue maternelle ou dans la langue étrangère, visant à l'instruire rapidement aux usages familiaux et à la place plus ou moins prévue pour lui dans l'économie de la maison. Mais ce rôle est souvent joué avec la brusquerie de l'évidence culturelle imposée et l'on sait que ces contacts impronptus, loin de favoriser la communication interculturelle, peuvent au contraire renforcer la méfiance, les angoisses ou du moins les clichés négatifs se renvoyant de part et d'autre. Deux dysfonctionnements majeurs sont constatés quant à l'accueil : le manque de toute démarche d'hospitalité et l'imposition non négociée d'une hospitalité culturellement marquée. Le premier cas est loin d'être négligeable et il importe à l'enseignant d'apporter une aide particulière aux jeunes issus de familles anonymes ou n'ayant aucune expérience d'hospitalité, après avoir vérifié une disponibilité individuelle effective à s'engager dans un « contrat d'accueil ». Le second cas présente de multiples variantes culturelles : de l'hôte contraignant, forçant l'adhésion à son modèle d'hospitalité, à l'hôte en retrait dont le libéralisme laisse en désarroi le jeune étranger non avisé qui n'y voit que de l'indifférence défensive.

Apprendre à être un médiateur culturel en situation d'échange scolaire

3. Sur la notion d'intermédiaire culturel cf. Byram et Zarate (1997), « Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socio-culturelle », Édition du Conseil de l'Europe, p. 10.

Éveillée à reconnaître la charge culturelle de son propre quotidien, l'apprenant peut jouer un rôle de médiateur culturel au-delà des premiers contacts et de l'instauration d'une relation d'hospitalité, en tentant de faire participer l'invité au sens des échanges familiaux, en explicitant certaines pratiques, à commencer par celles qui sont pratiquées à son égard en tant qu'invité. De son côté, le jeune invité peut contribuer à son insertion malgré des moyens linguistiques tout aussi limités, par une réflexion préalable sur ses propres comportements culturels qui l'amènera à composer consciemment avec les nouvelles normes. Représentant de sa nation d'origine souvent à son insu, il peut apprendre quelques stratégies de représentation de son pays qui lui permettront de répondre positivement aux stéréotypes qui seront projetés sur lui, plus par les adultes que par les adolescents eux-mêmes d'ailleurs car ces derniers n'ont souvent guère eu le temps de construire ne serait-ce qu'une connaissance stéréotypée des cultures nationales.

La didactique de la médiation doit donc traiter des opérations communicatives complexes et nous postulons que l'enseignement des langues-cultures a aussi pour tâche institutionnelle d'accompagner l'apprenant de son statut initial de médiateur malgré lui à celui d'apprenti-médiateur, en lui proposant d'acquérir progressivement les outils linguistiques, culturels et des compétences communicatives et comportementales qui lui permettent d'affronter l'engagement personnel dans les contacts interculturels.

LES MÉDIATIONS LINGUISTIQUES OU VADEMECUM LINGUISTICO-DISCURSIF EN SITUATION DE MÉDIATION

Cette approche a un volet spécifiquement linguistique qui peut fort bien faire l'objet d'un enseignement dans le cadre scolaire. On trouve dans ce chapitre tout l'enseignement des actes de parole nécessaires aux contacts en situation de médiation : le médiateur, dans son rôle de représentant de sa propre culture, de son groupe d'appartenance est amené à présenter, expliciter ; l'hôte est amené à poser des questions, à émettre comparaisons et jugements. Un enseignement orienté vers la didactique de la médiation veillera à fournir rapidement aux apprenants les moyens linguistiques nécessaires à une expression attentive pour présenter, comparer, juger, réagir, s'informer, que ce soit dans la langue maternelle ou dans la langue étrangère. Dans des jeux de rôle on peut par exemple entraîner les élèves à remplacer les moues de dégoût devant un mets inconnu par quelques formules de courtoisie accompagnées d'une démarche d'ouverture grâce à un questionnaire simple sur la composition du plat, sa préparation, etc. En situation d'accueil, les plats que l'on sait être nouveaux pour l'autre peuvent être présentés sans toutefois charger excessivement leur portée symbolique, de sorte qu'un éventuel refus de la part de l'invité ne soit pas vécu comme une offense nationale.

Une étude des moyens linguistiques de présentation des faits culturels collectifs permettra d'éviter des erreurs d'interlangue nuisibles à la communication interculturelle : par exemple la phrase « En Italie tu fais comme ça », émise de façon impropre par un apprenant italophone à son correspondant français, peut être ressentie comme une injonction autoritaire alors qu'il ne s'agit que d'un italianisme pour dire « nous, on fait comme ça ». Mais la réflexion peut porter plus loin sur des phénomènes comme l'usage du « nous », inclusif ou exclusif de l'autre, dans la communication interculturelle. D'une façon générale il faudra mener avec les élèves une réflexion sur la façon de se désigner, de désigner l'autre, et de désigner les pratiques étrangères inconnues ou connues mais stigmatisées, par des exercices d'éducation linguistique sur la caractérisation, la mise à distance ou la recherche d'analogie, selon des schémas empathiques ou au contraire ethnocentristes.

RÉCEPTION, PRODUCTION ET INTERACTION LANGAGIÈRES MÉDIATRICES

On enseignera aussi à mettre en œuvre une « réception linguistique médiatrice ». En effet l'activité didactique d'entraînement à la compréhension en langue étrangère est généralement conçue comme réception par l'apprenant d'un texte formulé par un natif, or en situation de médiation il importe aussi que les natifs sachent recevoir les efforts communicatifs de leurs interlocuteurs dans une langue qui leur est étrangère. Combien d'étrangers témoignent avec dépit du manque de disponibilité communicative du garçon de café parisien qui, face aux efforts de formulation en français, affiche avec morgue une évidente mauvaise volonté. Des témoignages en ce sens ne manquent pas dans les comptes-rendus d'élèves en immersion. Or les adolescents sont tout particulièrement sensibles à l'accueil de leur parole, la moindre dérision à leur égard peut les plonger dans l'insécurité communicative la plus angoissante. Il faut donc exercer les élèves à la collaboration empathique dans l'interaction avec un locuteur en difficulté langagière afin qu'ils sachent recueillir les appels à la communication de leur correspondant et qu'ils mettent leur avantage linguistique au service de la construction du sens dans les interactions verbales.

De même qu'on abordera la « production médiatrice » en langue maternelle ou « art de parler aux étrangers », à différencier du parler bébé (qui reste utile aux bébés) ou du « parler petit nègre » (qui en dit long sur la considération accordée à l'interlocuteur). Il s'agit plutôt de contrôler la qualité physique de l'élocution : diction, volume et débit de la production orale ; de manier et faire circuler les synonymes et les paraphrases ; de choisir son registre de parole, de recourir aux mots génériques, aux mots internationaux ; d'éviter ou d'expliquer les expressions porteuses d'un implicite culturel inaccessible à un locuteur étranger débutant. En effet les adolescents communiquent souvent

entre eux par allusions, confortent leur adhésion à un ensemble de valeurs forgé par un vécu commun par des répliques humoristiques dont le sens peut rester totalement étranger même à un apprenant de bon niveau. Ici encore le jeune utilisant sa langue maternelle se doit de collaborer au travail d'élaboration du sens effectué par le correspondant étranger. Le travail sur ses propres modes d'expression peut être vécu dans un premier temps comme une condescendance courtoise relevant de l'obligance (ce qui est déjà un premier pas vers l'autre qui est loin d'être acquis *a priori*), mais les jeunes se rendront compte, si l'échange se poursuit, qu'une telle communication peut leur permettre d'échapper au caractère superficiel de la communication courante pour redécouvrir et réutiliser une parole plus authentique de soi, pour dire la réalité et attendre l'essentiel en deçà des faux-fuyants des allusions convenues.

STRATÉGIES COMPENSATRICES ET ÉDUCATION EXPRESSIVE

Les déficits de compréhension verbale sont aussi l'occasion de recourir systématiquement à tous les auxiliaires para-verbaux : mime, code gestuel, emphatisation, dramatisation dont l'exercice participe à l'éducation à l'expression.

Du point de vue de la médiation culturelle on pourra développer dans les protocoles de rencontre le recours à des stratégies auxiliaires non verbales ou associant strictement la parole au geste : recours à des documents iconographiques, musique, pratiques culinaires, sportives, danses, etc.

TRADUCTION ET REFORMULATIONS

La médiation fait bien sûr appel à toutes les pratiques de traduction et de reformulation d'une langue à l'autre. C'est d'ailleurs dans ce sens restreint que le concept est proposé dans le *Cadre de référence européen* : « Dans les activités de médiation, l'utilisateur de la langue n'a pas à exprimer sa pensée mais doit simplement jouer le rôle d'intermédiaire entre des locuteurs incapables de se comprendre en direct. » (*Un Cadre européen commun de référence*, Conseil de l'Europe, p. 34.)

Mais cette définition ne peut correspondre à des activités de début d'apprentissage car le débutant ne peut rendre un service fiable de traduction à un tiers. Cependant l'apprenant à un niveau moyen peut fort bien mettre en œuvre des modalités d'interprétation d'un document en langue étrangère au profit d'un tiers qui peut être son correspondant ou son groupe scolaire dans le cadre de la négociation du sens autour d'un projet commun. L'apprenant débutant aura recours lors de sa préparation personnelle à tous les instruments et stratégies

utiles à l'opération de médiation linguistique : documents iconographiques, dictionnaires, recherche d'informateurs, etc.

Mais dans le cadre de l'accueil du correspondant étranger c'est surtout la reformulation en langue maternelle qui est à travailler.

Ainsi les apprenants peuvent-ils par exemple être entraînés après vision-audition d'un extrait de film en langue maternelle à reformuler le profil des personnages en présence, leurs intentions communicatives, l'expression de leur émotion, à expliciter la signification de leur gestuelle. À partir d'un film en langue étrangère on peut faire le même exercice puis comparer les hypothèses émises par le groupe avec l'interprétation fournie par la traduction des dialogues. Apparaissent alors les différences culturelles dans l'interprétation de la communication non verbale. Les élèves se préparent ainsi à des situations de médiation authentiques quand lors des échanges scolaires il s'agit d'introduire un correspondant étranger dans le cercle de ses amis, de faire saisir les thèmes et enjeux d'une discussion entre natifs, de faire remonter la discussion à un niveau plus général qui permettra au correspondant étranger de s'y insérer. La médiation s'inscrit alors véritablement dans un schéma communicatif triangulaire où l'apprenant aura un rôle d'intermédiaire explicitant à un tiers ne connaissant que peu ou mal la langue étrangère le sens d'une communication entre deux locuteurs source et destinataire du document initial.

LES MÉDIATIONS CULTURELLES

Par médiation culturelle nous entendons ici la prise en charge de la part des élèves de certaines opérations verbales et comportementales visant à aménager la rencontre entre les sujets de culture différente, dans deux domaines ⁴ à particulariser :

- les facteurs culturels influençant la communication interculturelle : langage du corps, proxémie, usages sociaux et relations hiérarchiques, styles de la communication interpersonnelle et mentalités;
- les faits de culture spécifiques qui, à l'analyse comparée, apparaissent comme possibles sources d'incompréhension et conflits, mais aussi d'intérêt justement parce que différents⁴ : culture courante et vie quotidienne, société et institutions ; arts, histoire, mentalités.

Pour le cas qui nous concerne toute l'attention didactique sera portée sur le traitement de domaines spécifiquement impliqués dans l'échange scolaire comme les cultures scolaires en présence (relations élèves-professeurs ; comportements, règlements et transgressions dans l'espace scolaire ; styles et cultures didactiques et disciplinaires, etc.⁵) ; les cultures familiales dans leurs caractéristiques nationales et leurs variantes sociales ; les cultures des loisirs pratiquées par l'une et l'autre communauté de jeunes. Le deuxième fonds culturel qui viendra enrichir l'échange est bien sûr celui des cultures spécifiques du terri-

Apprendre à être
un médiateur culturel
en situation d'échange
scolaire

4. Cf. la notion de

« xénité » dans Weinrich,

H. « Petite xénologie des

langues étrangères » in

Communication, n°43.

5. Alix, C., *Vivre l'école*,

Schöningh, Paderborn.

toire dans ses aspects historiques et artistiques, mais aussi du point de vue de la géographie humaine et de l'économie.

Nous avons tenté de parcourir et de regrouper plusieurs des opérations de médiation culturelle intervenant dans un échange scolaire, dans l'optique des participants, dans le but de proposer aux enseignants un outil de programmation systématique de leur intervention didactique.

Présentation, explicitation, production de système explicatif de la culture native

Exemple : les élèves organisent la visite de leur établissement avec explication de son mode de fonctionnement, chacun est tuteur de son correspondant quant à l'explication de l'usage individuel de l'institution. Visite de la ville, du territoire, avec explication des usages sociaux et culturels des lieux, au-delà des usages touristiques.

Dans les familles : visite de la maison, commentaires sur les objets, à partir d'albums photos, commentaires sur la profession des parents, leur comportement éducatif, etc.

Accueil, écoute, aménagement d'espaces d'autonomie et création d'espaces d'expression pour l'autre en tant que tel

Exemple : mise à disposition d'espaces et de plages de temps propres pour le groupe des étrangers ; organisation lors des rencontres d'espaces et de plages de temps pour l'expression du groupe étranger : projection d'un film sur l'établissement étranger réalisé par les correspondants étrangers, spectacles, représentations diverses préparées par le groupe des correspondants sur leur réalité d'origine⁽⁶⁾.

Dans les rapports individuels avec le correspondant : aménagement d'un espace d'autonomie, respect des rythmes et valeurs de l'autre ; appel à l'expression de l'autre.

Mise en relation des deux cultures, études comparatives

Exemple : débats comparatifs suite aux présentations respectives, mise en perspective des aspects émergeant de ces études comparatives ponctuelles dans les relations plus générales entre les deux pays, recherche des équivalences fonctionnelles⁽⁷⁾ et évaluations comparatives tenant compte des contextes respectifs.

Aménagement au sein de la culture native d'un espace d'interaction intégrante pour l'autre

Exemple : introduction des invités à la participation aux activités sportives, aux clubs, aux pratiques culturelles où il s'agit d'aider le correspondant à jouer à être un autre.

Accommodation créative du comportement à la culture de l'autre

Exemple : il s'agit d'interpréter « à la française » une pratique culturelle étrangère ou vice versa : par exemple adopter à l'essai des pratiques scolaires (style comportemental, modalités d'évaluation, sanction disciplinaire) du système scolaire étranger en l'adaptant à l'institution, trouver des formules mixtes pour renouveler les pratiques ; proposer au lycée « une semaine à l'italienne », en négocier les modalités, etc.

Proposition de terrains et modalités d'interaction, création de formes culturelles mixtes

Exemple : mixage musical pour une fête commune, représentations théâtrales bilingues, projets communs sur un sujet tiers comme une coopération sur un projet humanitaire, un chantier d'été, une rencontre sportive, un jumelage, etc.

Traitement des conflits culturels

Sur ce terrain sensible les jeunes seront associés au travail des médiateurs professionnels lors des échanges (participation aux moments de mise au point, débat en petits groupes, recherche de solutions individuelles et collectives). Le travail pédagogique est aussi préventif par des études de cas préparatoires (comment réagir en cas de problèmes avec le correspondant, comment et à qui demander de l'aide, etc.) grâce auxquelles on peut proposer aux élèves du secondaire de se familiariser avec quelques outils d'analyse méta-culturelle.

MÉDIATION PAR RAPPORT À LA COMMUNICATION OU COMPÉTENCES MÉTA-COMMUNICATIVES

La situation communicative entre l'hôte, sa famille et le correspondant étranger est structurellement difficile, en deçà des problèmes interculturels qui peuvent s'y greffer, et il ne suffit pas que les organisateurs fassent appel aux discours idéologiques sur la bonne entente entre les peuples et les affinités générationnelles pour que la communication s'établisse sur le modèle idéalisé de l'amitié spontanée et assimilante au sein d'une famille momentanément élargie à un nouveau membre. Les travaux de l'OFAL ont par ailleurs mis en évidence les blocages induits par le thème « interculturellement correct » de l'amitié franco-allemande, dès qu'il s'agit de dépasser des liens de courtoisie distante ou des interactions policiées sous le signe de l'impératif catégorique de la bonne entente.

Une première donnée déterminante est le fait que la relation entre le jeune et « son » correspondant n'est pas choisie mais que chacun s'est auto-imposé de se soumettre au hasard à un blind date qui doit « tenir » au moins une semaine ! Ce qui est particulièrement éprou-

6. Sur les représentations théâtrales des communautés minoritaires comme mise en scène d'une différence culturelle dont on force le trait pour affirmer son identité, mais qui crée dans un malentendu volontairement entretenu la possibilité d'une rencontre interculturelle, cf. La Cecilia, F. (1997), *Il Malinteso*, Laterza, 1997.
7. Baumgratz-Gangle, G. (1993), *Compétence trans-culturelle et échanges éducatifs*, Hachette, pp. 99-101.

vant pour des adolescents qui normalement se lient entre pairs dans l'effusion de l'identification réciproque. Les éventuels efforts individuels pour aller vers l'autre, réalisés dans l'univers rassurant du domicile, tendent à s'annuler dès que les groupes homogènes se reconstituent. Les commentaires sur le correspondent rapidement alors la voie du stéréotype, et les attitudes se cristallisent autour d'un rejet totalisant (« il est insupportable ! ») ou d'une assimilation tout aussi totalisante (« c'est un copain, il est comme nous ! »). D'où l'inflation de la part des organisateurs, du conditionnement idéologique imposant la non-conflictualité comme modèle de réussite de l'échange. Les valeurs de l'hospitalité sont appelées au renfort de cette cohabitation forcée, mettant en jeu une dynamique de domination explicite ou latente sur l'hôte, qui pour sa part peut aussi tenter de s'y dérober en imposant un autre schéma de relation plus conforme à son désir d'évasion, celui du tourisme chez l'habitant.

Anna Triantaphyllou⁸, qui propose en ce sens une analyse anthropologique démythifiante des échanges scolaires, met en évidence la complexité de la relation entre les participants de l'échange et revalorise le conflit négocé comme moyen d'instaurer une communication authentique. Ce n'est pas selon elle la différence culturelle qui détermine les dysfonctionnements communicatifs qu'elle a observés : « L'enjeu n'est pas culturel. Le culturel n'est qu'un prétexte et un moyen pour ne pas mettre la relation même en cause. »

Nous ne la suivrons pas sur la voie d'un certain scepticisme quant à la possibilité même d'une communication interculturelle⁹, mais nous retiendrons les suggestions quant à la part de l'éducation à la communication, et en particulier à la métacommunication, dans tout projet d'éducation interculturelle. Le rappel des travaux de l'école de Palo Alto¹⁰ comme clef d'interprétation préalable de toute communication interculturelle est essentiel.

Il nous semble cependant que là aussi l'éducation se doit de prendre en compte les phases du développement affectif, cognitif et social de l'élève pour établir une progression dans cet enseignement dont l'objectif final est bien de développer certaines capacités d'attention à la relation communicative, si ce n'est de coopération à la résolution des dysfonctionnements communicatifs.

L'échange réalisé avec de jeunes élèves du primaire tiendra parti de l'utilisation non pas d'une couverture idéologique mais d'une structuration rituelle pour aménager la rencontre interculturelle. Les protocoles de rencontre doivent à ce niveau être extrêmement précis et concordés de façon bilatérale. C'est d'une communication ritualisée, où chacun aura répété les rôles sociaux complémentaires de l'hospitalité et de la reconnaissance, où chacun se sera engagé dans des échanges de dons dans une partition communicative sans heurts, que peut se dégager une première reconnaissance-respect de l'autre dans une

appartenance commune au genre humain. Si l'affirmation des valeurs universelles d'un humanisme de base est prioritaire, les enfants peuvent aussi montrer certains aspects particuliers de leur culture matérielle¹¹ à l'autre groupe dans des moments pédagogiques collectifs : dans ce cas c'est le groupe classe soudé qui est médiateur de sa culture qu'il structure par cette même activité, l'objectif ne sera que d'éveiller la curiosité de l'autre, de lui fournir quelques références sous forme d'emblèmes culturels qui jaloneront les constructions ultérieures (quitte à les relativiser dans un deuxième temps, lorsque les élèves acquerront une attitude de critique ou de rejet face à leur tradition).

Une étape suivante tiendra parti de l'utilisation de cadres rhétoriques et esthétiques dans la rencontre. C'est l'étape des représentations artistiques et théâtrales, où l'on expose à l'autre sa culture, quitte à en présenter une version plus traditionnelle parce que plus valorisante, dans une joute symétrique de recherche de domination et de différenciation. Le dispositif didactique verra ici à ce que l'affrontement se joue dans l'espace régi par la rhétorique ou la règle du jeu, et ne déborde pas dans des heurts en privé, car c'est un moment où la construction identitaire est encore chancelante et tout frottement à la diversité éveille des sursauts identitaires défensifs, voire agressifs. Mais c'est justement en se mesurant à l'autre que le jeune s'engage d'une part dans une reconnaissance de soi et de son propre patrimoine culturel, et d'autre part dans une découverte plus profonde des racines culturelles de la diversité, celle qui lui est mise en scène par l'autre. Des représentations vont se construire, aboutissant à des classements qui doivent pouvoir s'exprimer dans des moments didactiques en groupe homogène. L'enseignant tente alors de guider la construction de ces représentations par l'apport de documents informatifs venant confirmer, infirmer ou expliquer certains aspects de ces représentations. La réussite de l'échange à ce niveau ne peut s'évaluer d'après l'entente, la compréhension, l'interaction coopérative, et on ne saurait gager sur une auto-régulation des rapports personnels entre des groupes de jeunes adolescents. D'autres critères doivent être appliqués¹² comme la prise de conscience de la différence, l'enrichissement des capacités de références sur la culture de l'autre, la qualité des moments esthétiques de la rencontre. Mais l'autre fascine aussi et l'on pourra déjà s'essayer à jouer à faire comme l'autre (en imitant sa prosodie, en reprenant des termes du jargon juvénile, en jouant à ses jeux...), sachant qu'à d'autres moments on se rassurera de son appartenance à son groupe culturel (notamment par la dérision, ce qui mettra le professeur à rude épreuve devant tant d'ambiguïtés relationnelles).

Ce n'est qu'avec de jeunes adultes ou grands lycéens que l'on peut passer à l'étape de l'initiation au contrôle méta-communicatif de la relation, puis à l'attention méta-culturelle dans la communication. L'immersion, qui n'est guère envisagée qu'à partir de ce moment, est

8. Cf. l'analyse des dysfonctionnements communicatifs lors des échanges interculturels dans Triantaphyllou, A. (2002). *Pour une anthropologie des échanges éducatifs, ethnographie filmique de rencontres entre jeunes Européens*, Peter Lang, Bern.

9. A. Triantaphyllou cite à ce sujet Abdallah-Petecelle, M. (1996).

« Compétence interculturelle » in *Le français dans le monde Recherches et applications*, Hachette, Paris : « L'attitude culturelle, dans ce qui fait qu'elle est vraiment étrangère, est un objet inaccessible. »

10. Watzlawick, P. (1972). *Une logique de la communication*, Points Seuil.

11. Cf. les « valises diplomatiques » préparées par les élèves des classes primaires avec photos, dépliant, produits typiques, échantillons de matériaux naturels, enregistrements d'environnements sonores, etc. pour aller présenter leur ville ou région dans la classe du partenaire.

12. Burkhard Müller,

« Évaluation des Rencontres Internationales » dans *Textes de travail* n°12 de l'OFAL. Téléchargeable sur le site : www.ofal.org

l'occasion de traiter de la relation qui va s'établir avec le correspondant, d'analyser les relations d'hospitalité, d'acquiescer quelques éléments d'analyse de la communication en particulier par des études de cas. Les participants de cet âge sont beaucoup plus projetés vers les autres et les enseignants savent combien d'amitiés et flirts chavirants viendront bousculer de leurs flots d'activité les programmes d'activités convenues. C'est le moment de la véritable rencontre interculturelle interpersonnelle avec tous ses conflits et ses élans d'enthousiasme dont on sortira transformé. Le rôle des professeurs, outre celui de modérateurs, pourrait être aussi de mener les étudiants étrangers à une démarche d'enquête sur les pratiques culturelles en observation participante, poussant ainsi les hôtes à sortir de la mise en scène culturelle pour s'exposer à l'autre dans ses pratiques authentiques. Mais il y a là une autre page de didactique à écrire¹³.

P rogression et évaluation

Nous avons tracé quelques pistes de recherches quant aux compétences linguistiques, culturelles et communicatives en médiation. Il serait essentiel pour guider la programmation des interventions didactiques et pour asseoir une reconnaissance institutionnelle des compétences engagées par les élèves, de préparer une progression détaillée dans l'acquisition des compétences en médiation en tenant compte des différentes phases du développement cognitif, affectif et social des élèves. Il faudrait aussi prévoir l'insertion curriculaire de ces objectifs d'apprentissage, ce qui suppose l'institutionnalisation des contacts et échanges extra-scolaires, et permettait à terme de proposer une certification.

Notre contribution se limitera ici à ces quelques indications schématiques pour la définition d'étapes dans la progression, pour lesquelles nous proposons de reprendre une typologie de niveaux de compétences en cohérence avec les niveaux des compétences communicatives en langue étrangère définis par le *Cadre de référence* du Conseil de l'Europe.

Pour la progression dans l'enseignement des compétences pour la médiation en situation d'échanges interculturels, nous proposons le schéma suivant :

- niveau A1-A2 : médiation comme démarche de création d'un espace de rencontre par l'exposition de sa culture à l'autre et l'accueil de l'autre ;
- niveau B1-B2 : médiation comme démarche de prospection créative et de gestion de terrains d'interaction ;
- niveau C1-C2 : médiation comme démarche de prévention des dysfonctionnements communicatifs et de remédiation aux conflits culturels ;

au niveau C2 : médiation au service de groupes tiers (participation à l'encadrement de groupes scolaires ou territoriaux en échanges).

Comme illustration des types de compétences attendues à chaque niveau pour un public déterminé, nous proposons un exemple de progression pour une tâche de médiation : accueillir le correspondant étranger dans le cadre des échanges scolaires :

- niveau A1 : sait participer à l'organisation de l'accueil matériel d'un point de vue pratique (formalités, accueil à l'arrivée, modalités d'hébergement, de transport, etc.) ;
- niveau A2 : sait participer à l'organisation de l'accueil chez soi et/ou dans sa structure institutionnelle (école, entreprise) en tenant compte de certaines caractéristiques culturelles de l'autre (gestion des relations d'hospitalité) ;
- niveau B : sait participer à l'organisation du séjour dans la perspective d'une interaction commune grâce à ses compétences à gérer la communication interculturelle de façon coopérative et à ses qualités d'empathie envers l'autre ;
- niveau C : sait collaborer à l'organisation de l'accueil lors des échanges scolaires ou des jumelages comme médiateur de son propre groupe ou comme tuteur auprès de groupes tiers.

Ainsi la réception du concept de médiation en didactique pour l'échange linguistique et culturel amène les praticiens à une réflexion approfondie sur une didactique des compétences communicatives des élèves, mais aussi sur les modalités de transmission de pratiques et contenus culturels propres à la culture native auprès des partenaires de langue-culture étrangère. Ce qui ouvre un terrain d'action éducative nécessairement interdisciplinaire où les enseignants français de langues étrangères mais aussi d'autres disciplines (arts, littérature, éducation à la citoyenneté, sport, histoire, géographie, sciences économiques et sociales) viendront enrichir un terrain, celui de la transmission du patrimoine culturel de la francophonie auprès des étrangers, que les didacticiens du FLE en France et à l'étranger ont déjà en partie exploré et pratiqué mais sur lequel ils attendent un soutien et un renouveau de la part de ceux qui plus largement se reconnaissent dans cette culture. L'échange avec l'autre permet ainsi à la communauté d'accueil, élèves et professeurs de re-connaître le patrimoine culturel français et francophone pour exposer la culture actuelle au regard et à l'influence de l'autre car la communication interculturelle n'a pas seulement pour finalité de connaître ou d'intégrer l'autre mais aussi de s'exposer à l'autre pour créer les conditions d'un dialogue critique dont l'épaisseur culturelle puisse nourrir et vivifier les sujets culturels en présence.

¹³ Nous nous limitons ici à nommer le programme Chronolang, une banque de temps pour les Erasmus conçu en 2000 par Danielle Lévy dans le cadre de la formation doctorale « Politique, éducation, formation linguistico-culturelles » (université de Macerata) et que nous expérimentons et modifions dans la version Chronolang2 (2002-2003) à la rentrée universitaire.