

**LES ORIGINES DES CONCEPTS D' «INTERCULTURALITÉ»,
«ESPACE EUROPÉEN COMMUN DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR» ET «CADRE EUROPÉEN COMMUN DE
RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES» DANS LA LITTÉRATURE
FRANÇAISE DU SIÈCLE DES LUMIÈRES**

**ORIGINS OF THE «INTERCULTURALISM», «COMMON
EUROPEAN AREA OF HIGHER EDUCATION», AND «COMMON
EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES» IN
FRENCH LITERATURE OF THE ENLIGHTENMENT**

**ORIGINI DI CONCETTI DI « INTERCULTURALITÀ », « SPAZIO
COMUNE EUROPEO DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE » E
« QUADRO COMUNE EUROPEO DI RIFERIMENTO PER LE
LINGUE » IN LETTERATURA FRANCESE**

Sanda-Marina BĂDULESCU¹

Résumé

On essaie dans cet article de trouver les traces sinon les origines de quelques concepts de base qui intéressent notre actualité récente de la didactique du Français langue étrangère – interculturalité, espace européen commun de l'enseignement supérieur, cadre européen commun de référence pour les langues, dans les écrits littéraires et philosophiques du Siècle des Lumières. C'est toujours une démarche qui vise à faire sentir à nos étudiants toute la proximité du mouvement de pensée des Lumières dans ce qui leur est plus contemporain, et c'est en même temps le commencement d'une didactique qui reste à faire.

Mots-clés : Siècle des Lumières, origines, interculturalité, espace européen commun, cadre européen commun.

Abstract

We try to find out in this article the traces, and even the origins of some basic concepts relevant to our recent trends of the French as a foreign language teaching – Interculturalism, Common European Higher Education Area, Common European Framework for Languages, in literary and philosophical works of the Enlightenment. It is always an approach that aims to make our students feel the proximity of the movement of Enlightenment thought in which they are more contemporary, and it is both the beginning of a teaching that remains to be written.

Keywords : the Enlightenment, origins, Interculturalism, common European area, common European framework.

¹ sbadules@gmail.com, Faculté des Letters, Université de Pitesti, Roumanie

Riassunto

In questo articolo cerchiamo di trovare le tracce o anche le radici di alcuni concetti di base riguardanti le nostre ultime novità nell'insegnamento del francese come lingua straniera – interculturalità, spazio comune europeo dell'istruzione superiore, quadro comune europeo di riferimento per le lingue, nelle opere letterarie e filosofiche dell'Illuminismo. C'è anche un approccio che mira solo a rendere gli studenti sentire l'attualità di movimento di idee dell'Illuminismo attraverso ciò che egli è più contemporaneo, ed è allo stesso tempo l'inizio di un insegnamento che rimane da scrivere.

Parole chiave : Illuminismo, radici, interculturalità, spazio comune europeo, quadro comune europeo.

Généralités

La didactique du Français langue étrangère et plus largement des langues est directement concernée par l'investigation des processus de communication interculturelle, des rapports à l'autre et les représentations qui sous-tendent ce rapport à l'autre, de la construction sociale de soi et de l'autre et de son évolution, dans ces interactions, des dynamiques identitaires qui s'élaborent dans tout type de mobilité, intimement liées à la création d'un Espace européen commun d'enseignement supérieur sur le modèle du système de Bologne et au respect du Cadre européen commun de référence pour les langues. Ce qui nous intéresse ici est de remonter aux origines des concepts d'« interculturalité » et d'« espace européen commun de l'enseignement supérieur », ainsi que de « Cadre européen commun de référence pour les langues », tout en exploitant le champ qui traduit les constructions de l'autre et de soi variant selon les enjeux idéologiques, politiques, sociaux et culturels de la France à une époque donnée, plus précisément au Siècle des Lumières.

Traces du concept d' « interculturalité » au XVIII^e siècle

Il faut préciser dès le début que l'invention de l'homme est récente dans l'histoire de la pensée, et elle est due au Siècle des Lumières si l'on croit Michel Foucault qui écrit dans « *Les Mots et les Choses* » : « Avant la fin du XVIII^e siècle l'homme n'existait pas. Non plus que la puissance de la vie, la fécondité du travail ou l'épaisseur historique du langage. C'est une toute récente créature que le démiurge du savoir a fabriqué de ses mains, il y a moins de deux cents ans (...). »¹

¹ Foucault, M., *Les Mots et les Choses. Une archéologie des sciences humaines*, NRF/Gallimard, Paris, 1966, p. 398.

Si l'invention de l'homme est récente, son corollaire, l'invention de l'autre est encore plus récente. François Laplantine dit, en 1987 : « En effet, l'extrême diversité des sociétés humaines est rarement apparue aux hommes comme un fait mais comme une aberration appelant une justification. L'antiquité grecque désignait sous le nom de barbare tout ce qui ne participait pas de l'hellénité, la Renaissance, le XVII^e et le XVIII^e siècles parlaient de naturels ou de sauvages (...). »¹ L'invention du concept d'homme est donc étroitement liée à la formulation d'une anthropologie qui se donne les moyens de l'analyser. Nous sommes les héritiers directs de la rupture épistémologique – savoir scientifique contre savoir philosophique ou pensée spéculative. La didactique de l'interculturel reproduit ce rapport construit à l'autre, cette interrogation constante qui s'articule autour de la connaissance de la diversité, de la pluralité, la reconnaissance de l'autre différent. Elle est au coeur de cette problématique, car « penser l'autre, c'est penser l'impensé ».

Les apports de l'anthropologie sont indéniables : ses concepts et méthodes d'analyse peuvent répondre aux questionnements actuels sur l'invention de l'autre et l'invention de soi dans le lien social; sur la démythification du réel et celui des rapports de pouvoir; sur les évidences invisibles, les discours qui en cachent un autre; sur les stratégies et logiques des acteurs sociaux en interrelation avec les enjeux et logiques des institutions et politiques d'une société; sur l'émergence de nouveaux espaces interculturels qui se redessinent au sein des sociétés et dans les mobilités éducatives ou professionnelles aux niveaux collectifs et individuels. Avec Claude Lévi-Strauss et Edward Sapir, on passe en effet du champ exotique de l'ethnologie à celui de l'anthropologie culturelle. Claude Lévi-Strauss est le premier à mettre en perspective la notion de contact entre les hommes à travers leurs histoires respectives (1961). Il est vrai, l'anthropologie a donné les concepts et les outils « *pour penser l'impensé* », mais cela ne suffit pas aujourd'hui pour la didactique du français langue étrangère ou pour la didactique littéraire. Elle peut nous aider à « *repenser le déjà pensé* ». Elle doit aussi s'interroger sur les catégorisations qu'elle produit à travers son propre discours dans une attitude permanente d'auto-réflexivité et d'auto-questionnement.

Le Siècle des Lumières reprend et orchestre l'entreprise de l'altérité ouverte par la Renaissance et la tentative de comprendre l'autre continuée par le XVII^e siècle. Il y en a un porte-drapeau qui s'appelle Jean-Jacques

¹ Laplantine, F., *Clefs pour l'anthropologie*, Clefs/Seghers, Paris, 1987, p. 38.

Rousseau. Il est l'ethnologue du mouvement révolutionnaire. La Révolution française parle d'universalité au XVIII^e siècle avant de privilégier les différences, ce qui n'est pas le positionnement de Rousseau, alors minoritaire sur ce point. Certes des directions interculturelles et littéraires se sont construites depuis Montaigne et Rousseau. Mais l'élite française, de la Renaissance aux Lumières, ne propose pas une culture politique opératoire pour une réelle découverte de l'autre. L'aventure napoléonienne et les illusions du colonialisme stopperont encore pour longtemps les tentatives fragiles qui voulaient comprendre les couleurs et les nuances de l'Autre, son altérité entière. Mais c'est bien la source de la démarche de la seconde partie du XX^e siècle, où le rapport à l'autre trouvera, enfin, une place bien méritée dans les sciences humaines, y compris les sciences de l'éducation et, particulièrement, la didactique.

Il faudra dépasser les réflexions culturelles de Claude Lévi-Strauss et de Marcel Mauss, et attendre les années 1970 pour que les nouvelles formes de pensée permettent la construction de nouvelles pratiques d'échange entre les Hommes, échanges dits interculturels. Car c'est dans le domaine pédagogique que cette notion d'interculturalité prendra son épaisseur sémantique et sa logique de communication interactive. Comprendre la culture de l'autre et l'accueillir reste pourtant une porte toujours difficile à ouvrir. Ce sont toutes ces difficultés et leurs histoires et racines que nous nous proposons d'analyser brièvement en évoquant le Siècle des Lumières.

Pour bien reprendre, la notion d'altérité semblerait donc émerger lors de la Renaissance, mais elle ne retrouvera de nouveaux échos qu'au Siècle des Lumières. Deux auteurs s'y imposent : Jean-Jacques Rousseau, que nous venons de mentionner, et Montesquieu. Ce dernier n'hésite pas à faire, d'une manière implicite et humoristique, une autocritique de la civilisation européenne. Ainsi, dans ses « *Lettres persanes* » de 1721, les deux protagonistes venus de l'Orient critiquent l'absurdité des usages de l'Europe et les différences culturelles énormes qui peuvent exister entre l'Orient et l'Occident. L'auteur invite le lecteur à dépasser ses certitudes tant le monde est pluriel. Chacun voit le monde différemment et Montesquieu résume bien la situation : « Le désespoir de l'infâmie vient désoler un Français condamné à une peine qui n'arrêterait pas d'un quart d'heure le sommeil à un Turc. »¹

Jean-Jacques Rousseau dans son « *Essai sur les origines des langues* » invite ses lecteurs, dans un même registre, à « *porter (leur) vue*

¹ Montesquieu (Baron de la Brède), *Lettres persanes*, Garnier, Paris, 1975, p.170.

loin »^{1 4} afin de mieux comprendre les hommes et leurs habitudes. Mais ces mises en garde des « Lumières » n'auront pas eu d'échos solides au XIX^e siècle et pendant une grande partie du XX^e siècle. Les acteurs de la Révolution française, malgré la rupture entreprise contre l'Ancien Régime, semblent poursuivre la voie d'un européanisme bienveillant où le mot d'ordre est la mise en place d'une civilisation des droits de l'homme.

La problématique de la diffusion d'une idéologie telle que l'« interculturalité », comprise, de notre point de vue, comme des discours de localisation historique et identitaire des auteurs et groupements littéraires et linguistiques, serait ainsi liée à un jeu de circulation et de confrontation de réalités données. En effet, c'est lors du contact entre des discours de l'interculturalité avec la réalité éducative du système français que se confirme ou se brise l'accord intersubjectif d'une communauté de réflexions théoriques qui se partage une réalité ou du moins un sens de l'interculturalité.

Origines de l'«espace européen commun de l'enseignement supérieur» et du «cadre européen commun de référence pour les langues»

Au commencement, l'intérêt scientifique et intellectuel pour les phénomènes d'interculturalité et d'espace commun de l'enseignement a été en partie motivé, dès le Siècle des Lumières, par une imagination eurocentrée et un véritable eurocentrisme qu'il a directement contribué à alimenter. Au XVIII^e siècle, l'Europe était considérée à la fois comme un système unique et comme un modèle pour le reste du monde. Le système d'enseignement de type Bologne y puise ses essences. L'idée que les sociétés européennes étaient particulièrement progressistes, mais aussi particulièrement historiques, s'est répandue à cette époque. Le terme « historique » était compris en deux sens : d'une part, les sociétés européennes évoluent dans le temps; d'autre part, elles sont capables de décrire leur passé dans une perspective objectivement historique et non pas fantasmée.

Les récits qui décrivent une Europe civilisée venant de libérer les autres sociétés de leur archaïsme pour les intégrer dans la marche en avant de l'histoire ont promu un type de discours qui a fait son apparition au XVIII^e siècle. À titre d'exemple, on peut citer l'« *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain* » du Marquis de Condorcet, qui

¹ Rousseau, J.-J., *Essai sur les origines des langues*, Ducros, Bordeaux, 1968, p.18.

présente l'histoire de l'humanité comme une succession d'erreurs peu à peu remplacées par la vérité. Tout en critiquant violemment les violences engendrées par l'expansion impériale européenne, Condorcet était convaincu que les Européens pouvaient et devaient exporter la civilisation chez les non-Européens : il fallait tout simplement s'y prendre d'une façon plus humaine et « fraternelle ».

Un autre type d'eurocentrisme peut être visible dans les récits les plus radicaux et les plus critiques du Siècle des Lumières tel que l' « *Histoire des deux Indes* » de l'Abbé Raynal. Ces travaux peuvent être considérés comme euro-centristes car ils maintiennent l'Europe dans une position d'acteur privilégié dans l'histoire, et cela bien que leurs auteurs croyaient que cette position avait des conséquences néfastes pour une bonne partie du reste du globe. À leurs yeux, l'histoire de l'Europe était particulièrement « *malsaine* » et « inquiétante ».

Une des solutions possibles, qui est bien chère à l'Europe du XXI^e siècle, la collaboration, a été à peine traitée par les historiens du XVIII^e siècle. D'une certaine façon, on peut dire que les philosophes du Siècle des Lumières avaient pour intention de sauver la morale par une compréhension plus juste d'autrui, et peut-être aussi en agissant en faveur de réformes politiques. Raynal et Diderot étaient plus critiques quant à la possibilité d'une vraie réforme. Ainsi qu'il est écrit dans l'*Histoire des deux Indes* : « nous avons remédié à certains abus, en introduisant d'autres; et, dans nos efforts pour soutenir, réformer et apaiser, nous avons introduit plus de contradictions et d'absurdités dans nos comportements (...) »¹

C'est toujours au XVIII^e siècle que le mot « civilité » devient civilisation ». Ce terme permet de mettre en mouvement l'action révolutionnaire et ainsi de développer des programmes politiques ambitieux symbolisés par d'autres termes génériques : « fraternisation », « démocratisation », « centralisation ». Une autre dimension politique naît suivant laquelle les dominants accompagnent les dominés vers une évolution prometteuse. La France révolutionnaire éclaire à cette époque tous les peuples de France qui devront très bientôt parler la langue française sous la bénédiction de l'abbé Grégoire et d'Antoine de Rivarol, appelé « le Tacite de la révolution » .

Dans la même lignée, Condorcet écrivait en 1794 qu'il fallait répandre parmi tous les peuples « les vérités utiles à leur bonheur, de les

¹ Duchet M., Diderot et l'Histoire des deux Indes : ou, L'écriture fragmentaire, A.-G. Nizet, Paris, 1978, p.29.

éclairer sur leurs intérêts comme sur leurs droits. »¹ La langue française est ainsi utilisée pour justifier la conquête révolutionnaire. La pureté et l'exactitude linguistique deviennent des repères dans les discours de Diderot et de De Rivarol, pour démontrer la supériorité linguistique française à des fins universelles et civilisatrices : l'approche était démiurgique et verticale.

Héritier du Siècle des Lumières, le rayonnement de la langue française a été porté par l'universalité des valeurs françaises. La maîtrise du français était la condition d'accès à ce que Marc Fumaroli appelle «le génie de la langue française».² La déclaration de Bologne³ qui vise à «l'amélioration de la compétitivité du système européen de l'enseignement supérieur et la promotion de ce système à l'échelon mondial».⁴

La politique linguistique française a dû se repositionner dans un contexte non plus fondé sur l'exclusivité de la langue et culture nationales, mais sur la diversité et la pluralité. Ainsi, la prise en compte de la pluralité devient un débat en émergence en didactique, la mobilité européenne et internationale devient une source de nouvelles compétences.

La vision uniquement économique des missions de l'enseignement supérieur prônée initialement par l'Union Européenne n'a pas été admise dans tous les milieux universitaires. Ils y ont opposé des conceptions à caractère humaniste, culturel et interculturel. La Commission européenne a rectifié alors, en 1996, les priorités et a proposé une autre conception de la mobilité – la formation à la « citoyenneté européenne » qui se traduit par ces principes : «La mobilité permet le développement d'une conscience européenne au travers d'une meilleure connaissance de l'autre par la découverte de nouvelles réalités culturelles et sociales, elle doit contribuer au développement d'une solidarité entre tous les Européens ...»⁵¹⁰

Dans les perspectives ouvertes par le *Cadre européen de référence pour les langues*⁶ et par le *Portfolio*⁷, la compétence plurilingue et pluriculturelle est définie et reconnue comme «la compétence à

¹ Condorcet, J.-A., Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain, dixième époque – 1774, Clé International, Paris, 1988, p.334-338

² Fumaroli, M., *Quand l'Europe parlait français*, Le Fallois, Paris, 2001.

³ Déclaration commune des ministres européens de l'éducation, Bologne, 19 juin 1999, précédée de la Déclaration de la Sorbonne du 24 mai 1998 qui « met en exergue le rôle clé des universités dans le développement des dimensions culturelles européennes »

⁴ Op.cit., p.2

⁵ Dans Papatsiba, V., *Des étudiants européens. «Erasmus» et l'aventure de l'altérité*, Transversales/Peter Lang, Berne, 2003, p.62.

⁶ Cadre européen commun de référence pour les langues, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Didier, Paris, 2001

⁷ instrument de mobilité estudiantine concernant les langues étrangères

communiquer langagièrement et à interagir culturellement d'un acteur social qui possède à des degrés divers, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de plusieurs cultures». ¹ Il s'agit de l'«existence d'une compétence complexe, voire composite, dans laquelle l'utilisateur peut puiser». ²

Une approche plus attentive aux apprentissages en situation de mobilité inventorie les différentes formes de mobilités et les valorise dans l'apprentissage des langues étrangères, à savoir l'apprentissage du français langue étrangère. Dans le « *Cadre* », la dimension sociale de la communication imprègne l'ensemble des descripteurs didactiques, ce qui modifie le rapport de la dimension culturelle avec la linguistique appliquée. La culture n'est plus seconde quand elle se confond avec les emplois du terme « société » et répond aux enjeux d'une éducation à la différence. L'expérience de la diversité et son acceptation, la réflexivité et la conscience culturelle et interculturelle, la distance critique qui prend le pas sur des compétences dépendantes du «savoir savant» représentent les nouvelles perspectives attentives à la diversité des « parcours de formation » et les défis aux progressions rectilignes et au cloisonnement des compétences entre langues.

Les priorités nées de nouvelles réalités européennes qui nous entourent et se développent rapidement, symbolisées par l'accent mis sur «la politique d'éducation à la citoyenneté démocratique et des droits de l'homme, qui peut s'avérer essentielle à l'enseignement des langues» ³ ¹⁵, comme le souligne l'idéologue pédagogue Dewey, peuvent puiser leur essence, comme nous avons essayé de prouver, au Siècle des Lumières dont l'éclat ne tarit jamais.

L'actualité récente peut être un tremplin pour faire une concordance entre «Les Lumières» et ce qui est spécifique à notre époque contemporaine. C'est l'actualité du moment qui pourra le mieux servir d'illustration à cette concordance. Essayer de trouver les origines des concepts d'«interculturalité», d'«espace européen commun de l'enseignement supérieur» et de «cadre européen commun de référence pour les langues» dans la littérature française du Siècle des Lumières peut être un chemin à suivre pour apprendre comment rendre proche des étudiants du XXI^e siècle ce qu'a pu être le courant de pensée des Lumières, comment leur faire sentir

¹ Op.cit., Chapitre 8, p.129

² Ibidem.

³ Dans Byram, M., (coord.), *Introduction*, in *La compétence interculturelle*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2003.

toute la proximité de ce mouvement dans ce qui leur est le plus contemporain tout en les faisant réfléchir sur les conditions actuelles de la diffusion des idées et de la fabrication des opinions. C'est une didactique qui reste à faire!

Bibliographie

- Abdallah – Pretceille, M., *Vers une pédagogie interculturelle*, INRP, Paris, 1996
- Attali, J., *Pour un modèle européen d'enseignement supérieur*, Stock, Paris, 1998.
- Byram, M. (coord.), *Introduction*, in *La compétence interculturelle*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2003.
- Cadre européen commun de référence pour les langues*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, Didier, Paris, 2001.
- Condorcet, J.-A., *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain, dixième époque – 1974*, Clé International, Paris, 1988.
- Déclaration de la Sorbonne* du 24 mai 1998, Paris, 1998.
- Déclaration commune des ministres européens de l'éducation*, Bologne, 19 juin 1999.
- De Carlo, M., *L'interculturel*, Clé International, Paris, 1998.
- Diderot, D., *Lettres sur les sourds et muets à l'usage de ceux qui entendent et qui parlent*, Droz, Genève, 1965.
- Duchet M., *Diderot et l'Histoire des deux Indes : ou, L'écriture fragmentaire*, A. G. Nizet, Paris, 1978.
- Foucault, M., *Les Mots et les Choses. Une archéologie des sciences humaines*, NRF/Gallimard, Paris, 1966.
- Fumaroli, M., *Quand l'Europe parlait français*, Le Fallois, Paris, 2001.
- Laplantine, F., *Clefs pour l'anthropologie*, Clefs/Seghers, Paris, 1987.
- Lévi-Strauss, C., *Race et histoire*, Gauthier, Paris, 1961.
- Mauss, M., *Oeuvres*, 3 vol., Éditions de Minuit, Paris, 1981.
- Montesquieu (Baron de la Brède), *Lettres persanes*, Garnier, Paris, 1975.
- Papatsiba, V., (dans) *Des étudiants européens. «Erasmus» et l'aventure de l'altérité*, Transversales/Peter Lang, Berne, 2003.
- Rivarol, A., *De l'universalité de la langue française (1784)*, Bailly et Dessenne, Paris, 1964.
- Rousseau, J.-J., *Essai sur l'origine des langues*, Ducros, Bordeaux, 1968.
- Sapir, E., *Anthropologie*, tome 1: culture et personnalité et tome 2: culture, Éditions de Minuit, Paris, 1967.
- Taylor, Ch., *Multiculturalisme : différence et démocratie*, Canal Denis Armand, Paris, 1997.
- Zarate, G., Gohard-Radenkovic A. (coord.), *La reconnaissance des compétences interculturelles. De la grille à la carte*, Cahiers du CIEP, Berne, 2005.