Université Catholique de Louvain
Département de Philosophie
Epreuve de Confirmation
Caline Saad

Titre de la thèse :

Enseigner les langues dans un enjeu diplomatique

--- Sous la direction du Professeur Marc Maesschalck ---

Introduction :

La philosophie commence dans l'étonnement, l'étonnement qui nous pousse au questionnement de ce qui est ou de ce qui n'est pas. La question première qui guide notre recherche est si, comme nous le remarquons au Moyen-Orient, l'étonnement serait en soi relatif. Les moments de guerre qui, ailleurs, sont de l'ordre de l'impensable et de l'insensé, semblent ici coexistant, et peu à peu, non questionnés. Si l'étonnement dépend en soi du milieu, alors que pouvons-nous dire du questionnement qui en surgit ? Si la philosophie qui en résulte est relative donc au milieu, ne pouvons-nous pas déduire une différence énorme entre le monde de la guerre et celui de la paix ? Le monde en voie de développement (qui le demeure en général par des conflits répétitifs) et le monde développé ? Sans oser affirmer une nouvelle définition des caractéristiques entre les pays du Nord et les pays du Sud, appellations à revoir vu les mélanges que la réalité nous démontre, nous soulignons l'existence d'une conscience pour laquelle le conflit est là et évident, et une autre pour laquelle la guerre est toujours ailleurs. Penser la paix ou la guerre semble donc moins un choix plutôt qu'une réalité spécifique d'un milieu particulier.

Toute pensée, de la guerre ou de la paix, ne peut rester vierge. Nous y étayons de nouveaux acquis par l'éducation. Nous l'enrichissons de concepts pour la rendre vivable en l'universalisant ou en la contredisant. D'où une nouvelle problématique : l'éducation reste-t-elle impuissante durant la guerre ? Que la plupart des « terroristes » soient éduqués ne peut nous choquer puisque le règne des dictatures n'a pu compter que sur une éducation dès le bas âge à une manière de penser l'identité du moi et celle de l'autre. Si l'éducation n'est pas indice de paix, quel autre critère pourrions-nous soumettre pour mieux saisir la différence ?

L'éducation seule ne semble pas suffisante pour mener vers la paix. Elle la facilite, mais n'est pas foncièrement essentielle pour comprendre la paix ou la guerre. Nous nous attarderons particulièrement à ce par quoi la pensée, de la guerre ou de la paix, est pensée ou ce qui accompagne cette pensée même : le langage. Nous ne parlerons pas du langage en général, nous citerons en particulier la langue de l'autre, en d'autres termes, la langue étrangère apprise. En effet, qu'une personne éduquée qui maîtrise plusieurs langues commette un crime bouscule le

schéma de l'érudit qui réfléchit et que nous prenons pour un « saint ». Dans notre monde, parler plusieurs langues n'est pas signe de sainteté mais assure souvent de meilleurs moyens de faire la guerre. Nous questionnerons alors un domaine particulier de l'éducation : l'enseignement en soi de langues, un enseignement qui peut être formel et amoral, comme il peut exiger des catégories qui véhiculent des valeurs linguistiques assurant une ouverture à l'autre et un amour de cet autre que nous apprenons à connaître.

Nous évoquerons donc l'enseignement des caractères du « Critical Thinking » dans l'apprentissage d'une langue étrangère dans une perspective qui mettrait en lumière l'homme qui parle la langue et non pas la langue parlée de manière impersonnelle. Ainsi, la personne humaine qui causerait plusieurs langues, en apprenant par la catégorie du *Critical Thinking*, serait à la fois éduquée et académiquement et éthiquement.

Parler la langue de l'autre pour le comprendre

Philosopher est-il possible sans langage ? Le langage est-il premier ? Contemporain ? Ou succède-t-il à la pensée ? Sans langage, aurions-nous le pouvoir de réfléchir et de raisonner, de questionner et de répondre ? Nous ne nous arrêterons pas sur la question de la pensée et du langage, mais nous aborderons la question du langage comme facteur premier, nécessaire dans la communication de la pensée dans le monde de la globalisation, de l'échange actuel dans des zones ouvertes l'une vers l'autre. Parler une langue nous assurerait une manière de réfléchir les choses.

En effet, de nos jours, accompagnant le progrès de la traduction grâce aux éléments technologiques, une course vers l'apprentissage des langues joue un rôle encore essentiel dans l'échange. Rappelons que l'échange visé dans notre étude est surtout l'échange de valeurs et le dépassement du conflit. D'ailleurs, parcourant les nouvelles pour mieux lire les conflits modernes, nous entendons parler d'une meilleure politique d'enseignement des langues pour assurer la paix dans les différentes régions compromettant ce principe :

« Foreign Language Proficiency and Cultural Competence are vital instruments of U.S. National Security. »[1].

Parler la langue de l'autre en se rapportant à sa culture rapprocherait les citoyens du monde les uns des autres. Aussi pourrions-nous nous demander si dans l'apprentissage d'une langue, les éléments culturels devraient s'installer dans des schémas inhérents à la langue et qui accorderaient ainsi à cette langue la valeur communicante qu'elle a. En même temps, réduire la langue à des apports culturels limiterait l'acte de l'apprenant à une pure passivité, à une réception par laquelle des cultures s'accumulent sans rien produire. D'où l'introduction de l'élément du *Critical Thinking*[2], une méthode de questionnement et non pas de contenu particulier à communiquer. En apprenant une langue tout en s'attardant sur l'activation de l'esprit critique, l'apprenant réfléchit à ce qu'il apprend, il l'intègre à sa personne et l'accepte dans sa nouvelle identité qui se forme au fur et à mesure que ses cours avancent. Nous parlerons ainsi de la philosophie de l'éducation de Whitehead qui considère l'apprentissage comme progrès, comme évolution. L'éducation selon Whitehead implique la liberté qui passe par trois étapes : l'étape libre de la « romance »[3] (signifiant l'enthousiasme et l'émotion au début de chaque expérience d'apprentissage), puis celle de la discipline avec l'étape de la précision, et enfin l'étape de la généralisation (moment final rassemblant l'émotion du départ et la précision, et à la fois moment préparant le moment initial d'un nouveau cycle d'apprentissage). Nous encadrerons la pensée du « procès » d'éducation whiteheadien en l'adaptant à l'apprentissage des langues étrangères en particulier, dans un enjeu politique de l'éducation vers la paix. Si l'éducation est un progrès, le résultat ne peut être que moralement bon. Nous examinerons donc cette évolution en termes éthiques dans l'ouverture à l'autre par la langue étrangère. Nous discuterons ainsi de l'évolution dans l'histoire, en utilisant le va-et-vient Hégélien pour trouver sens à la direction de ce mouvement.

Pour mieux évaluer la situation politique, nous examinerons des scénarios concrets. Si les Etats-Unis viennent de découvrir le grand intérêt de l'enseignement

---

[1] Jameel M. Khan, "Our untapped reserve and necessity for strengthening national security through foreign language proficiency: "Do you speak ___?"", International Symposium on Cultural Diplomacy, Institute for Cultural Diplomacy, John Hopkins University, and National Public Radio, Washington, D.C., June 26-28, 2012.

[2] « la capacité de penser de manière critique », rèsumé de la définition de Edward Glaser, *An Experiment in the Development of Critical Thinking*, Teacher's College, Columbia University, 1941

des langues et leur rôle dans les relations diplomatiques du pays, c'est parce que la traduction et les relations culturelles seules ne suffisent pas pour éviter un conflit. Une langue pourrait dissoudre tout malentendu. Nous aurons recours alors à quelques méthodes de résolution de conflit dans le but de mieux évaluer le rapport langue-culture. Parmi les solutions, nous évoquerons surtout le dialogue en pensant étymologiquement au dia-logos, à deux paroles, deux langues qui communiquent ensemble. Dans le dialogue pacifiste, nous emploierons des catégories de la communication non violente pour les revoir à la lumière de l'apprentissage des langues.

Notre intention est d'esquisser une proposition de cours concrets de langue dans lesquels les élèves sont formés à apprendre une langue avec toutes les valeurs qu'une langue porte. Nous nous engageons dans une recherche à portée pédagogique mais surtout politique et éthique. La langue est donc examinée comme l'autre que nous comprenons, donc comme fin en soi.

Nous discuterons ainsi du cas du Liban, pays où les citoyens très fiers de leur nationalisme (fondé sur les gloires du passé riche des phéniciens porteurs de l'alphabet et, comme par hasard, du commerce, situation d'échange continu) parlent au moins trois langues pour pouvoir trouver des opportunités autrement inaccessibles à des citoyens des pays en voie de développement. Pour Sélim Abou,

> « la pluralité des langues, créée par la dualité de la langue occidentale, n'est pas une babélisation linguistique, principe d'une anarchie culturelle, mais une richesse intérieure au second terme d'un bilinguisme arabe-occidental fondamental, qui est le langage historique et naturel du Liban. »[4]

Comme il s'agit dans son œuvre d'évaluer la pertinence du dialogue entre l'éducation « humaniste » d'origine française et celle « technique » d'influence américaine, Abou mesure les enjeux du plurilinguisme au Liban en le ramenant à la pédagogie en soi, qui, elle, indique au Liban l'avenir qui l'attend. Malgré ses talents linguistiques, le Liban semble assez loin du concept de paix puisque la guerre est sur-présente (une guerre peut-elle ne pas l'être ?) par les combats réels, par l'exportation de « terroristes » et par le refus de l'autre occidental et impérialiste, pour choisir des mots publiables dans un texte académique.

---

[4] Selim Abou, *Le Bilinguisme arabe-français au Liban: Essai d'anthropologie culturelle*, 1962, p.380.

Nous réfléchirons avec Dewey et Russell, en comparant l'approche américaine où pèsent l'éthique et les valeurs républicaines et démocratiques à l'approche post-moderne de Foucault où règne une neutralité vis-à-vis des valeurs au nom du pouvoir, pour établir de nouvelles lignes de lecture des séances d'apprentissage de langue dans une perspective pacifiste. Quelle place accorder à l'apprentissage des langues dans la résolution d'un conflit ?

Russell propose une lecture pédagogique expliquant le passage de la soumission au groupe (qui était l'église universelle) au principe de « révérence »[5] à la nation (qui, contrairement à l'église, est particulière). Le penseur américain bâtit cette idée sur le fondement de la démocratie qui opère ce changement au niveau des valeurs en remplaçant un groupe soumettant à l'obéissance des êtres passifs à une nation où les concitoyens collaborent et travaillent ensemble. Le système politique est directement lié à la situation politique.

Nous tenterons de lire la pensée générale prononcée au sujet de l'éducation en termes particuliers touchant à l'apprentissage de langues, et pour commencer, touchant à la langue. Sur ce, nous aborderons le fond mythologique de la pensée occidentale, qui se pose sur l'ouverture à l'autre. Pour rester fidèle au pouvoir qui est partout comme le pense Foucault, qui a commencé dans le religieux pour ensuite devenir plus laïque, prenons deux chapitres bibliques judéo-chrétiens, de deux pensées différentes, touchant aux langues, pour mieux comprendre une idée inconsciente dans notre saisie du concept aujourd'hui.

Tour de Babel - Le pouvoir politique dans la suprématie d'une langue

Parlons-nous une même langue ?

Quel intérêt à avoir une langue unique ?

I – Introduction du Mythe de Babel – Lecture du texte biblique :

Le fond judéo-chrétien de la pensée occidentale reste présent dans diverses notions considérées modernes mais jaillissant justement de ce milieu qui a facilité et

[5] Traduction du terme anglais "reverence", qui implique le respect et l'admiration, sans la connotation de la crainte soutenue dans le terme français de révérence.

assuré son émergence. Nous retournons donc à un texte biblique qui propose dans un même cadre le concept de langue et celui du conflit.

Nous lisons dans notre projet le mythe de Babel[6], en évitant l'interprétation religieuse et poétique pour aller dans une direction qui guide notre recherche. Le concept du biopouvoir de Foucault reste omniprésent, sans oublier que le religieux qui s'insère dans ce qui est scolaire et institutionnel est dans l'esprit de notre interprétation philosophique du mythe. Nous tenterons de nous limiter au problème de la langue en soi pour voir un passage de la connaissance d'une langue à la volonté de s'établir pour trouver un local à cette langue, puis à l'acquisition d'un pouvoir qui suscite la jalousie et la peur chez l'autre qui s'aperçoit de la grandeur de ce pouvoir, ensuite à une intervention de cet autre qui tient à sa propre suprématie et qui cherche à violer le pouvoir des possesseurs d'une langue, ce même autre capable de disperser le pouvoir de ces personnes-là pour mieux les contrôler et limiter leurs ambitions.

Nous nous demanderons ainsi s'il s'agit, pour retrouver la paix, de retrouver cette langue adamique, ou au contraire, de retrouver le geste de construction de la tour pour mesurer la valeur de la dispersion sur terre avec plusieurs langues ? L'intérêt est donc de revoir l'importance du local pour une langue, de questionner le nationalisme qui confère à la langue le caractère à conserver d'une langue officielle, par rapport au monde reconnu par ses possibilités linguistiques.

Notre problématique est de voir à quel point la langue peut naître avec le conflit ou son dépassement. En d'autres termes, si le langage scientifique qui crée un langage commun et universel assure une meilleure compréhension de l'espèce et des progrès dans le domaine de la science, nous reprendrons ce schéma pour l'appliquer dans le domaine de la pensée philosophique en posant le langage comme garantissant la paix ou la guerre. Ainsi, au lieu d'essayer de trouver une langue universelle qui serait à l'origine du monde, nous nous attarderons sur les moyens de communication des langues, sur l'apprentissage de ces langues, donc sur les outils pédagogiques mis en place pour rapporter une langue, et ainsi, pour conférer à cette langue son caractère politique. Si le mythe de Babel sous-entend que la paix est

---

[6] Genèse 11, 1-9

retrouvée dans la recherche de la langue initiale et originelle, nous proposerons dans notre recherche, de retrouver la paix dans les moyens d'enseigner ces langues, en maintenant la réalité de la diversité linguistique et son rapport avec le pouvoir, le pouvoir de faire la guerre ou d'instaurer la paix. Nous pensons toute langue comme créatrice d'un système politique où elle peut avoir un sens et agir.

Dans le texte biblique, les hommes possédaient la langue « et » les mots, parce que la langue n'est pas qu'un ensemble de mots, mais bien plus. Dans le texte arabe[7], on ne parle pas de possession de langue, mais l'expression est « Et la terre était en entier une seule langue et une seule parole. » (Gn 11, 1). L'identité des hommes se réduisait donc à leur langue et ce qui en résulte, tout genre de communication. Soyons encore plus royalistes que le roi, ils étaient une même pensée, grâce au logos qui se déployait en commun à tous. C'est la compréhension en soi, puisque le Seigneur dans le texte décide de détruire leur langue pour « qu'ils ne s'entendent plus ». Le concept de compréhension est présent dans le mythe de Babel, parce que cette compréhension est celle qui permet justement à un peuple de s'installer dans un endroit, d'instaurer sa langue et de gagner du pouvoir. Comment le fait-il ? D'abord, l'homme compte sur la technologie, le savoir-faire, le matériel (les « briques »). Cette communauté homogène construit une « ville » grâce à sa langue, l'homme ne se limite plus à la nature et de sédentarise. Il intervient pour y apporter un changement concret, pour s'y établir comme maître chez lui. Dans cette ville, la communauté bâtit une « tour », pour la simple raison qu'une ville doit être protégée des autres, et que la surveillance est nécessaire pour assurer la protection d'une communauté. Nous parlons donc d'une identité, acquise par le biais d'une langue et d'un local. Cette tour va en longueur et non pas en largeur pour « toucher le ciel », l'ambition humaine étant sans limites. Dans le texte arabe, on ne s'arrête pas à l'acte de « toucher » le ciel, mais on précise que l'ambition est de construire de manière à ce que « le sommet de la tour soit dans le ciel ». Ils veulent aussi un « nom » (gardons à l'esprit la signification du nom dans la Genèse), donc l'instauration en bonne et due forme de l'identité de la communauté. Dans le texte arabe, le nom est en vue de ne jamais se séparer les uns des autres. On doutait déjà

[7] *الكتاب المقدس*، أنا الألف و الياء، دار المشرق، بيروت، 1989.

du danger de séparer les choses. Ne pensons-nous point alors à l'idée de mettre en place un local séparé conçu à chacun, par la différence imposée par le biopouvoir, pour mieux contrôler et surveiller ? Peut-être pensaient-ils à l'identité de la langue mais aussi du territoire.

Cette identité va à l'encontre d'une dispersion sur la terre, elle rappelle donc la cohésion du groupe, identité communautaire préservée contre toute diaspora possible.

Le seigneur lui-même devient incapable de voir de haut ce qui se passe, il dut descendre pour « voir la *ville* » qui dépassait son champ visuel, ou qu'il devait examiner de près pour mieux comprendre ce qui s'y passait et comment. S'il est le Seigneur, personne ne peut avoir de tour qui touche le ciel. Il s'agit de ses propres créatures qui soudain, se trouvent soudées dans une communauté qui a son « nom » (le retour au concept du dicible qui assure à la fois un mot et un pouvoir). L'importance du nom dans les premiers textes bibliques est dans la nature de la parole créatrice. En effet, avoir un nom, c'est exister ; pouvoir avoir un nom, c'est se créer une identité. Le groupe qui a déjà son nom détient un pouvoir que seul Dieu aurait et Adam, avant le péché, qui a eu droit à nommer lui-même les animaux.

Mais ce qu'il trouva le bouleversa, puisqu'ils étaient « tous qu'un peuple et qu'une langue et c'est la leur première œuvre ! ». Ils sont donc capables de créer grâce à leur langue et à leur identité assurée par cette langue. Leur œuvre première promet d'autres qui suivent. Dans le texte arabe, dans cette vision, le seigneur voit « un peuple et à tous une langue,… ». La langue semble être à ce stade-là une possession, la possession de l'identité ou du pouvoir osons-nous dire ? Nous remarquons dans le texte arabe une évolution dans le raisonnement du Seigneur qui vient de réaliser l'importance de la langue dans la situation de cette communauté des enfants d'Adam. Il a dû voir que la raison de leur unité et puissance est justement la langue. Et le Seigneur ne veut pas un tel résultat, ceci remettrait en question son « nom » de Seigneur. Il se trouve menacé par ce « tout » qui les attend (en opposition au « rien » du texte biblique). Toute communauté soudée et qui laisse une trace concrète de son installation sera toujours puissante. Son avenir est un ensemble de possibilités, dont le progrès promis par la révolution industrielle, la révolution médicale,…

Examinons le système de défense de ce Seigneur qui décide d'abord de « brouiller leur langue » pour les empêcher de se comprendre ou de communiquer.

> « Pendant la nuit, les hommes cessèrent de se comprendre, eux qui créaient paisiblement ensemble. »[8]

Leur parole était créatrice, d'où la menace au pouvoir du Seigneur. Il choisit alors de les « disperser » comme deuxième geste de destruction du pouvoir d'une communauté. On ruine sa langue, on empêche toute possibilité de communication au sein du groupe, et on veille à les séparer les uns des autres. Dans le texte arabe, ces deux moments n'existent pas de manière différenciée : séparer et brouiller la langue. En effet, le texte cite l'injonction de Dieu qui se dit ou dit à ceux qui partageaient avec lui le pouvoir « Descendons et brouillons là leur langue, pour que les uns ne comprennent pas la langue des autres. » (Gn 11, 7). Après cette remarque, il les sépare. L'arabe donne immédiatement à la parole divine le pouvoir de brouiller sans le faire la langue, une autre idée culturelle propre à la langue arabe, pourrons-nous dire.

Réponse du peuple perdant : arrêter la construction et laisser les choses telles qu'elles sont. Le Seigneur a donc arrêté leur projet sans le détruire. Il l'a juste rendu stérile. Selon le texte biblique, il s'agit de « la langue de toute la terre ». Le texte cherche une interprétation universelle : prévenir toute puissance de la toute-puissance d'une langue donnée.

La Pentecôte et le passage au plurilinguisme

Parler des langues différentes empêcherait aux hommes de se comprendre, et ramènerait le pouvoir à un seul Seigneur machiavélique qui instaure le règne de la discorde pour rester au pouvoir.

Nous relisons un autre épisode de l'Evangile, proposant une scène qui relie à la fois le pouvoir, les langues et la compréhension, puisque l'évangile ou la parole nouvelle s'impose comme une réconciliation par rapport au conflit de l'Ancien Testament. Peut-être serait-il une réponse philosophique et sage à l'impossibilité de concilier à la fois le plurilinguisme à la compréhension dans la paix sur terre. Nous

[8] Stefan Zweig, « La Tour de Babel », Essais, 1916 ; traduction Isabelle Hausser

visitons alors la Pentecôte, dans l'Acte des Apôtres[9], pour voir une certaine évolution de concepts et pour mesurer la valeur des grands bonds conceptuels guerre/paix, monolinguisme/plurilinguisme et babélisation/compréhension.

Dans ce passage, la scène commence quand tous sont rassemblés dans un même endroit. Nous retrouvons dans la situation initiale un peuple soudé qui vient se retrouver pour fêter un événement religieux, et au lieu d'essayer de tendre vers le haut cette fois, reçoit un geste descendant : le bruit provenant du ciel, ensuite la vision de langues diverses qui « apparurent » en se partageant, le texte nous proposant la vision d'une langue unique qui devient plusieurs tout en conservant son essence première. Ainsi, le geste de parler qui n'est pas inné est ici second par rapport à la vision. L'Esprit Saint (dans la Trinité, égal en valeur à Dieu) les remplit et chacun d'eux commença à parler une langue « selon le don de l'Esprit. » En d'autres termes, l'Esprit Saint qui est Dieu apporta les langues qui sont *la* langue originelle, pourrions-nous dire celle du temps de Babel.

Les personnes présentes venaient de partout « sous le ciel ». Le ciel est ici bien loin et séparé de la terre. Ces peuples étaient, eux, dispersés mais réunis en ce jour de fête. La dispersion n'a pas empêché la réunion pour fêter ensemble. Cette situation de paix apparait encore plus puissante puisqu'elle ouvre la porte à la conversion. Ce qui était le propre de l'élite est à la portée de tous.

Ce qui était bizarre pour eux c'était que « chacun d'eux entendait dans son propre dialecte ceux qui parlaient. » L'étonnement philosophique apparait alors dans l' « émerveillement » de voir un même peuple parler en plusieurs langues, idée qui sort de commun. Pouvons-nous parler des langues différentes tout en nous comprenant ?

Le texte précise que « son propre dialecte » est bien l'équivalent de « sa langue maternelle » ou la langue originelle perdue, la langue rappelant un même local, devenu de nos jours la nation, par exemple. Cette compréhension des langues propres à chacun pousse les personnes présentes à douter et à croire qu' « Ils sont pleins de vin doux ». En réalité, le vin et la bonne compagnie qui se rassemblent pour fêter un événement peuvent retrouver une paix apparente par les confessions qui

[9] Acte des Apôtres 2, 1-47

ressortent d'une bonne ambiance. *In vino veritas*. Les peuples réunis comprennent la vérité sacrée de leur identité communautaire.

Pierre à ce moment-là doit intervenir pour insister sur cette vérité : ils ne sont pas ivres, ils se comprennent parce qu'ils se sont réconciliés avec le pouvoir, avec le Seigneur. Quand sa « langue exulte de joie », Pierre adopte un nouveau logos : la parole qui convertit, la parole qui baptise. L'homme reprend donc le pouvoir, la langue qu'il possède est lui-même, comme à l'origine, une langue puissante et créatrice.

II – Transposition du mythe à la réalité – les défis de l'enseignement des langues :

Nous laisserons aux historiens l'opportunité de revoir les conquêtes à la lumière du texte révélateur de la valeur d'une langue, et nous retournons ainsi à notre perspective philosophique. Qu'est-ce qui assure une équivalence entre la parole, la compréhension et le pouvoir ? Dans un langage biblique, ce serait le Seigneur qui a la parole créatrice et qui règne sur ce. Mais comme le groupe avait ce pouvoir, avait un nom et construisait déjà une tour, nous tenterons de voir comment reprendre le pouvoir originel de la parole établissant la compréhension absolue, comme nous venons de voir dans ce que nous avons sélectionné comme maillon possible pour répondre à la question de Babel. De même, dans la nouvelle parole, le peuple regagne le pouvoir en retournant à la langue par des langues différentes, tout en travaillant la compréhension qui est par participation à la langue originelle. Nous avons le droit de croire que le mot qui dit une chose peut le dire de diverses manières, en maintenant l'essence en soi d'une chose.

En premier lieu, nous travaillerons le lien direct entre « parler une langue » et « comprendre ». Même si de nos jours, la traduction est le pont qui assure une bonne communication. Cependant, la communication authentique serait bien l'équivalent de deux partis qui se comprennent. D'où l'intérêt de revoir la communication non violente mise en avant par Rosenberg par laquelle nous découvrons une agressivité inouïe dans le choix de nos mots, qui mèneraient à une violence inattendue, mais impliquée par la langue en soi et qui serait une agression à la langue en soi. Par exemple, des mots que nous utiliserions arbitrairement tels que

« rien » ou « toute » peuvent gêner l'interlocuteur et le menacer en remettant en question sa propre puissance.

En second lieu, nous partirons de la communication non-violente générale à un cadre plus précis, à la racine de la communication ou du défaut de communication qui commence dès le jeune âge, à l'école. L'école étant l'institution sur laquelle reposent toutes les attentes de la société, d'où le temps que les parents passent avant de choisir le bon établissement pour leurs enfants. Nous donnerons l'exemple du Liban où les différences entre le privé et le public imposent aux parents les moins aisés mais les plus ambitieux d'aller vers le privé, plus coûteux mais promettant des valeurs plus « nobles » en termes traditionnels. L'exemple du Liban est particulièrement intéressant puisque l'éducation francophone et anglophone y sont seules présentes (en d'autres termes, on n'a pas de cours de Mathématiques en arabe). Les parents choisissent quelle éducation leur enfant aura suivant leur propre vision du futur citoyen. Quelles valeurs sont-elles en jeu ? Que signifie un choix par rapport à un autre ? Quel intérêt pour le Liban ? Quel intérêt pour notre recherche ?

Nous tenterons dans notre travail d'examiner le lien entre la langue, en particulier l'enseignement des langues étrangères, et la communication, en particulier, la communication non violente, dans le but de définir un produit : un citoyen aux valeurs « démocratiques ». Pour mieux comprendre cette finalité, expliquons d'abord les termes. Les valeurs de citoyenneté ont été revues et révolutionnées dans le but de refaire un citoyen capable de sens critique et de défense de sa propre république. Nous proposons dans notre travail de révolutionner non pas les cours d'éducation civique (qui pour nous, ne sont qu'une partie de la conséquence de l'éducation), mais les cours d'enseignement de langues étrangères, par lesquelles des éléments passent dans la communication ou ne passent pas. N'est-il pas surprenant de voir que des citoyens nationalistes qui lèvent haut le drapeau de leur nation, et qui maîtrisent des langues, ne montrent aucune sympathie à ceux à qui appartiennent ces langues ? N'est-il pas surprenant de voir des crimes commis par des citoyens bilingues, trilingues, et connaissant parfaitement la culture qu'ils rejettent à plus forte raison ? Nous examinerons dans notre réflexion cette contradiction qui est devenue évidence malheureusement, entre apprendre une langue et comprendre les valeurs communiquées par cette langue, ou plus fort

encore, aimer le peuple[10] qui fait vivre cette langue. Nous introduirons alors le concept de *Critical Thinking*[11], notion faisant l'objet d'apprentissage comme la grammaire, la rédaction et l'expression.

Suite à l'étude des cours de langue donnés aux enfants, nous parviendrons à l'esquisse d'une méthodologie dans l'enseignement des langues étrangères, un enseignement qui renforce la communication entre les cultures et qui rappellerait aux « parleurs » que la langue est pouvoir menaçant d'autres pouvoirs. Nous veillerons à l'étude du rôle politique d'une langue dans la communication culturelle mais aussi dans la menace de l'identité de l'autre. Au Liban, les deux systèmes américain et français se disputent les futurs citoyens du pays, représentant chacun un objet différent. Nous parlerons donc de l'anglais comme de la langue de globalisation, comme de la langue promue par le financement américain et les investissements dans des projets techniques (qui définissent le monde moderne). Nous évoquerons également le français comme langue qui était « langue de salon » et qui est devenue langue des pays francophones qui maintiennent le souvenir de la France « chez nous ».

III – Etude de cas – En classe, enseigner une langue à des « philosophes »

Une relecture du système éducatif nous montre comme nous formons encore nos élèves à l'écoute de l'autorité, à l'obéissance, à la soumission au groupe. Nous définissons tout « trouble » par rapport à l'ensemble. Nous nommons des déficiences chaque année suivant des normes que nous avons nous-mêmes posées et que nous avons nous-mêmes remarquées dans la mesure où ça nous a empêché de faire notre travail d'enseignant. Foucault remarque le pouvoir qui contrôle notre vie, par l'institution scolaire. Si nous prenons la grille Foucaldienne et nous manipulons ses idées dans la lecture de l'enseignement des langues, nous verrons comme les élèves suivent un schéma spécifique d'enseignement divisé en cours de grammaire, de vocabulaire, de lecture, de rédaction et de compétences orales. Dans

[10] Nous travaillerons le concept d'empathie propose dans l'enseignement du Critical Thinking.

[11] « We are capable of helping or harming. What is more, we are theoretically capable of understanding when we are doing the one and when the other. This is so because we have the capacity to put ourselves imaginatively in the place of others and recognize how we would be affected if someone were to act toward us as we are acting toward others. Richard Paul and Linda Elder, Ethical Reasoning, Foundation for Critical Thinking, 2013.

ces cours, tout est dans la langue enseignée. Ainsi, en Français par exemple, les textes des grands classiques sont donnés au Baccalauréat pour évaluer l'acquisition de la langue française, mettant à part l'identité de l'élève, son rapport à sa propre culture et à celle de la France. En respectant les observations de Foucault, tout est là pour surveiller cet apprenant, pour voir s'il a bien appris ou non. La langue est là dans son entièreté, comme objet d'apprentissage. Nous pouvons déplacer le contenu, puisque ce que nous cherchons est l'objet de connaissance, et non pas le progrès de l'élève ou la manière de laquelle la connaissance est assimilée par lui ou elle. Le contenu est appris et l'apprenant n'est qu'un apprenant qui apprend essentiellement une nouvelle langue. Nous formons des êtres qui puissent coexister dans le système, ces mêmes êtres étant des personnes éduquées qui vivent dans un monde qui répond à la même différence guerre/paix, du coup, indépendamment des langues ou de l'éducation plus générale, l'apprentissage des langues ne dérange en rien l'état des choses. Il ne le vise même pas. Ainsi, comme le milieu dicte d'avance la réaction, si le conflit est là, peu importe le nombre de langues apprises ou d'années d'éducation…

Une autre figure du postmodernisme qui nous aidera à décortiquer le problème est Henry Giroux. Arrêtons-nous aux valeurs éthiques qu'il nous importe de communiquer dans un cours de langue. Cherchons-nous à former un être qui parle une langue en aimant l'autre qui la parle ? Cherchons-nous à former des communautés internationales qui puissent communiquer entre elles avec la langue comme moyen ou comme facteur de paix ou de conflit en soi? Au lieu d'utiliser la langue apprise pour mieux affronter l'autre, ne cherchons-nous pas à nous rapprocher de lui ? Si oui, comment faire pour apprendre l'empathie ? Et si la langue de l'autre qui nous dit tellement de lui pouvait nous faire « pâtir » avec lui.

Giroux diversifie ses remarques au sujet des objets d'enseignement. Il renverse le schéma du pouvoir qui est partout et rappelle aux éducateurs leur devoir de relater l'histoire comme histoire écrite par les gagnants. Ainsi, toute minorité a son point de vue et l'histoire à enseigner n'est pas unique. Les sciences ne sont qu'une perspective particulière. Tout est remis en question au nom du respect du faible. Le principe n'est pas la neutralité. Les valeurs éthiques sont là, sans les nommer.

En pédagogie, grâce aux exercices engageant l'esprit critique, le contenu appris n'est pas reçu passivement, mais digéré à la manière de l'apprenant. Ainsi, tout est enseigné comme point de vue, en gardant à l'esprit un autre point de vue qui aurait la même légitimité. Si nous venons à conclure que l'apprentissage des langues qui, autrement, repose sur l'apport de la langue A à la langue B, peut ne plus se résumer à A et B, mais à une amalgame des éléments qui fait que A devient AB et B devient BA, comme dans les pays francophones ou d'autres régions où les deux langues subissent des changements, même si politiquement, on parlait à un moment donné d'un colonisateur et d'un colonisé, si nous pensons aujourd'hui un nouveau produit de l'apprentissage des langues, c'est parce que le *Critical Thinking* permet de concevoir différents points de vue grâce aux catégories de l'imagination et de l'empathie. En effet, exercés au *Critical Thinking*, les élèves sont appelés à se mettre dans la peau de l'autre pour reformuler ou réfléchir. Cette mise en situation vécue dans des ateliers est un moyen de créer une langue au lieu de la subir. En apprenant une langue étrangère, l'élève peut être appelé à réciter des vers, comme il peut être invité à comparer, à redire les choses, à revoir certains événements à la lumière d'événements qu'il aurait lui-même vécus. Diverses activités peuvent être au programme pour former un élève qui aime la langue et la personne qui parle cette langue. L'ouverture à l'autre est le principe fondateur d'un *Critical Thinker*. D'ailleurs, celui-là ne peut jamais dire qu'il maîtrise un savoir, ce serait contredire la modestie du penseur qui sait qu'il ne sait rien. Ainsi, s'il parle une langue, c'est que la langue a encore à lui apprendre. Il gagnerait donc à discuter avec celui qui parle cette langue, pour continuer à apprendre.

La parole accompagne ici l'autre. La langue n'est pas un objet impersonnel ; il s'agit bien d'une porte qui s'ouvre. La langue est essentiellement le logos, qui lie un être à un autre. Peut-on parler une langue si l'on est seul à la parler ? Si la langue est liée à l'autre, alors elle a une fonction nécessairement diplomatique. Nous lirons avec Lévinas l'intérêt de rencontrer l'autre et de ne pas le tuer, pour répondre à l'impératif divin mais aussi pour écouter sa parole qui est essentiellement appel à la paix.

Avant d'aller plus loin, arrêtons-nous au *Critical Thinking* pour y évaluer les caractères qui nous intéressent dans notre recherche. Nous commencerons avec un

aperçu des traits intellectuels d'un penseur qui devrait avoir une humilité intellectuelle qui l'empêcherait de croire en une quelconque supériorité erronée. Un autre trait qui guide notre recherche est l'empathie intellectuelle. Nous relions donc l'émotion au raisonnement, parce que le penseur qui discute en suivant une série d'arguments logiques sentirait de même un accompagnement émotionnel qui va de pair avec le raisonnement. Ce sentiment lui permet de se mettre à la place de l'autre, au lieu de tenter de penser pour lui, d'imposer son point de vue… Nous cherchons donc à cultiver

> « une pensée critique impartiale, une pensée qui est prédisposée à l'empathie, l'humilité, la persévérance, l'intégrité et la responsabilité intellectuelle. »[12]

Le grand défi de l'éducation moderne est d'accorder sa place à l'ensemble émotion-intellect. En termes pédagogiques, un élève n'est pas une tête à former, mais bien une personne qui attend de recevoir un savoir, pour le manipuler à sa manière et l'intégrer à sa vie. Si la personne est une fin, alors elle ne peut être manipulée comme on manipule un moyen. En termes kantiens, une personne est douée de dignité. Cet être digne et qui est fin ne peut être traité comme on fait avec un moyen par la propagande d'idées dans des régions du monde où l'élève est un élève passif qui reçoit un savoir déjà fait et qui suit son maitre. Sur ce, l'élève est une personne qui jouit de pensée critique que l'éducation devrait animer, actualiser et encourager. L'éducation est la formation de cette personne qui serait alors capable de questionner son monde. Dans notre recherche, nous tenterons de montrer des sessions d'apprentissage de langue qui passent par l'appel à la pensée critique des élèves. Un élève qui apprend une langue accorde sa place à la mémorisation, mais aussi à la gestion des éléments reçus en apparence passivement. Les stratégies intellectuelles sont impliquées dans chacun des exercices mis en place dans la salle de cours pour que l'élève ne soit pas un contenant d'information.

Dans la Taxonomie de Bloom, toute information acquise peut commencer par être collectée de manière impersonnelle, mais elle est appelée à être revisitée dans un but personnalisé de manipulation. En d'autres termes, l'élève qui reçoit un objet

---

[12] PAUL Richard et ELDER Linda, *Mini-guide de la pensée critique : concepts et instruments*, 2008

A peut parvenir à créer[13] d'autres objets avec cet objet A, comme il peut, grâce à A et B, faire en sorte que C soit son propre apport au cours pris. L'élève serait donc invité à réfléchir, à donner de lui et à personnaliser sa connaissance. Dans un schéma pareil, on ne peut pas imaginer une société de corps soumis, mais une société de penseurs jouissant d'une maturité intellectuelle et émotionnelle. D'où l'importance de Whitehead et de Russell dans cette notion de l'éducation comme évolution. Nous travaillerons les deux domaines affectif et cognitif dans un contexte particulier : un cours de langue.

[13] Dans la version révisée de la Taxonomie de Bloom, par Anderson et Krathwohl en 2001, le nom « évaluation » est remplacé par le verbe « créer ». Outre le passage de la nominalisation figée à la verbalisation active, le simple acte de questionner est complété par un acte efficient.