



School of Languages and Literatures

University of Cape Town

Masters in French – Teaching French as a Foreign Language

Mémoire

Parcours pour une formation à l'interculturel

Nom et prénom	SCHMID Karin
Numéro d'étudiante	SCHKAR024
Département	School of Languages and Literatures
Email	schkar024@uct.ac.za
Date	15 janvier 2010
Superviseurs	Dr. V. Everson & Mme. S. le Roux

DECLARATION

1. I know that plagiarism is wrong. Plagiarism is to use another's work and to pretend that it is ones own.
2. I have used the Harvard system for citation and referencing. Each significant contribution to, and quotation in, this report from the work, or works, of other people has been attributed, and has been cited and referenced.
3. This report is my own work.
4. I have not allowed, and will not allow, anyone to copy my work with the intention of passing it off as his or her own work.

Signature: _____

Sommaire

Remerciements	3
Chapitre 1 Introduction	4
Chapitre 2 Démarche	7
2.1 Etat de la recherche	7
2.1.1 La notion de culture	8
2.1.2 Les points d'articulation entre langue et culture	9
2.1.3 La place de la culture dans l'enseignement d'une compétence communicative	11
2.1.4 La notion d'interculturelle	15
2.1.5 La compétence interculturelle	16
2.1.6 Les approches anciennes pour l'enseignement de la culture ..	18
2.1.7 Les modèles modernes pour l'enseignement de la culture	19
2.1.8 L'approche interculturelle	26
2.2 Enquête	35
2.2.1 Les participants	35
2.2.2 La formation TFFL	35
2.2.3 Le questionnaire	36
2.2.4 Les réponses au questionnaire	37
2.2.5 L'analyse des réponses	42
2.2.6 Les besoins en formation interculturelle	46
2.3 Référentiels de compétences	47
2.3.1 Référentiel pour l'acquisition d'une compétence interculturelle	47
2.3.2 Référentiel pour l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE	48
Chapitre 3 Plan de formation	50

3.1	Formation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle ..	50
3.1.1	L'objectif de la formation	50
3.1.2	Le contenu des modules	50
3.1.3	Le déroulement de la formation	54
3.2	Formation pour l'utilisation d'une approche interculturelle en	
	classe de FLE	74
3.2.1	L'objectif de la formation	74
3.2.2	Le contenu des modules	74
3.2.3	Le déroulement de la formation	76
Chapitre 4	Bilan	87
Chapitre 5	Conclusion	89
Bibliographie	91
Annexe	94
A	Questionnaire	94
B	Extraits : Formation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle	98
C	Extraits : Formation pour l'utilisation d'une approche interculturelle en classe	
	de FLE.....	111

Remerciements

Je voudrais remercier Mmes Vanessa Everson et Sophie le Roux, mes professeurs et superviseurs à l'Université du Cap, pour la formation que j'ai suivie cette année, pour tous leurs bons conseils et pour leur patience pendant la rédaction de ce mémoire.

Mes remerciements s'adressent aussi à M. Philippe Aldon, Attaché de coopération pour le français à l'Ambassade de France en Afrique du Sud, pour la bourse qui m'a donné l'opportunité de suivre cette formation en FLE.

Je ne saurais oublier mes collègues (la classe de Masters FLE 2009) et je voudrais les remercier pour le soutien et l'amitié qu'ils m'ont accordés au cours de notre formation.

Chapitre 1 : Introduction

Avec la communication à l'échelle planétaire qui est devenue plus importante cette dernière décennie, l'apprentissage des langues étrangères est considéré indispensable dans plusieurs pays du monde (Rolland, 2008). En France, le Ministère de l'Education Nationale a publié un document en octobre 2009 sur la réforme des lycées en France, qui contenait une partie sur la valeur de la connaissance des langues étrangères (Pesquine, 2009). Cette partie qui s'intitulait « Mieux s'adapter à son époque » était consacrée à la promotion de l'apprentissage des langues étrangères, et du contact avec des cultures diverses. Ainsi, l'éducation joue un rôle primordial dans la lutte contre l'intolérance et la discrimination (Beacco, 2000).

La première raison pour laquelle la connaissance des langues étrangères est considérée comme un atout de nos jours, est le phénomène de la mondialisation des entreprises (Rolland, 2008). Ce phénomène a créé le besoin de rencontrer, communiquer, interagir et travailler avec des interlocuteurs dans des contextes extrêmement variés, au niveau de la langue et de la culture (Giguet *et al.*, 2008). Pour répondre à ces besoins, l'apprentissage d'une langue étrangère est la première étape pour bien communiquer avec ses voisins, collègues et amis.

L'augmentation de l'immigration qui est un phénomène touchant plusieurs pays du monde est la deuxième raison pour laquelle les langues étrangères sont plus importantes aujourd'hui (Rolland, 2008). Avoir des voisins venant d'un autre coin du monde n'est plus l'exception, mais plutôt la norme dans la société. Qu'on soit étranger dans un pays, ou qu'on rencontre des étrangers dans son pays d'origine, il faut être capable de dépasser des préjugés pour vivre en harmonie. Il faut accueillir la diversité des langues et des cultures dans les écoles, les lieux de travail et la vie de tous les jours. Être capable de dire quelques mots dans la langue de son voisin va déjà loin pour s'intégrer, ou intégrer quelqu'un d'autre dans la communauté.

En même temps, il faut être conscient du fait qu'une maîtrise des formes linguistiques de la langue apprise, ne garantit pas forcément la bonne communication (Giguet *et al.*, 2008). Les mots et les phrases exprimés ne sont que des vecteurs pour le message que la personne souhaite communiquer, et il existe des pièges nombreux qui entravent la bonne compréhension du message. Le contexte de la communication et les différentes croyances des interlocuteurs sont deux exemples des éléments culturels qui peuvent influencer la transmission d'un message. Ainsi, la communication n'est jamais neutre, mais est toujours

conditionnée par les réalités vécues par l'émetteur et le récepteur (Giguet *et al.*, 2008). Claes (2008 : 10) approfondi cette idée dans le paragraphe suivant :

« Dans l'apprentissage des langues, on distingue la connaissance explicite de la grammaire et du vocabulaire (composante linguistique) et la compétence implicite (l'usage). Cette distinction entre connaissance et compétence est intéressante au niveau interculturel, car là aussi, on peut apprendre c'est-à-dire acquérir des connaissances sur la culture (le savoir), mais encore faut-il acquérir la compétence (le savoir-faire). Cette compétence, tout comme dans l'apprentissage linguistique, ne peut se développer que par la pratique. La pratique est holistique, elle intègre connaissance et compétence, et permet d'arriver à un changement de comportement (le savoir-faire). »

Pour éviter les pièges entravant la communication, il faut aborder la culture en classe de langue étrangère d'une façon qui encourage une prise de conscience de la diversité culturelle. Nous suggérons qu'une approche interculturelle soit adoptée en classe de langue, pour favoriser le développement des stratégies de communication dans une langue étrangère. Ainsi, il ne faut pas enseigner la culture comme une partie distincte, mais plutôt l'intégrer dans tous les aspects de l'apprentissage de la langue. Pendant un entretien avec Filomena Capucho, elle disait le suivant :

« L'enseignement/apprentissage des langues a longtemps ignoré qu'une langue est avant tout un instrument d'expression de soi et de sa culture et un outil de socialisation et donc de rencontre(s) interpersonnelles(s). Il faut absolument que les enseignants se forment eux-mêmes à cette perspective avant de pouvoir l'intégrer dans leurs pratiques concrètes de salle de classe. Il faut aussi que les programmes scolaires intègrent la notion de façon à ce qu'elle devienne une réalité dans le quotidien de la classe. »

(Capucho, 2008)

Le contexte dans lequel la recherche présentée dans ce mémoire a été effectuée, se réfère à la formation de professeurs de français à l'UCT (l'Université du Cap) dans le cadre du diplôme de BA Honours, TFFL (Teaching French as a Foreign Language). La recherche et les produits présentés ont pour but d'approfondir la connaissance interculturelle des formés pour qu'ils puissent intégrer une approche interculturelle dans leurs futurs enseignements. Au présent, le plan de la formation inclut trois séances d'une heure et demie chacune pour introduire l'interculturel aux étudiants. D'abord, nous proposons une formation à effectuer individuellement par chaque étudiant pour approfondir sa propre compétence interculturelle. Cette formation est suivie d'une formation de sept heures et demie en classe, pour apprendre comment transmettre une compétence interculturelle à ses élèves.

La recherche présentée dans ce mémoire a deux buts principaux. Le premier est de présenter la connaissance actuelle des futurs enseignants du FLE (Français Langue Étrangère) à UCT. Le deuxième est de proposer un parcours aux futurs enseignants du FLE pour assurer l'enseignement de la meilleure compétence communicative possible aux apprenants de langue étrangère.

Ce mémoire comporte cinq chapitres. Après ce premier chapitre introductif, le deuxième chapitre « démarche » commence avec une revue de la littérature qui donne lieu à un cadrage théorique par rapport au sujet traité. Nous y exposons les grandes lignes de l'interculturel et nous montrons comment une approche interculturelle complète la compétence communicative enseignée. Nous présentons ensuite notre enquête menée à l'UCT dans le but d'identifier les besoins en formation interculturelle des futurs enseignants de FLE et qui débouche sur l'élaboration de référentiels qui servent de base à l'élaboration de notre parcours de formation.

Dans le troisième chapitre, nous présentons le fruit de notre travail de recherche : un parcours de formation à l'interculturel. Le parcours comporte deux volets. Le premier a pour but de permettre aux enseignants d'acquérir ou approfondir leur compétence interculturelle. Le deuxième a pour but de former les futurs enseignants à l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE. Des activités sont proposées pour chaque volet, aussi bien que des ressources supplémentaires pour aller plus loin.

Dans les quatrième et cinquième chapitres, nous présentons le bilan, qui est suivi de la conclusion du mémoire. Dans le bilan nous reprendrons les grandes étapes de la réalisation de ce mémoire et nous expliquons les difficultés rencontrées et comment celles-ci ont été surmontées. Enfin, dans la conclusion nous résumerons les objectifs du mémoire, les étapes suivies et le parcours que nous proposons.

Chapitre 2 : Démarche

Comme nous l'avons évoqué dans l'introduction, une compétence interculturelle est très importante de nos jours pour communiquer efficacement avec son interlocuteur. L'acquisition d'une telle compétence peut commencer en classe de langue étrangère, où on apprend à utiliser la langue à travers les différences qui sont imposées par les cultures en question. Pour être capable d'aborder l'interculturel en classe de langue, les enseignants doivent d'abord posséder une compétence interculturelle eux-mêmes et ensuite, ils doivent apprendre comment faire acquérir une compétence interculturelle à leurs étudiants.

La première partie de ce chapitre, *état de la recherche*, a pour fonction de présenter le cadre sur lequel la formation à l'interculturel est basée. La deuxième partie de ce chapitre, *enquête*, présente les informations obtenues par un questionnaire, qui a été rempli par des étudiants en BA Honours Teaching French as a Foreign Language à l'UCT, dans le but d'identifier leurs besoins en formation interculturelle et d'approfondir la formation qu'ils suivaient déjà dans ce domaine. Ces besoins, avec des éléments repérés dans la revue de la littérature, ont permis la réalisation de *référentiels de compétences* présentés dans la dernière partie du chapitre et sur lesquels s'appuieront nos plans de formation.

2.1 Etat de la recherche

Dans cette partie du chapitre, nous exposons les grandes lignes de la notion d'interculturel. Nous commençons avec une explication de la notion de culture, suivie par les points d'articulation entre langue et culture. Ensuite, nous parlons de la place de la culture dans l'enseignement d'une compétence communicative. Cette partie est suivie d'une introduction à la notion d'interculturel, qui est approfondie par une description de la compétence interculturelle. Nous donnons une définition de cette compétence et nous expliquons ces dimensions, les profils des interlocuteurs et l'importance du contexte. Après, nous présentons les approches anciennes et les modèles modernes pour l'enseignement de la culture. Ensuite, nous nous orientons vers la présentation de l'approche interculturelle que nous adoptons pour la suite du projet. Cette partie inclut une définition de l'approche interculturelle, les étapes à suivre pour enseigner avec cette approche, le contenu à aborder, et les supports et les pistes utiles pour cette approche.

2.1.1 La notion de la culture

Le terme de culture est un concept très large qui ne peut pas être fixé avec une seule définition. Il recouvre plusieurs dimensions, par exemple la culture individuelle ou collective, la culture nationale ou internationale, et la culture traditionnelle ou moderne. Néanmoins, il existe plusieurs définitions de la culture dont deux sont présentées ici.

La culture, dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.

(UNESCO, 1982)

La culture est un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations.

(Dictionnaire actuel de l'éducation, Larousse, 1988)

La définition utilisée fréquemment pour l'enseignement interculturel qui est donnée sur le site Franc Parler est la suivante : « La culture est l'ensemble des traits distinctifs caractérisant le mode de vie d'un peuple ou d'une société.¹ »

Une culture est typiquement partagée par les membres d'un groupe. Le groupe peut être un pays (culture nationale), une organisation (culture organisationnelle), une famille (culture familiale), une religion (culture religieuse), un sport (culture sportive) etc. (Henriette, 2005). Un code ou référentiel de communication est ordonné pour chaque groupe, qui influe le comportement de ces membres. Ce code est en constante évolution avec le croisement des différents groupes et donne le résultat d'un monde multiculturel (Henriette, 2005). De plus, le terme *pluriculturel* réfère à chaque individu qui porte en lui une culture liée à son âge, à son sexe, à sa religion, à son origine, à sa famille, à son statut socioéconomique etc. Ainsi, il est un être pluriculturel (Giguet *et al.*, 2008).

¹ La définition a été tirée du dossier sur l'interculturel du site franc-parler à l'adresse suivante : www.francparler.org/dossiers/interculturel.htm

Hofstede (2001) a produit un schéma de la culture sous la forme de pelures d'oignons (Fig. 1). Le schéma représente les différents niveaux de manifestation d'une culture. Les éléments explicites d'une culture sont faciles à voir à l'extérieur, et les éléments implicites d'une culture résident à l'intérieur où ils sont moins perceptibles (Hofstede, 2001). Les trois niveaux pratiques (symboles, héros et rituels) sont plus facilement compris et acceptés par quelqu'un d'une autre culture, par opposition au niveau des valeurs qui est souvent moins compréhensible et difficile à assimiler (Hofstede, 2001). Par ailleurs, les niveaux sont influencés par des déterminants comme la famille, le langage, la religion, la société, l'éducation et la technologie. (Baligh, 1994).

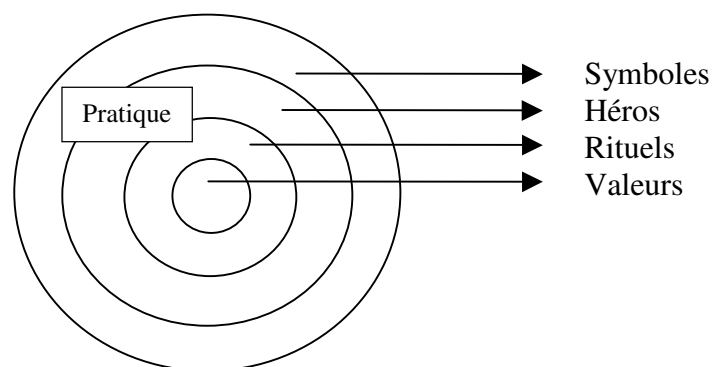


Fig. 1 Les niveaux de manifestation d'une culture (Hofstede, 2001)

2.1.2 Les points d'articulation entre langue et culture

Après avoir découvert les définitions de la culture et les différents niveaux de manifestations, il faut comprendre la relation entre langue et culture. La culture joue un grand rôle dans l'utilisation de la langue et vice-versa (Kohler *et al.*, 2003). L'une des raisons principales pour laquelle l'étude d'une langue étrangère est accompagnée d'une étude de la culture, est pour comprendre comment la langue est utilisée dans des contextes différents. Mais, la relation entre langue et culture n'est pas importante que pour une compréhension du contexte de communication. Il existe une relation inséparable entre langue et culture à plusieurs niveaux (Crozet & Liddicoat, 1999, cité dans Kohler, 2003). La figure deux à la page suivante nous montre les points d'articulations entre langue et culture. Les éléments sont classés en fonction de leur attachement à la culture ou à la langue, mais dans chaque cas les deux sont présentes et ne peuvent pas vraiment être séparées.

Culture ←—————→ Langue

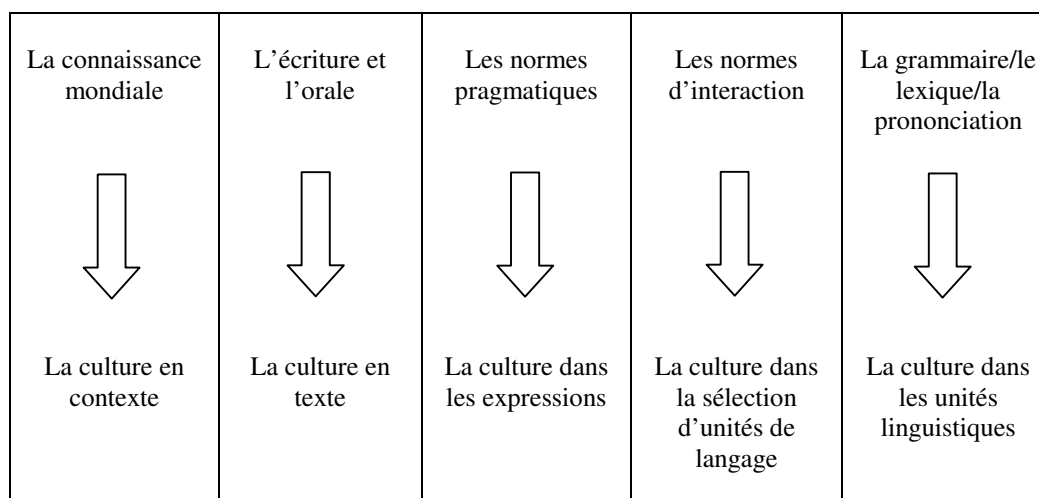


Fig. 2 Les points d'articulation entre langue et culture (Crozet & Liddicoat, 1999, cité dans Kohler, 2003)

Dans la première colonne, la connaissance mondiale est plus attachée à la culture qu'à la langue. Par exemple, une connaissance de la politique aux Etats-Unis est plutôt déterminée par la culture que par la langue parlée dans un pays (Kohler *et al.*, 2003).

Dans la deuxième colonne, l'écriture et l'oral représentent les structures principales de la langue qui ont aussi des aspects très attachés à la culture. Ce qui est considéré approprié, logique, ou intéressant dans les textes écrit ou parlé, peut varier selon la culture (Kohler *et al.*, 2003).

Dans la troisième colonne, les normes pragmatiques sont moins attachées à la culture que les deux premiers aspects, mais l'influence culturelle est néanmoins présente. Les éléments du bon usage de la langue, par exemple les règles de politesse sont représentés par les normes pragmatiques. Même si les phrases « passe-moi le stylo » en français et « give me the pen » en anglais veulent dire la même chose, elles ne pourraient pas être employées avec tout le monde. « Passez-moi le stylo » sera employé avec quelqu'un de plus âgé pour montrer du respect. Le niveau de politesse approprié pour son interlocuteur qui est déterminé par la culture, aura un effet sur la conjugaison du verbe qui est un élément de la langue (Kohler *et al.*, 2003).

Dans la quatrième colonne, les normes d'interaction règlent les énoncés appropriés dans une situation de communication. Cet aspect est plus attaché à la langue qu'à la culture. Ce qu'on doit dire avant de manger est un exemple d'une norme d'interaction. Il faut faire référence à la culture pour comprendre ces énoncés appropriés (Kohler *et al.*, 2003).

Dans la cinquième colonne, des aspects comme la grammaire, le lexique et la prononciation sont les moins attachés à la culture, mais contiennent néanmoins des traces liées à la culture. Par exemple, les Français ont plus de mots pour décrire le pain que les Américains, car le pain est plus populaire dans la culture française. Ainsi, la culture a un effet sur le lexique employé (Kohler *et al.*, 2003).

Ainsi, faut-il être conscient du fait qu'il n'existe pas un seul aspect de la langue qui ne soit pas influencé par la culture, et à cause de cette relation entre langue et culture, la langue est toujours soumise à la variation culturelle (Kohler *et al.*, 2003).

2.1.3. La place de la culture dans l'enseignement d'une compétence communicative

Après avoir compris la relation inséparable entre langue et culture, il est évident que la culture est vraiment très importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour aborder la langue, il faut aussi aborder la culture.

La compétence communicative s'appuie sur plusieurs composantes notamment linguistique, paralinguistique, sociolinguistique, référentielle, discursive, stratégique et socioculturelle (Claes, 2008). Ce qui est intéressant, c'est que l'aspect culturel est transversal à chacune de ces composantes (Claes, 2008).

a. La composante linguistique

La composante linguistique concerne la phonétique, l'orthographe, la morphologie, la syntaxe, le vocabulaire et les éléments sémantiques d'une langue. Pour réussir la composante linguistique, il faut être capable d'interpréter et d'appliquer les règles du code (Claes, 2008).

Il faut aussi être conscient du fait que beaucoup de langues font la distinction entre une forme formelle et une forme informelle pour s'adresser à quelqu'un. Un exemple de cet aspect culturel est le vouvoiement et le tutoiement en français. Les règles gouvernant l'utilisation

des formes de formalité sont différentes dans chaque langue, et il faut se référer au contexte culturel pour apprendre le bon usage de ces formes (Claes, 2008).

Le vocabulaire apporte aussi un aspect culturel à la composante linguistique. Dans les langues Inuits par exemple, il existe plusieurs mots pour signaler la neige (Claes, 2008). Si cet élément culturel n'est pas explicité, les termes ne seront pas facilement compris par quelqu'un qui utilise un seul mot pour désigner la neige. Le mot mariage a aussi des connotations différentes dans les différentes langues (Claes, 2008). En Amérique du nord, le mot mariage fait référence à l'amour et au partenariat. Au Japon le mot fait plutôt référence aux obligations et aux compromis.

Des malentendus sont souvent formés à cause des différentes significations d'un mot d'une langue à l'autre et empêche la bonne communication (Claes, 2008). Ainsi, est-il important de découvrir le champ de significations d'un mot pendant l'apprentissage du vocabulaire, et aussi d'aborder la composante linguistique en général sous l'angle de la culture.

b. La composante paralinguistique

La composante paralinguistique inclut tout ce qui concerne le langage du corps (le langage non verbal) (Claes, 2008). Les gestes typiquement utilisés par les membres d'une culture ne sont pas forcément compris par quelqu'un d'une autre culture. Par exemple, le signe O qu'on fait en joignant le pouce et l'index est le signe pour signaler que tout va bien aux États-Unis. Au Japon le même signe signale de l'argent et dans les pays latins, ce signe est un geste obscène (Claes, 2008). Un autre exemple est le sourire qui est interprété dans la plupart des cultures comme un signe du plaisir, mais qui est utilisé par des cultures asiatiques comme une manière de cacher l'embarras (Claes, 2008). Éviter le regard de quelqu'un est aussi une manière de montrer du respect dans certaines cultures, autant que pour d'autres il est préférable de regarder son interlocuteur (Claes, 2008). Ainsi, une bonne connaissance des éléments linguistiques n'est-elle pas suffisante pour communiquer efficacement avec un interlocuteur natif. Un apprentissage des éléments non-verbaux est important pour soutenir la compétence communicative.

c. La composante sociolinguistique

La composante sociolinguistique se réfère à l'utilisation des différents types de discours définis par le contexte de communication (Claes, 2008). L'utilisation des expressions

formelles et informelles est un élément déterminé par la langue, mais on peut trouver des variations dans ces expressions qui sont déterminées par la culture. En France par exemple, le vouvoiement est souvent accompagné par l'utilisation du prénom de la personne. En Belgique, l'utilisation du prénom implique forcément le tutoiement (Claes, 2008). Ainsi, le type de discours n'est-il pas déterminé seulement par la langue employée, mais aussi par la culture impliquée dans la situation.

d. La composante référentielle

La composante référentielle se réfère à tout ce qui concerne le système de référence d'un interlocuteur natif (Claes, 2008). Une connaissance de la politique, de l'économie, des sports pratiqués et des intérêts des peuples est impliquée dans cette composante. Le terme « civilisation » est souvent utilisé pour ce type de connaissance et on étudie par exemple les organisations tels que les établissements éducatifs et les entreprises, la nourriture et les plats traditionnels, les formes de divertissement et des fêtes nationales (Claes, 2008). Si l'apprenant de la langue étrangère n'est pas conscient du système de référence des habitants du pays où la langue est parlée, il aura des difficultés à comprendre les actualités, les journaux et les publicités par exemple. Pour comprendre et aborder des sujets de conversation à l'intérêt de son interlocuteur, l'apprenant doit être conscient de cet aspect culturel (Claes, 2008). Ainsi, la composante référentielle est-elle importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère pour soutenir les autres composantes de la compétence communicative au niveau de la culture actuelle.

e. La composante discursive

La composante discursive concerne la capacité à produire des discours cohérents (Claes, 2008). La production d'une fable ou des faits divers sont des exemples des types de discours. On peut trouver des différences entre des cultures par rapport à la manière dont elles produisent des discours, par exemple, un français qui suit le modèle « thèse, antithèse, synthèse » pour faire une présentation (Claes, 2008). Ce type de structuration n'est pas forcément bien accueilli par quelqu'un de la culture anglo-saxonne. Pour lui, la présentation manque de structure et de clarté. En revanche, la présentation anglo-saxonne est trop subtile et simpliste pour quelqu'un d'origine française (Claes, 2008). Le type de discours utilisé dans une situation est ainsi variable selon la culture et doit être abordé en classe de langue pour compléter la compétence communicative.

f. La composante stratégique

La composante stratégique concerne les stratégies employées pour gérer la communication (Claes, 2008). L'utilisation des gestes est une stratégie qu'on peut employer si la transmission d'un message n'a pas réussi. Un aspect de la communication verbale qui est souvent un piège dans la communication interculturelle est le tour de parole (Claes, 2008). Dans les cultures latines, il est normal pour quelqu'un d'interrompre son interlocuteur avant qu'il ait terminé ce qu'il est entrain de dire. Cela montre un intérêt dans la conversation. Dans les cultures anglo-saxonnes et allemandes, on ne commence pas à parler avant que l'autre personne ait terminé sa phrase, pour éviter d'être impoli. Dans les cultures asiatiques, il est approprié d'effectuer une pause avant de répondre (Claes, 2008). Il faut être conscient des stratégies qu'on a l'habitude d'employer et aussi des stratégies de son interlocuteur pour éviter la possibilité d'une confrontation.

g. La composante socioculturelle

La composante socioculturelle comporte les éléments par rapport à la réalité vécue par son interlocuteur (Claes, 2008). Ses valeurs, sa vision du monde et son organisation du temps sont les types de connaissance à apprendre. Par exemple, ce qui est défini comme bon et juste fait parti de la composante socioculturelle. Chaque culture a ses propres réponses aux questions humanitaires aussi. Par rapport à notre relation à la nature, certaines cultures essaient de la contrôler en fonction de leurs besoins, et d'autres préfèrent s'adapter pour vivre en harmonie avec elle (Claes, 2008). Par rapport à l'organisation du temps, des malentendus peuvent facilement apparaître si les deux cultures ne comprennent pas comment l'autre organise son temps. Quelqu'un d'un système polychronique qui a l'habitude de réaliser plusieurs tâches simultanément, ne comprend pas son collègue qui fait seulement une chose à la fois comme c'est typique d'un système monochronique. Ainsi, est-il important pour l'apprenant de langue étrangère de prendre conscience de ces différences pour éviter des malentendus et des conflits culturels qui peuvent se produire à cause d'un manque de connaissance socioculturelle.

En fonction de notre exposition de différentes composantes dans la compétence communicative, il est évident que chaque composante contient des aspects culturels primordiaux pour une bonne maîtrise de la compétence communicative. Ces aspects sont regroupés dans la compétence interculturelle qui a la fonction de compléter et de soutenir la compétence communicative.

2.1.4 La notion d'interculturel

Puisque la culture est une notion qui inclut des éléments divers, plusieurs préfixes peuvent y être rattachés par exemple le multi-, le pluri- ou le trans- (Henriette, 2005). En latin, le préfixe *inter-* signifie une situation entre deux positions. Les deux positions par rapport au terme interculturel sont premièrement l'idée de liaison et d'harmonie, et deuxièmement l'idée de séparation et de désaccord (Demorgon, 2004, cité dans Henriette, 2005).

Le concept de la culture évolue constamment et se transforme à travers l'interaction. Une situation interculturelle est une situation dans laquelle des individus des groupes de systèmes culturels différents se rencontrent et interagissent (Henriette, 2005). Henriette (2005 : 675) donne la définition suivante : « L'interculturel est un processus relationnel issu de l'interaction entre deux groupes culturels impliquant une complexité des relations dans une réciprocité des échanges. »

Quand deux personnes de culture différente se croisent, elles s'engagent dans un processus d'acculturation, qui est présenté dans le diagramme de Hofstede (2001) ci-dessous.

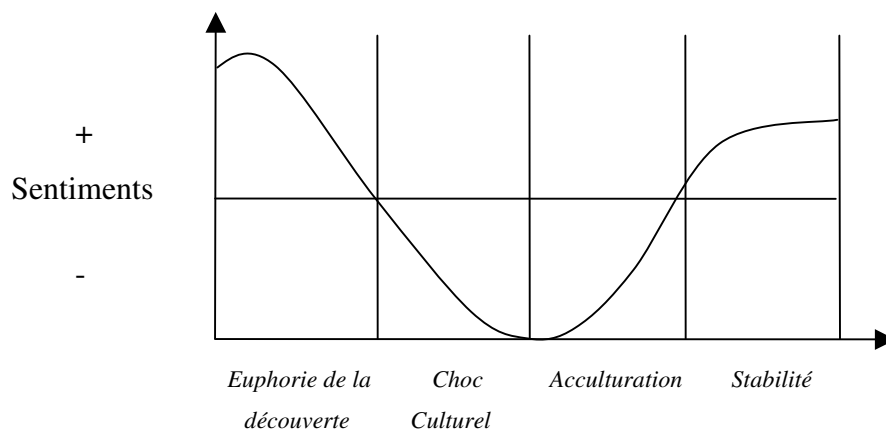


Fig. 2 La courbe d'acculturation (Hofstede, 2001)

- Pendant la première phase « euphorie de la découverte, » des éléments explicites d'une culture sont découverts par un étranger. Il n'y a pas d'interaction avec la culture (Hofstede, 2001).
- La deuxième phase « choc culturel, » est caractérisée par un acte de différence pendant l'interaction qui relève de l'implicite de la culture. L'acte produit un sentiment d'insécurité et de malaise chez l'étranger (Hofstede, 2001 et Brown, 1986).

- Pendant la troisième phase d'« acculturation, » l'étranger est conscient des différences et essaie de comprendre le code de communication de l'autre (Hofstede, 2001).
- Finalement, la phase de « stabilité » est atteinte où l'étranger entreprend d'accepter l'autre malgré les différences (Hofstede, 2001).

2.1.5 La compétence interculturelle

a. La définition

Pour être capable d'atteindre la phase de « stabilité » (état positif) sur le diagramme de Hofstede ci-dessus, il faut avoir une compétence interculturelle. Henriette (2005 : 681) définit la compétence interculturelle comme « un ensemble de capacités requises pour une interaction réussie avec une ou groupe de personnes de culture différente. » Plus spécifiquement, « la compétence interculturelle est la capacité de comprendre, d'analyser les différences d'une autre culture, de s'y adapter, d'y évoluer, d'atteindre ses objectifs dans cette différence » (Henriette, 2005 : 682). L'objectif de la compétence est d'abord de communiquer avec autrui, une personne qui a des caractéristiques propres grâce à sa pluriculturalité (Giguet *et al.*, 2008).

b. Les trois dimensions d'une compétence interculturelle

La compétence interculturelle est divisée en trois dimensions, notamment une dimension communicative et comportementale, une dimension cognitive et une dimension affective (Gertsen, 1992, cité dans Henriette, 2005).

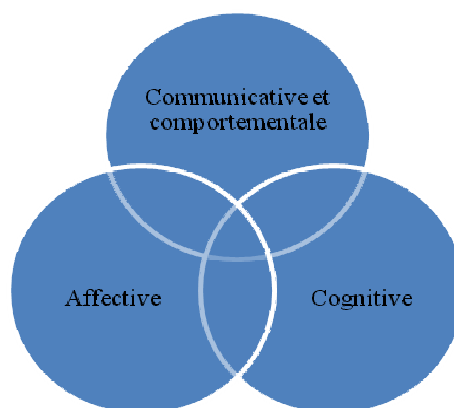


Fig.3 Les 3 dimensions d'une compétence interculturelle (Gertsen, 1992)

- La dimension communicative et comportementale inclut tous les éléments de la communication verbale et non verbale (Gertsen, 1992, cité dans Henriette, 2005).
- La dimension cognitive est composée de toute la connaissance de sa propre culture et de la culture de l'autre (Gertsen, 1992, cité dans Henriette, 2005).
- La dimension affective est rattachée à la réceptivité et la sensibilité vers l'autre culture (Gertsen, 1992, cité dans Henriette, 2005).

Pour être capable de communiquer efficacement avec un interlocuteur natif, l'apprenant doit avoir des capacités dans toutes les trois dimensions.

c. Les profils des interlocuteurs interculturels

La réussite de la communication interculturelle dépend des profils des interlocuteurs. Il existe souvent un décalage entre l'intention du message de l'émetteur et la perception du message du récepteur (Henriette, 2005). Le décalage qui existe est le résultat du niveau de compétence que chaque interlocuteur possède. Les différents niveaux sont représentés par les profils ci-dessous. Le profil « incompétent inconscient » par exemple, représente quelqu'un qui n'a pas encore maîtrisé la compétence interculturelle. Le profil « super conscient compétent » représente quelqu'un qui a bien maîtrisé la compétence interculturelle. Cinq profils sont possibles :

1. **L'incompétent inconscient** : Il transmet son message sans être conscient du problème de décodage du destinataire.
2. **L'incompétent conscient** : Il est conscient du problème de décodage et essaie plusieurs manières pour transmettre son message.
3. **Le compétent inconscient** : Il réussit à transmettre son message sans être conscient du bon décodage de son message.
4. **Le compétent conscient** : Il est conscient de la meilleure manière pour transmettre son message.
5. **Le super conscient compétent** : Il maîtrise toutes les situations de communications interculturelles (Henriette, 2005).

d. L'importance du contexte

Pour être capable de communiquer comme un « super conscient compétent, » il faut comprendre l'importance du contexte de la communication. La langue ne fonctionne jamais

sans un contexte particulier et la communication réussie est le produit d'une compréhension partagée d'un contexte (Kohler *et al.*, 2003). Deux types de contextes sont présents dans toutes situations de communication. Le contexte *externe* est le cadre dans lequel les interlocuteurs se trouvent, par exemple une situation formelle/informelle, ou professionnelle/sociale (Kohler *et al.*, 2003). Le contexte *interne* est amené par les interlocuteurs eux-mêmes, par exemple la distance physique appropriée, ou des sujets convenables pour la discussion (Kohler *et al.*, 2003). C'est la responsabilité des interlocuteurs de négocier le sens du contexte dans lequel ils se trouvent, en utilisant des stratégies pour comprendre les actions de l'autre et de réagir d'une façon appropriée.

2.1.6 Les approches anciennes pour l'enseignement de la culture

Dans le passé, la culture a joué un rôle spécifique. L'objectif de l'enseignement de la culture était de capturer l'intérêt des apprenants pour apprendre la langue étrangère (Kohler *et al.*, 2003). Le contenu culturel consistait de faits concrets qui montraient souvent des éléments exotiques de la culture. Les faits ne pouvaient pas vraiment être liés aux pratiques culturelles car ils étaient typiquement des faits superficiels qui ne pouvaient pas être utilisés pour donner une représentation complète de la culture (Kohler *et al.*, 2003). Voyons maintenant diverses approches qui ont été utilisées pour appréhender la culture en classe de langue. Elles représentent divers points de vue sur la relation entre langue et culture, et la place de la culture en classe de langue.

a. L'approche de la culture élevée

L'approche de la culture élevée est l'approche la plus traditionnelle dans l'enseignement des langues étrangères. La culture consiste en des textes littéraires écrits dans la langue cible. Une compétence culturelle est déterminée par la connaissance littéraire qui joue un rôle minimum dans les échanges avec des natifs (Kohler *et al.*, 2003).

b. L'approche géographique et historique

L'approche géographique et historique est une approche focalisée sur l'histoire, la géographie et les institutions du pays de la langue cible (Beacco, 2000). Une compétence culturelle est déterminée par la connaissance de l'arrière-plan de la langue et de la société, et par la connaissance générale du pays. L'apprenant fait ses propres observations par rapport à la culture cible et il n'a pas l'opportunité de se familiariser avec la perspective d'un interlocuteur natif (Kohler *et al.*, 2003).

c. L'approche de normes socioculturelles

Dans l'approche de normes socioculturelles, la culture est aperçue dans les habitudes et les croyances d'un groupe culturel. Une compétence culturelle est déterminée par la connaissance de comportements appropriés dans différentes circonstances. La culture est aperçue comme un système homogène et constant, qui renforce souvent la formation d'un stéréotype, surtout s'il y a très peu de contacts directs avec la culture cible (Kohler *et al.*, 2003).

Les approches anciennes pour l'enseignement de la culture n'étaient pas très efficaces, car elles abordaient seulement des faits concrets. Les apprenants n'apprenaient pas les éléments importants à la communication interculturelle, par exemple le système de référence de son interlocuteur et ses valeurs et croyances, et ils n'avaient pas d'opportunités pour s'entraîner à l'interaction avec un interlocuteur natif. Ce que les apprenants apprenaient en classe, n'était donc pas très utile pour communiquer avec un interlocuteur natif.

2.1.7 Les modèles modernes pour l'enseignement de la culture

Plusieurs auteurs ont développé des modèles pour inclure des aspects culturels dans l'enseignement d'une compétence communicative. Nous en présentons ici quelques uns pour montrer les différents rôles qui sont attribués à la culture en classe de langue. Quelques commentaires sont donnés par rapport à leurs points forts et leurs points faibles.

a. Modèle psycholinguistique

Van Ek (1986) a développé un modèle psycholinguistique de la compétence communicative, qui inclut la culture sous le titre de connaissance socioculturelle. (Kohler *et al.*, 2003). Sa définition d'une compétence communicative comporte six composantes :

1. Linguistique – l'aptitude à utiliser les règles d'une langue pour créer et interpréter des énoncés.
2. Sociolinguistique – l'aptitude à comprendre la sélection des énoncés dans un contexte particulier avec un sens particulier.
3. Discursive – l'aptitude à utiliser des stratégies appropriées pour la compréhension et l'interprétation des textes.
4. Stratégique – l'aptitude à utiliser des stratégies nécessaires pour la résolution des problèmes de communication.

5. Socioculturelle – la familiarité avec le cadre de référence de la culture cible, par exemple la vision du monde.
6. Sociale – l’aptitude et la volonté d’interagir avec autrui et l’aptitude à se débrouiller dans des situations sociales (Van Ek, 1986, cité dans Kohler *et al.*, 2003).

Avec ce modèle, l’apprenant apprend des divers faits sur la culture cible. Il apprend ce qui est important dans la vie des personnes qui appartiennent à une autre culture. Les intérêts et les valeurs et croyances sont les types de connaissances à apprendre. Mais, une bonne connaissance des éléments socioculturels ne garantit pas la bonne utilisation de l’information dans une situation d’échange. La critique de ce modèle est qu’on suppose que l’interaction entre l’apprenant et la culture cible est comme celle qui s’opère entre deux interlocuteurs natifs, mais cela n’est pas le cas (Kohler *et al.*, 2003). L’apprenant a besoin de faire des comparaisons entre sa propre culture et la culture cible pour établir des liens entre les deux, car il fait référence à sa propre culture pendant l’interaction. Pour cette raison il faut trouver un moyen pour rapprocher les deux. Une étude de sa propre culture qui accompagne l’étude de la culture cible sera utile pour que l’apprenant puisse savoir comment utiliser l’information qu’il a apprise d’une manière appropriée pendant l’interaction avec un interlocuteur natif (Kohler *et al.*, 2003). Cette habileté fait partie d’une compétence interculturelle qui ne figure pas dans ce modèle.

b. Modèle socioculturel

Dans les modèles socioculturels, on peut voir une tentative d’introduction des aspects interculturels dans la définition d’une compétence communicative. Meyer (2000, cité dans Kohler *et al.*, 2003) constate qu’une compétence interculturelle est composée d’habiletés communicatives et sociales qui incluent:

1. l’empathie
2. l’aptitude à régler des conflits
3. l’aptitude à travailler en équipe
4. la flexibilité
5. la conscience des langues étrangères
6. la conscience que des cultures produisent de différents styles de discussions
7. une réflexion sur son propre arrière plan culturel
8. la tolérance de l’ambiguïté.

Le modèle de Meyer (2000, cité dans Kohler *et al.*, 2003) est plus avancé que celui de van Ek par rapport à l'inclusion des aspects interculturels, mais il manque des liens explicites entre les habiletés mentionnées ci-dessus et l'utilisation de la langue étrangère vers une compétence communicative. L'auteur ne mentionne ni les étapes pour développer ces habiletés, ni d'éventuelles situations dans lesquelles ils seront utiles (Kohler *et al.*, 2003).

c. Modèles interculturels

Il existe plusieurs modèles pour l'enseignement de l'interculturel en classe de langue. Ils peuvent être condensés dans quelques aspects qui servent de base pour le développement d'un modèle interculturel (Kohler *et al.*, 2003). Les étapes principales sont :

- La découverte de la langue et la culture cible et la langue et la culture maternelle de l'apprenant.
- La découverte de la relation entre langue et culture.
- Le développement des habiletés notionnelles et analytiques pour comparer et comprendre des cultures.
- Le développement d'une capacité de réflexion pour concevoir des différences culturelles et pour modifier son comportement si besoin (Kohler *et al.*, 2003).

Paige et Stringer (1997, cité dans Kohler *et al.*, 2003) ont élaboré un modèle qui décrit cinq étapes pour aborder l'interculturel. Ce modèle est avantageux, parce qu'il reconnaît l'importance des éléments culturels spécifiques et généraux. Les étapes sont les suivantes :

1. Découvrir sa propre culture et la manifestation de son identité dans son cadre culturel.
2. Comprendre l'impact de la culture sur la langue, le comportement et l'identité des gens.
3. Remarquer les phénomènes universels interculturels, comme l'adaptation culturelle.
4. Etudier une culture spécifique.
5. Apprendre à apprendre des langues et cultures.

Ce modèle dépasse la simple notion d'apprendre des faits culturels et amène l'apprenant à transformer son regard sur le monde, à comprendre la communication et à développer des habiletés pour de futurs apprentissages (Kohler *et al.*, 2003). Les apprenants doivent développer des stratégies d'apprentissage pour faire des observations et des expériences dans

le contexte interculturel. Les habiletés interculturelles générales et spécifiques sont essentielles. Les habiletés culturelles générales sont importantes pour avoir une compréhension de la notion de culture et son rôle dans la construction du sens dans un contexte. Les habiletés spécifiques sont importantes pour comprendre les attitudes et les comportements des gens et pour interagir efficacement avec un interlocuteur d'une culture spécifique (Kohler *et al.*, 2003).

Bennett, Bennett et Allen (1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003) ont proposé un autre modèle pour l'apprentissage d'une compétence interculturelle. Ils proposent un modèle basé sur les deux concepts : l'ethnocentrisme et l'ethno relativisme.

L'ethnocentrisme démontre l'attitude d'une personne qui pense que ses propres croyances culturelles sont au centre de la réalité. L'ethno relativisme démontre l'attitude que toutes les croyances et tous les comportements sont les effets d'un contexte particulier (Bennett *et al.*, 1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003). Bennett et al proposent six étapes de transformation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle. Ils constatent que le point de départ pour tout le monde est une attitude ethnocentrique.

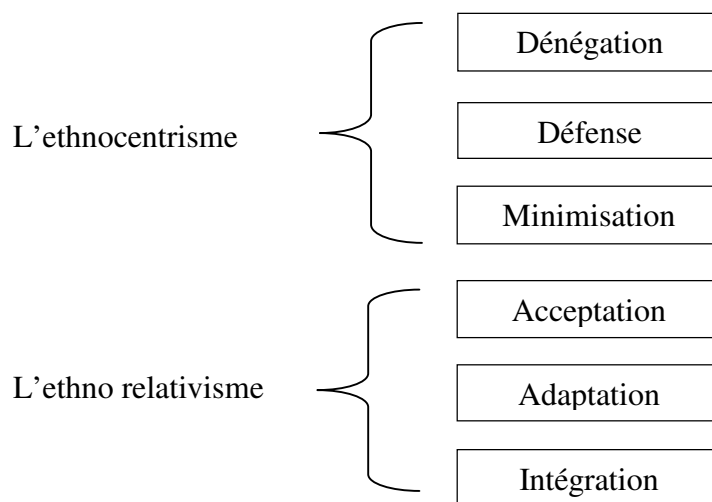


Fig. 5 Les six étapes pour l'acquisition d'une compétence interculturelle
(Bennett *et al.*, 1999 cité dans Kohler *et al.*, 2003)

Les trois étapes de l'ethnocentrisme :

- *Dénégation* : Une caractéristique typique de cette étape est de ne voir le monde qu'à partir de ses propres expériences. Les différences qui sont aperçues dans les autres cultures sont vues comme inférieures. Cette étape est souvent la conséquence d'un manque de contact avec d'autres cultures et un manque de conscience de son propre système culturel (Bennett *et al.*, 1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003).

- *Défense* : Une personne dans cette étape a plus d'expérience avec d'autres cultures et elle est plus consciente des différences entre les cultures, mais les différentes pratiques sont aperçues comme « bonnes » ou « mauvaises ». Les gens qui pensent ainsi ont toujours l'attitude que d'autres cultures ont moins de valeur que leur propre culture. Pendant cette étape, on reconnaît l'autre, mais préfère l'éviter (Bennett *et al.*, 1999 cité dans Kohler *et al.*, 2003).

- *Minimisation* : Dans cette étape, l'étape de défense est résolue avec l'adoption de l'attitude qu'il existe des similarités de base entre tous les êtres humains au niveau physique ou spirituel. Mais, les différences culturelles aperçues sont considérées comme superficielles, et cette attitude empêche une bonne compréhension du système culturel d'autrui (Bennett *et al.*, 1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003).

Les trois étapes de l'ethno relativisme :

- *Acceptation* : Quelqu'un dans cette étape a compris le contexte de sa propre culture et il peut comprendre le fonctionnement d'autres systèmes culturels. L'acceptation ne veut pas dire qu'il est d'accord avec des pratiques culturelles différentes des siennes, mais plutôt qu'il a développé du respect pour la différence (Bennett *et al.*, 1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003).

- *Adaptation* : Pendant cette étape, la personne peut changer son cadre de référence culturel. Cela veut dire qu'elle peut consciemment adopter une perspective différente de celle typique de sa culture, temporairement pendant les interactions avec un étranger. L'aptitude d'adapter son cadre de référence culturel est indispensable pour l'empathie interculturelle (Bennett *et al.*, 1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003).

- *Intégration* : Pendant la dernière étape du développement, la personne peut modifier ses perspectives pour atteindre un état d'harmonie entre plusieurs cultures. Son identité devient

plus fluide ce qui lui permet de s'adapter facilement à des cultures diverses. Cette étape évoque souvent la peur de la perte d'identité, mais ce n'est pas nécessaire pour avoir une bonne compétence interculturelle. L'étape d'adaptation est suffisante et c'est le choix de l'individu s'il veut progresser à cette étape d'intégration (Bennett *et al.*, 1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003).

Ce modèle propose un développement linéaire de l'acquisition d'une compétence interculturelle. Le modèle présente des éléments d'un niveau abstrait qui peuvent se produire d'une façon linéaire, mais des éléments moins abstraits ne suivront pas forcément cette progression (Kohler *et al.*, 2003). Quelqu'un qui est à l'étape de minimisation peut avoir une très mauvaise expérience avec un interlocuteur d'une autre culture et il peut régresser à la phase de défense ou de dénégation. De plus, le modèle ne donne pas de liens ouverts entre l'interculturalité et l'apprentissage d'une langue (Kohler *et al.*, 2003).

Pour combler ce problème, un nouveau modèle a été développé qui est basé sur cinq principes fondamentaux pour l'enseignement de la culture (Crozet & Liddicoat, 2000, cité dans, Kohler *et al.*, 2003). Les cinq principes sont :

1. La culture ne peut pas être enseignée comme un aspect de la langue, mais elle doit être intégrée dans la pédagogie.
2. La culture est enseignée depuis le début de l'apprentissage d'une langue étrangère pour éviter les fausses perceptions de la culture et pour commencer le processus avec une réflexion sur sa propre culture.
3. Le répertoire d'un interlocuteur bilingue est la norme et l'apprenant doit s'adapter à ce répertoire linguistique complexe.
4. L'exploration interculturelle est incorporé dans l'apprentissage d'une langue étrangère et ce processus inclut l'interaction avec des attitudes et des comportements divers, et n'est pas seulement l'apprentissage des faits.
5. Pendant l'apprentissage de la culture, on apprend comment découvrir de nouvelles informations culturelles pour être autonome. La culture en entier ne peut jamais être abordée en classe de langue et c'est à l'apprenant d'approfondir son apprentissage.

A partir des cinq principes mentionnés ci-dessus, Liddicoat et Crozet (1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003) ont proposé un modèle pour l'enseignement de la culture en classe de langue qui comprend quatre étapes :

- **Prise de conscience** – De nouvelles informations de la culture sont introduites avec des activités interactives qui encouragent l'apprenant à comparer sa propre culture avec la culture cible. Schmidt (1993, cité dans Kohler, 2003) remarque que la meilleure manière d'apprendre quelque chose est de le découvrir soi-même. C'est l'enseignant qui doit amener l'apprenant à ce point et l'encourager à partager ses découvertes. L'enseignant doit fournir les explications que l'apprenant souhaiterait. Des documents authentiques comme des vidéos ou des bandes dessinées sont appropriés pour cette étape.
- **Expérimentation** – Les apprenants peuvent utiliser de nouvelles informations qu'ils ont apprises avec des activités communicatives guidées. Ils essaient de nouvelles manières de parler et de se comporter pour s'habituer aux nouvelles situations communicatives. L'enseignant peut se focaliser sur les besoins spécifiques des apprenants.
- **Production** – Les apprenants participent aux jeux de rôle et aux simulations pour reprendre des éléments pratiqués dans l'étape d'expérimentation. Ils essaieront de communiquer comme des interlocuteurs natifs pour se mettre à la place d'autrui et pour voir s'ils se sentent à l'aise ou gênés.
- **Feed-back** – Pendant cette étape, l'apprenant aura l'opportunité d'exprimer ses sentiments sur sa production. Il peut relever des aspects qu'il a trouvés faciles et d'autres qui lui étaient plus difficiles. L'enseignant donne un commentaire sur la langue employée par l'apprenant et sur sa performance en général. Le but de cette étape est pour l'apprenant de s'établir comme un interlocuteur bilingue (ou multilingue) et multiculturel.

Les divers modèles psycholinguistiques, socioculturels et interculturels qui sont présentés ci-dessus sont les principaux modèles sur lesquels l'enseignement de la culture dans les cours de langues étrangères aujourd'hui est basé.

2.1.8 L'approche interculturelle

Les modèles interculturels que nous avons présentés ci-dessus, ont amené au développement d'une approche interculturelle pour aborder la culture en classe de langue. Cette approche est la plus récente et nous nous attarderons plus longuement sur cette approche car c'est celle que nous adopterons pour la partie pratique de notre travail.

a. La définition

Le Conseil de l'Europe à Strasbourg a proposé une définition opératoire de l'approche interculturelle, que Louis Porcher a résumée dans les points suivants :

1. Toute société est aujourd'hui pluriculturelle. Plusieurs cultures y coexistent ou s'y interpénètrent, se juxtaposant ou se transformant mutuellement. Il n'y a plus de sociétés homogènes.
2. Toute culture est égale en dignité à toute autre. Une culture est un ensemble à la fois cohérent et contradictoire, qui a ses propres valeurs et ses propres systèmes de références, ses propres régulations.
3. Tout enseignement, dans ces conditions, s'effectue donc dans un contexte pluriculturel. Plusieurs cultures vivent dans une même classe et l'enseignant doit être formé à les employer, et d'abord à les repérer.
4. L'important, à cet égard, consiste à établir, entre ces cultures, des connexions, des relations, des articulations, des passages, des échanges. Il ne s'agit pas seulement de gérer au mieux la juxtaposition de divers cultures, mais de les mettre en dynamisme réciproque, de les valoriser par le contact.

(Porcher, 1995 : 54).

Sur le site de Franc Parler, nous trouvons la définition suivante :

L'approche interculturelle n'a pas pour objectif d'identifier autrui en l'enfermant dans un réseau de significations, ni d'établir des comparaisons sur la base d'une échelle ethnocentrée. L'interculturel accorde une place plus importante à l'individu en tant que sujet qu'aux caractéristiques culturelles de l'individu.²

b. Les étapes de l'approche interculturelle

Pour développer une compétence interculturelle, l'apprenant doit d'abord *se décentrer* de sa propre culture. Avec une prise de distance de sa culture, l'apprenant peut se poser des questions objectives et découvrir l'existence d'autres cultures et ainsi d'autres manières de

² L'extrait a été tiré du dossier sur l'interculturel du site franc-parler à l'adresse suivante : www.francparler.org/dossiers/interculturel.htm

penser (Giguet *et al.*, 2008). Comme Geneviève Zarate nous le rappelle : « Le rôle que nous assignons à l'étranger est celui d'une mise à distance de la réalité étrangère et, par contrecoup, de l'objectivisation de la culture maternelle » (Zarate, 1983).

L'apprenant doit ensuite apprendre à *se mettre à la place des autres*. Cela veut dire qu'il apprend à ne pas généraliser et passer des jugements, mais plutôt à emphatiser avec son interlocuteur (Giguet *et al.*, 2008).

Coopérer est l'étape suivante. L'apprenant doit essayer de comprendre son interlocuteur en dépassant ses idées préconçues (Giguet *et al.*, 2008).

Finalement, l'apprenant doit *comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il est perçu lui-même*. Cela veut dire que l'apprenant doit connaître certaines données par rapport au comportement de son interlocuteur, pour réussir le décodage de ses paroles (Giguet *et al.*, 2008).

c. Le contenu dans une approche interculturelle

Pour comprendre et décoder le comportement d'un étranger, il faut connaître les trois composantes principales d'une culture selon Hall (1990 cité dans Claes, 2008).

- L'organisation du temps
- La gestion de l'espace
- La façon de communiquer avec les autres

La composante du temps comprend la notion de l'appréciation de la ponctualité, la flexibilité du temps et aussi de l'importance accordée au passé, au présent et au futur. Les deux groupes distingués par Hall (1990, cité dans Claes, 2008) sont les cultures monochroniques et les cultures polychroniques. Pour les cultures monochroniques le temps est linéaire. Une seule activité est réalisée à la fois selon le programme qu'on suit et l'exécution de la tâche prime (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008). Pour les cultures polychroniques plusieurs activités peuvent se réaliser en même temps, le programme est souvent adapté aux situations qui arrivent et les relations entre les personnes qui participent à l'activité priment. Hall (1990, cité dans Claes, 2008) a observé que ce sont les pays du Nord de l'Europe qui sont plutôt monochroniques et les pays du Sud de l'Europe qui sont plutôt polychroniques. Les différences entre les deux types de cultures sont représentées dans les figures 6a et 6b.

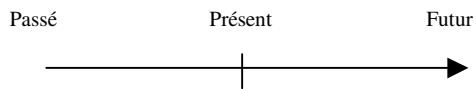


Fig. 6a. L'organisation du temps d'une culture monochronique (Hall, 1990)

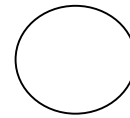


Fig. 6b. L'organisation du temps d'une culture polychronique (Hall, 1990)

En ce qui concerne l'organisation de l'espace d'une culture, il existe des cultures qui sont plus attachées à leur territoire que d'autres cultures (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008). Il faut bien faire la distinction entre ce qui est considéré comme l'espace ou le territoire personnel et ce qui n'est pas personnel. Par exemple, la chambre est considérée comme un espace personnel et privé dans certaines cultures. Tout le monde n'a pas le droit d'y entrer. Certaines cultures considèrent que l'espace dans leur réfrigérateur est aussi un espace personnel. Si quelqu'un vous rend visite et se sert dans votre réfrigérateur, est-ce que vous le croiriez impoli?

Il faut aussi considérer la bulle d'espace personnel (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008). La bulle fait référence à la distance à laquelle on se sent à l'aise pour discuter avec quelqu'un. La taille de la bulle varie d'une culture à l'autre et dépend aussi de la relation qu'on entretient avec la personne (Brown, 1986). Les gestes physiques pour se saluer entrent aussi dans cet aspect de l'espace personnel. Par exemple, le geste d'embrasser quelqu'un pour le saluer peut rendre la personne qui a l'habitude de serrer la main très mal à l'aise (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008).

Le contexte de communication peut être décrit comme « riche » ou « pauvre » (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008). La signification d'un mot ou d'une phrase peut varier selon le contexte dans lequel il/elle est dit(e). Dans une culture qui a des contextes de communication riche, on n'a pas besoin de tout dire. Des éléments implicites de la communication sont transférés par le contexte et on doit lire entre les lignes. Par exemple, « je ferai de mon mieux » peut être interprété comme « ce n'est pas possible » (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008). Dans une culture de contexte de communication pauvre, peu d'informations sont transférées par le contexte dans lequel on se trouve. Les interlocuteurs ont besoin de communiquer explicitement et de ne rien laisser à être interprété par son interlocuteur. Quand c'est « oui » c'est « oui » (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008). Des cultures qui sont considérées être explicites sont les cultures germaniques, scandinaves et américaines, tandis que les cultures qui sont plutôt implicites sont les cultures latines et asiatiques (Hall, 1990,

cité dans Claes, 2008). Un Chinois qui est habitué à des messages implicites peut trouver un Américain trop direct par exemple. Au contraire, l'Américain aura des difficultés à comprendre le message de son interlocuteur chinois.

Pour analyser les trois composantes principales de la culture cible, les éléments suivants peuvent être utiles pour déterminer leur comportement. Selon Hofstede, le comportement de quelqu'un peut être classé dans huit dimensions. Ces dimensions varient aussi avec les caractéristiques de chaque individu par exemple son âge, son sexe, sa catégorie socioprofessionnelle, sa religion etc. (Giguet *et al.*, 2008).

➤ Universalisme ou particularisme

Les cultures universalistes appliquent une solution générale à plusieurs problèmes. Les cultures particularistes appliquent une solution spécifique à une situation particulière.

➤ Individualisme ou collectivisme

Dans une société individualiste, l'orientation est vers soi-même. Dans une société collectiviste, l'orientation est vers des intérêts communs.

➤ Objectivité ou subjectivité

Les gens objectifs ont une attitude rationnelle et ils préfèrent ne pas montrer leurs émotions. Les gens subjectifs expriment volontairement leurs émotions et leurs comportements sont guidés par leurs sentiments.

➤ Limité ou diffus

Pour les cultures limitées, le contexte détermine le comportement. La vie privée et la vie professionnelle ne se mélangent pas. Pour des gens diffus, l'attitude ne change pas selon le contexte dans lequel ils se trouvent et ils ne mettent pas de frontières entre la vie privée et la vie professionnelle.

➤ Attribué ou acquis

Le statut attribué dépend des éléments comme l'âge, l'origine et la profession de la personne. L'environnement et le contexte dans lequel celle-ci se trouve ont une

grande influence sur son statut. Le statut acquis dépend des actions que la personne a faites pour acquérir son statut social. Elle a plus de contrôle sur son statut.

➤ Séquentiel ou synchrone

Les personnes qui ont une attitude séquentielle suivent un calendrier planifié avec des événements qui sont organisés en séquence. Pour les gens qui ont une attitude synchrone, le temps est organisé en cycle (jour, semaine etc.) et ils réagissent aux situations qui se présentent au lieu de tout planifier. Plusieurs activités peuvent se réaliser en même temps.

➤ Contrôler ou accepter

Certaines personnes veulent vivre en harmonie avec l'environnement en obéissant aux règles de la nature. D'autres veulent contrôler l'environnement avec la création de leurs propres règles.

➤ Grande ou petite bulle d'espace personnel

Certaines personnes préfèrent un grand espace personnel pour garder de la distance. Si quelqu'un entre dans cet espace, la personne peut se sentir mal à l'aise. D'autres personnes ne sont pas gênées quand quelqu'un s'approche près d'elles. Elles ont un espace personnel petit (Giguet *et al.*, 2008).

Ces trois composantes clés que nous avons présentées ci-dessus, notamment, l'organisation du temps, la gestion de l'espace et la façon de communiquer avec les autres, forment la base pour la création du contenu dans l'approche interculturelle. Une bonne compréhension de ces trois composantes en relation avec sa propre culture et la culture cible est la clé d'une communication interculturelle réussie.

d. Les supports et les pistes pour enseigner l'interculturel

Pour bien travailler les composantes clés que nous venons de présenter, il nous faut des supports adéquats pour une approche interculturelle. Nous présentons ici les manuels, les œuvres littéraires et le multimédia comme support pour l'enseignement de la culture. L'échange est aussi une opportunité pour l'apprenant de pratiquer sa compétence interculturelle et d'approfondir sa connaissance de la culture cible.

Dans la plupart des cours de langue étrangère, le manuel utilisé détermine le contenu culturel étudié (Paige *et al.*, 1999). Les manuels sont focalisés sur des aspects langagiers et une partie de chaque unité est consacrée à la culture (ou la civilisation). La culture est représentée sur ces pages avec quelques faits fragmentés qui donnent rarement une image non stéréotypée. Pour une compréhension plus facile des contenus langagiers, des textes sont simplifiés par l'élimination d'éléments culturels. Ainsi, la vraie situation culturelle ne peut-elle pas être représentée par les textes étudiés (Kohler *et al.*, 2003).

Wieczorek (1994, cité dans Kohler, 2003) a étudié douze manuels français, et l'étude a montré que l'information culturelle incluse est très limitée et ne figure que la métropole française. Une autre étude réalisée sur l'interculturel dans des manuels du FLE a montré que des manuels récents sont plus orientés vers l'intégration des aspects culturels dans les unités entières (Schmid, 2008). Chaque unité a un thème culturel qui est soutenue par des activités pour le développement d'une compétence interculturelle comme dans le manuel *Alter Ego* (Schmid, 2008).

Des œuvres littéraires figurent aussi comme des textes d'apprentissage dans l'enseignement des langues étrangères. La littérature est fortement liée à la culture des auteurs qui écrivent dans leur langue maternelle. Les cours de français par exemple sont souvent accompagnés par l'étude d'un texte par un auteur français comme Flaubert, Sartre ou Voltaire. La langue et la culture françaises sont fortement représentées dans les œuvres de ces auteurs, mais il faut utiliser les textes d'une manière appropriée en classe de langue étrangère. Une étude du contexte peut mieux fonctionner qu'une critique littéraire par exemple (Kohler *et al.*, 2003). Le texte ne doit pas être l'objet de l'étude, mais plutôt le véhicule d'une réflexion plus profonde sur les identités représentées dans le texte et les frontières de notre culture qui nous empêchent de les comprendre (Sperkova, 2009).

L'utilisation du multimédia en classe de langue donne aussi des possibilités sans fin pour une approche interculturelle (Kohler *et al.*, 2003). Plusieurs études ont montré l'utilité des multimédia en classe de langue (Levy, 1999, cité dans Kohler *et al.*, 2003). Un parcours sur Internet par exemple est un bon moyen pour l'apprenant de découvrir la culture lui-même. Internet est sans doute une très bonne ressource d'informations pour l'apprenant et pour l'enseignant.

Si l'opportunité se présente pour les apprenants de faire un échange scolaire, ils sont encouragés à le faire. Des interactions avec des natifs dans la langue cible approfondiront les apprentissages en classe au niveau linguistique et comportemental, et donneront l'opportunité aux apprenants de pratiquer leur compétence interculturelle. Plus ils se trouvent dans des situations réelles, plus grande sera la confiance qu'ils auront pour interagir avec d'autres cultures.

Néanmoins, beaucoup de préparation en classe est nécessaire avant ce type d'expédition, car un séjour à l'étranger n'est pas toujours facile et ne garantit pas la réduction des stéréotypes (Dervin, 2004). Sans aucune préparation, les apprenants risquent d'avoir de mauvaises expériences qui auront un impact négatif sur leurs études (Kohler *et al.*, 2003). Byram *et al.* (1991) ont réalisé une étude avec des étudiants qui effectuaient des études à l'étranger. Sans préparation adéquate et le soutien nécessaire dans le pays étranger, tous les étudiants ont développé des stéréotypes négatifs de la culture cible. Pour rendre les apprenants capables d'interpréter les interactions interculturelles, un enseignant doit activement participer à développer la compétence interculturelle chez ses apprenants, pour les rendre capables d'interpréter, d'analyser et d'intégrer leurs expériences (Kohler *et al.*, 2003).

e. L'évaluation avec une approche interculturelle

L'évaluation de la compétence interculturelle n'est pas un processus sans difficultés. Dans le passé, deux problèmes se sont présentés, notamment la manière selon laquelle la connaissance culturelle a été définie, et un manque de conscience de diversité culturelle (Kohler *et al.*, 2003). A cause de ces problèmes, l'évaluation de la connaissance culturelle s'est focalisée principalement sur des éléments culturels comme l'histoire, la géographie et les institutions qui ne sont pas vraiment liées à la langue ou à la communication (Hughes, 1986, cité dans Kohler *et al.*, 2003). L'évaluation des faits qui sont facilement mémorisés ne permet pas d'évaluer les connaissances nécessaires pour communiquer à travers des frontières culturelles. Les apprenants qui ont la fausse impression qu'ils sont compétents en matière culturelle après ce type d'évaluation, ont souvent l'expérience du choc culturel pendant la première interaction avec un interlocuteur natif (Kohler *et al.*, 2003). Cette expérience est difficilement surmontée après qu'on l'a vécue.

Ce qui est évident dans la littérature sur l'évaluation de la compétence interculturelle, est le fait qu'un seul test n'est pas suffisant pour donner une représentation complète de la

compétence interculturelle (Byram, 1997, cité dans Kohler *et al.*, 2003). Certaines activités sont meilleures pour évaluer la compétence interculturelle :

- *Jeu de rôle* : Evaluation des normes d'interaction, des normes pragmatiques et des énoncés (Liddicoat et Crozet, 2001, cité dans Kohler *et al.*, 2003).
- *Exposé et discussion* : Evaluation de la capacité de comprendre un texte (écrit ou oral) avec des éléments culturels (Liddicoat et Crozet, 2001, cité dans Kohler *et al.*, 2003).
- *Simulation* : Evaluation de la capacité à comprendre le sens des énoncés et à produire des énoncés spontanés et appropriés pour la situation de communication (Liddicoat et Crozet, 2001, cité dans Kohler *et al.*, 2003).

Pour résumer, l'approche interculturelle permet à l'étudiant de s'ouvrir à autrui et de communiquer à travers des frontières culturelles. L'étudiant apprend à se décentrer, à se mettre à la place des autres, à coopérer et à comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il est perçu lui-même. Les trois composantes clés d'une culture, notamment, l'organisation du temps, la gestion de l'espace, et la façon de communiquer avec les autres sont la base du contenu dans l'approche interculturelle. Certains manuels et œuvres littéraires sont bien adaptés aux objectifs interculturels, et l'utilisation du multimédia présente de nombreuses avantages pour cette approche. L'échange scolaire est suggéré pour la pratique de la compétence interculturelle et l'approfondissement de la connaissance culturelle. Finalement, nous avons vu que le jeu de rôle, l'exposé suivi d'une discussion, et la simulation sont les meilleurs moyens pour évaluer la compétence interculturelle.

Dans l'état de la recherche, nous avons exposé les grandes lignes de l'interculturel. D'abord, la notion de la culture a été présentée. Nous avons vu qu'il existe plusieurs définitions de la culture, mais que les définitions ont des éléments en commun.

Ensuite, les points d'articulation entre langue et culture ont été exposés. Nous avons vu que chaque aspect de la langue est influencé par la culture et vice versa. Les deux ne sont pas facilement séparées et elles sont mieux enseignées ensemble (Kohler *et al.*, 2003).

Ensuite, la place de la culture dans l'enseignement d'une compétence communicative a été expliquée. Les sept composantes de la compétence communicative ont été présentées avec les

éléments culturels à apprendre pour chacun. La conclusion était que ces éléments culturels soutiennent la compétence communicative et qu'ils peuvent être abordés avec une approche interculturelle (Claes, 2008).

Ensuite, nous avons expliqué la notion d'interculturel et les phases d'acculturation pendant une interaction entre deux cultures. Pour éviter ou réduire le choc culturel (la deuxième phase), il faut apprendre comment réussir la communication interculturelle (Hofstede, 2001). Pour ce faire, une compétence interculturelle doit être acquise, en développant des savoir-faire dans les trois dimensions, notamment la dimension communicative et comportementale, la dimension cognitive et la dimension affective (Gertsen, 1992, cité dans Henriette, 2005). A terme, un interlocuteur interculturel a un des cinq profils qui varie entre l'incompétent inconscient et le super conscient compétent (Henriette, 2005). Nous avons parlé aussi de l'importance du contexte de communication (interne et externe) qui doit être négocié entre les interlocuteurs (Kohler *et al.*, 2003).

Cette partie a été suivie par une présentation des approches anciennes pour l'enseignement de la culture. Nous avons vu que ces approches n'étaient pas adéquates pour préparer l'apprenant à la communication avec un interlocuteur interculturel (Kohler *et al.*, 2003).

Ensuite, les modèles modernes pour l'enseignement de la culture ont été présentés. Nous avons vu que les modèles interculturels sont bien adaptés à l'enseignement d'une langue étrangère, car les apprenants sont mieux préparés à la vraie situation de communication avec un interlocuteur natif (Kohler *et al.*, 2003). Ainsi, l'approche interculturelle a été créée à partir de ces modèles.

Avec cette approche l'apprenant apprend à se décentrer, à se mettre à la place des autres, à coopérer et à comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il est perçu lui-même (Giguet *et al.*, 2008). Ensuite nous avons présenté les trois composantes clés d'une culture, notamment l'organisation du temps, la gestion de l'espace et la façon de communiquer avec les autres, qui est la base pour la création du contenu interculturel (Hall, 1990, cité dans Claes, 2008). Il existe des supports comme certains manuels et œuvres littéraires qui sont bien adaptés pour une approche interculturelle et l'utilisation du multimédia est particulièrement propice à une telle approche (Kohler *et al.*, 2003). L'échange est aussi un moyen pour l'apprenant de pratiquer sa compétence interculturelle. Finalement, nous avons

mentionné les meilleures activités pour évaluer la compétence interculturelle : le jeu de rôle, l'exposé et discussion, et la simulation (Kohler *et al.*, 2003).

2.2 L'enquête

Après avoir recherché la littérature, dans le but de réaliser nos plans de formation à l'interculturel, nous avons réalisé une enquête auprès des étudiants de la formation BA Honours FLE. Si ces étudiants ne sont pas ceux qui suivront les formations proposées, il nous semble qu'ils représentent bien ceux qui seront amenés à suivre ces formations à partir de l'année 2010.

Nous présentons ci-dessous l'enquête qui a été menée auprès des futurs enseignants de FLE à l'UCT. D'abord, nous parlons des participants et de la formation qu'ils suivent. Ensuite, nous présentons le questionnaire qu'ils ont rempli et que l'on trouvera en annexe A, leurs réponses aux questions, une analyse de leurs questions, et les conclusions qui ont été tirées par rapport à leurs besoins en formation.

2.2.1 Les participants

Les étudiants qui ont été choisis pour participer à cette enquête sont inscrits dans le programme Teaching French as a Foreign Language (TFFL) au niveau BA Honours à l'UCT. Ils venaient de pays divers, notamment du Zimbabwe, de la Côte d'Ivoire, du Lesotho, du Malawi et d'Afrique du Sud. Le groupe consistait de quatre femmes et trois hommes. Avant de commencer ce programme, certains avaient déjà travaillé comme professeurs de français dans leurs pays respectifs au sein d'écoles primaires, de lycée, ou d'Alliances françaises. Ils avaient enseigné pendant plusieurs années aux niveaux débutant, intermédiaire et avancé. Les autres ont fait leurs études en français, français des affaires, anglais et informatique et n'ont jamais enseigné en tant que professeurs de français.

2.2.2 La formation TFFL

La formation suivie par les participants était composée des cours suivants : la méthodologie de la recherche, l'apprentissage et les changements cognitifs, les grands auteurs en linguistique, le perfectionnement linguistique en français, et la didactique du FLE. A ces cours, s'ajoute un stage pratique à l'Alliance française du Cap. Dans le cours de didactique du FLE, quelques heures sont consacrées à l'interculturel. Le contenu de ces cours est orienté

vers une prise de conscience de la culture et de l'interculturel en classe de FLE. Les étudiants réfléchissent d'abord à la définition de la notion de culture, à la notion d'ethnocentrisme, et aux réactions possibles face à la découverte d'autres cultures. Ensuite, ils découvrent les étapes d'une démarche interculturelle et pourquoi cette démarche est importante. Ils découvrent aussi les connaissances, les savoir-faire et les attitudes que l'enseignant doit transmettre à ses apprenants pour qu'ils acquièrent une compétence interculturelle. Finalement, ils découvrent quelques pistes pédagogiques pour enseigner l'interculturel en classe de FLE.

2.2.3 Le questionnaire

Partie 1 – Information générale

Dans la première partie du questionnaire, les participants devaient spécifier leur formation initiale et leur expérience dans le domaine de l'enseignement de FLE. L'objectif de cette partie était simplement d'identifier leurs qualifications, leurs niveaux d'expérience et le contexte dans lequel ils avaient effectué leur travail. L'information obtenue dans cette partie a été exposée dans la partie « participants » ci-dessus.

Partie 2 – La culture

La deuxième partie du questionnaire était consacrée à la définition de la culture en général, la définition de la culture des participants, et de la relation entre langue et culture. Les objectifs de cette partie étaient de voir s'il y avait un consensus général par rapport à la définition de la culture, d'identifier les éléments culturels qu'ils utilisent pour parler de leur propre culture, et de cerner leur compréhension de la relation entre langue et culture.

Partie 3 – La culture en classe de langue

La troisième partie était orientée vers le rôle des cultures en classe de langue. Les participants devaient donner leur opinion sur le rôle de la culture de l'apprenant et de l'enseignant en classe, et ils devaient expliquer la démarche qu'ils suivraient pour aborder la culture en classe de FLE. L'objectif de cette partie était de cerner s'ils étaient conscients du rôle de la culture en classe de langue, et d'identifier quelle importance ils envisageaient de consacrer à l'approche interculturelle.

Partie 4 – L’interculturel

Dans la quatrième partie du questionnaire, nous avons posé des questions sur l’interculturel. Nous avons demandé de donner une définition de l’interculturalité, d’identifier des manuels qui sont orientés vers l’interculturel, et de proposer des ressources pour trouver de l’information interculturelle. Après, les participants devaient donner trois objectifs interculturels et en utiliser un pour envisager une activité. Ensuite, ils devaient donner leur opinion sur les avantages et les difficultés associées à une approche interculturelle. L’objectif de cette partie était d’identifier l’étendue de leurs connaissances sur l’utilisation d’une approche interculturelle, pour déterminer leurs besoins en formation.

Partie 5 – Besoins en formation

La dernière partie avait pour but de cerner s’ils voulaient en apprendre plus sur l’approche interculturelle et pourquoi. On leur a demandé aussi d’envisager quels besoins ils ressentaient par rapport à leur compétence interculturelle. L’objectif de cette partie était simplement de voir s’ils étaient intéressés par une telle approche, et d’identifier quelles étaient leurs attentes.

2.2.4 Les réponses au questionnaire

Nous reprenons ci-dessous les questions des parties 2 à 5, puis présentons les réponses apportées par les étudiants.

Partie 2

Quelle est votre définition d’une culture ?

La plupart des participants ont dit qu’une culture est définie par un groupe d’individus qui se caractérise par plusieurs éléments comme la langue parlée, la religion, l’histoire, les traditions, les valeurs et les croyances qu’ils partagent. Tout simplement, c’est le mode de vie d’un peuple. Une personne a mentionné que la culture est l’identité d’un individu qui a une personnalité déterminée par la culture à laquelle il/elle appartient. Un autre participant a dit que tout individu peut appartenir à plusieurs cultures. Une autre observation qui a été faite est que la culture est en constante évolution.

Décrivez votre culture en quelques phrases

Plusieurs cultures ont été distinguées par les participants. La culture *Shona* a été caractérisée par les rituels traditionnels, par exemple le paiement de « lobola » (le prix de dix vaches qu’un homme doit payer à la famille de la jeune fille qu’il veut épouser.) D’autres remarques

par rapport à cette culture est l'importance des valeurs comme le respect des ancêtres et l'obéissance de la femme à son mari. Pour caractériser la culture en Côte d'Ivoire, l'abondance des langues qui sont parlées (plus de soixante-cinq) a été mentionnée. Par rapport à la culture sud-africaine, la diversité des races a été mentionnée, aussi bien que les relations familiales décontractées et sociales, les langues anglaise et afrikaans, et la religion chrétienne. Pour résumer, les éléments qui ont été sélectionnés pour décrire les différentes cultures sont les suivants : les traditions et rituels, les valeurs et croyances, les langues parlées, le comportement général, et la religion prédominante.

A votre avis, quelle est la relation entre langue et culture ?

Tous les participants étaient d'accord sur le fait que langue et culture sont liées dans une relation inséparable. Le consensus général était que la langue est un véhicule de la culture et qu'on ne peut pas parler de l'une sans mentionner l'autre. Un participant a observé qu'il est possible d'avoir plusieurs cultures dans une communauté qui parle la même langue.

Partie 3

Quel est le rôle de la culture en classe de langue ?

Tous les participants ont accordé un rôle important à la culture en classe de langue. Quelques exemples de leurs réponses sont : « la culture donne le contexte dans lequel se trouve la langue apprise, » « la culture aide l'apprentissage de la langue par exemple avec la distinction entre *tu* et *vous*, » « la culture en classe de langue aide à lutter contre les stéréotypes, la discrimination, la xénophobie, et elle favorise l'approche communicative. » Un participant a mis en évidence l'importance d'une prise de conscience de la culture cible pour la respecter et ainsi pour réussir la communication. Une autre observation était que l'apprentissage d'une autre culture peut contribuer à l'intégration des gens.

Pensez-vous que la culture de l'apprenant joue un rôle en classe de FLE ? Pourquoi ?

Tous les apprenants ont répondu « oui » à cette question. Parmi les raisons qu'ils ont données on trouve : « la culture de l'apprenant l'aide à comprendre la culture française, » « la culture de l'apprenant l'aide à identifier sa propre personnalité, par exemple son style d'apprentissage, » « dans un environnement multiculturel l'apprenant peut partager des informations culturelles pour mieux comprendre les autres, pour faire des comparaisons et pour valoriser son identité en même temps. » La moitié des participants ont mentionné l'effet de leur culture sur leur apprentissage en classe, par exemple les différents styles

d'apprentissages qui sont déterminés par la culture. L'autre moitié a reconnu qu'il y aurait un échange d'informations entre les différentes cultures.

Pensez-vous que la culture de l'enseignant joue un rôle en classe de FLE ?

Tous les participants ont été d'accord sur le fait que la culture de l'enseignant joue un rôle en classe. Les raisons données sont les suivantes : « les valeurs et croyances personnelles de l'enseignant peuvent influencer son enseignement, » « la culture de l'enseignant est la base à partir de laquelle il/elle comprend la culture enseignée, » « la culture de l'enseignant est importante car c'est lui qui peut servir d'exemple de comment il faut se comporter envers des gens appartenant à d'autres cultures.

Quand vous enseignerez le FLE, quel pourcentage de vos cours sera consacré à la culture ?

Les réponses à cette question ont varié entre « un cours par mois » et « tous les cours. » La réponse la plus fréquente était 50% (donnée par trois participants).

Comment enseignerez-vous la culture en classe de FLE ? Expliquez votre démarche.

La plupart des participants ont décidé d'enseigner la culture d'une façon objective en se basant sur des faits culturels. Ils veulent inclure la culture française dans toutes les étapes de l'enseignement, « la sensibilisation, » « l'anticipation » etc. Voici quelques exemples de réponses : « on peut parler de la monnaie du pays quand on enseigne les chiffres, » « on peut expliquer la vie / les habitudes des français quand on apprend à décrire une journée typique. » D'autres participants ont choisi d'enseigner la culture à partir de thèmes comme « les tabous, les superstitions et les rêves. » Un participant a choisi d'intégrer des éléments interculturels dans son enseignement. « L'utilisation de documents audiovisuels sera utile pour sensibiliser les apprenants à des nuances très fines qui ne sont pas forcément perceptibles dans les textes écrits. »

Partie 4

Qu'est ce que vous comprenez par la notion d'interculturalité ?

Tous les participants ont compris que la notion d'interculturalité peut être définie par le contact entre deux ou plusieurs cultures. Ils ont dit que la notion inclut l'idée d'une exposition aux différentes cultures et aux comportements qui y sont associés. L'étude des similarités et des différences entre les cultures est un autre aspect de l'interculturalité qui a été mentionné. Un participant a expliqué la notion d'interculturalité dans sa réponse :

« L'interculturalité est l'interaction entre différentes cultures sans préjugés, pour l'accomplissement d'une tâche. »

Avez-vous déjà utilisé des manuels qui incluent des aspects interculturels ? Lesquels ?

Cinq participants ont répondu « oui » à cette question et trois ont répondu « non ». Les manuels qu'ils ont donnés comme exemples sont *Tempo*, *Connexion*, *Métro*, *Elan*, *Tricolore*, *Bien joué* et *Alter Ego*.

Connaissez-vous des sites Internet qui proposent une démarche ou des activités interculturelles ? Lesquels ?

Quatre participants ont répondu « non » à cette question, deux ont dit qu'ils n'étaient pas sûrs, et un a donné l'exemple des sites « EDUFLE » et « Franc-Parler » dans lesquels on peut trouver des articles et des activités interculturelles.

Donnez trois objectifs interculturels

Trois personnes n'ont pas répondu à cette question et deux ont dit qu'ils n'étaient pas sûrs. Les autres ont donné les objectifs suivants : « unifier les personnes par leur culture, accepter autrui et connaître autrui et soi-même, » « développer un esprit ouvert envers d'autres cultures, respecter les différences et trouver des similarités entre sa propre culture et la culture cible » et « prendre conscience des stéréotypes. »

Décrivez brièvement une activité que vous pourriez réaliser avec un de vos objectifs ci-dessus. Indiquez quel objectif vous allez utiliser.

Seulement les participants qui ont donné les deux derniers objectifs dans la question ci-dessus ont répondu à cette question. Pour l'objectif « trouver des similarités entre sa propre culture et la culture cible, » l'activité proposée est la suivante : « Demandez à chaque apprenant de décrire un repas en famille chez eux. On peut repérer les similarités et les différences entre la culture en question et les autres dans la classe, et finalement on peut comparer les différentes situations avec la culture française. »

Pour l'objectif « prendre conscience des stéréotypes, » l'activité proposée est la suivante : « Montrez des images de personnes de différentes cultures à la classe. On fait le tour de la classe pour que chaque apprenant puisse écrire quelque chose sur la personne. A la fin, toutes les opinions exprimées reflètent les stéréotypes. »

*Pensez-vous que le fait d'avoir plusieurs cultures en classe de FLE présente des avantages ?
Si oui, lesquels ?*

Tous les apprenants ont répondu « oui » à cette question. Des avantages qui ont été donnés sont : « l'exposition à plusieurs cultures promeut la socialisation et la communication ouverte, » « il y aura plusieurs perspectives de la France, ce qui évitera l'apprentissage des stéréotypes, » « par l'apprentissage de la culture de l'autre, on peut harmoniser les différentes cultures. » Les participants ont bien identifié quelques avantages d'avoir plusieurs cultures en classe.

Donnez quelques aspects positifs d'une approche interculturelle.

Trois participants ont bien répondu à la question. Les avantages suivants ont été donnés : « l'approche interculturelle encourage de nouvelles expériences et l'apprentissage de l'inconnu, » « l'approche interculturelle donne l'opportunité à tous d'exprimer leurs opinions, » « l'approche interculturelle promeut la tolérance entre les différentes cultures. » Les autres participants ont dit qu'ils n'étaient pas sûrs.

Quelles sont les difficultés associées avec une telle approche ?

Les participants ont évoqué plusieurs difficultés. Ils ont mentionné que « s'adapter à des cultures différentes peut être plus difficile pour certains que pour d'autres » et « tous les apprenants n'auront pas forcément un esprit ouvert aux interactions interculturelles. » Quelqu'un a mentionné aussi que « l'exposition des stéréotypes peut rendre quelqu'un mal à l'aise. »

Partie 5

*Est-ce que vous souhaitez apprendre plus sur l'approche interculturelle en classe de FLE ?
Pourquoi ?*

Tous les apprenants ont indiqué qu'ils aimeraient bien en savoir plus sur l'interculturel et ils ont donné les raisons suivantes : « pour être bien informé, » « pour leur enseignement futur, » « pour l'intégrer en classe de langue comme il faut » et « pour savoir comment intégrer les différentes cultures en classe. » Un participant a remarqué que l'interculturel est un aspect qu'on croit qu'on connaît, mais qu'il y a des aspects par rapport à son utilisation en classe qui ne sont pas forcément évidents.

Quels sont vos besoins en termes de formation interculturelle ?

Quatre besoins ont été identifiés par les participants. Ils ont besoin de « faire de la recherche pour mieux comprendre la notion d'interculturalité, » « s'informer pour savoir quels sont les effets sur l'apprentissage, » « comprendre comment l'intégrer en classe » et « faire un cours pratique sur l'exécution de l'approche en classe. »

2.2.5 L'analyse des réponses

Nous présentons ci-dessous notre analyse des réponses aux questions dans les parties 2 à 5.

Partie 2

Quelle est votre définition d'une culture ?

Les étudiants ont bien réussi à mentionner les grands éléments qui caractérisent une culture par exemple, les traditions et les pratiques générales, mais pas les éléments subtils, tels que la manière dans laquelle les membres de la culture organisent leur temps, l'importance qu'ils attribuent à l'espace personnel, et comment ils interagissent avec d'autres gens.

Décrivez votre culture en quelques phrases.

Les réponses qui ont été données à cette question ont mentionné plus ou moins les mêmes catégories que la question précédente, notamment les traditions et rituels, les valeurs et croyances, les langues parlées, le comportement général, et la religion prédominante de leur culture. Ils n'ont pas mentionné l'organisation du temps, la gestion de l'espace ou la manière dans laquelle ils interagissent avec d'autres gens.

A votre avis quelle est la relation entre langue et culture ?

Les réponses des étudiants quant à la relation qui existe entre langue et culture ont clairement montré qu'ils étaient bien conscients qu'il s'agit d'une relation inséparable. Ils n'étaient pas en mesure de l'explicitier de manière précise, mais ils semblaient lui accorder une importance primordiale.

Partie 3

Quel est le rôle de la culture en classe de langue ?

Les étudiants ont bien identifié le rôle de la culture en classe de langue. Deux remarques essentielles ont été faites. La première était sur l'importance d'une prise de conscience de la culture cible pour la respecter et ainsi pour réussir la communication. La deuxième était sur

l'intégration des gens par l'apprentissage d'une culture étrangère. Ces deux remarques regroupent les objectifs principaux pour l'acquisition d'une compétence interculturelle. Il n'y avait que deux étudiants à avoir identifié ces objectifs essentiels, ce qui est trop peu. Ainsi, est-il important que tous ceux qui tentent de se former à l'interculturel en prennent conscience.

Pensez-vous que la culture de l'apprenant joue un rôle en classe de FLE ? Pourquoi ?

Les participants ont attribué plusieurs rôles à leur propre culture en classe, mais ils n'ont pas mentionné qu'ils objectiveront leurs propres systèmes de référence pendant l'apprentissage d'une autre culture. Ils seront obligés d'admettre l'existence des autres mentalités et d'essayer de les comprendre. Cela fait partie d'une démarche interculturelle.

Pensez-vous que la culture de l'enseignant joue un rôle en classe de FLE ? Pourquoi ?

Les participants ont bien compris que la culture de l'enseignant joue un rôle en classe. Ils ont compris que le comportement de l'enseignant envers d'autres cultures sera le modèle à partir duquel les apprenants construisent leur propre comportement envers d'autres cultures. Ainsi, ils ont reconnues qu'il est primordial pour l'enseignant d'avoir une compétence interculturelle pour jouer le rôle de médiateur interculturel.

Quand vous enseignez le FLE, quel pourcentage de vos cours sera consacré à la culture ?

Tous les apprenants ne travailleront pas avec une approche interculturelle, car la plupart d'entre eux n'incluront pas la culture dans tous les cours. Si la langue et la culture sont inséparables comme il était mentionné dans la partie deux, il faut que la culture figure dans 100% des cours de langue, car chaque aspect linguistique qui est abordé aura naturellement une dimension culturelle. Cette idée doit être renforcée dans l'apprentissage d'une approche interculturelle.

Comment enseignerez-vous la culture en classe de FLE ? Expliquez votre démarche.

Les réponses par rapport aux moyens pour enseigner la culture ont montré que tous les participants ne sont pas orientés vers une approche interculturelle, car certains n'enseigneront que des faits culturels. L'idée d'enseigner la culture à partir des thèmes est plus propre à une démarche interculturelle, car l'apprenant aura l'opportunité de faire des comparaisons entre sa propre culture et la culture cible. C'est déjà un point de départ pour aborder les stratégies qui sont importantes pour éviter les préjugés et les stéréotypes négatifs. Le participant a

repéré l'importance du contexte d'un discours, dans lequel il y aura des éléments implicites ou explicites en fonction de la culture. Il a bien saisi la fonction d'une approche interculturelle. En général, il faudra enseigner les étapes de l'approche interculturelle pour que tous les participants sachent parfaitement comment utiliser une approche interculturelle.

Partie 4

Qu'est ce que vous comprenez par la notion d'interculturalité ?

La plupart des étudiants avaient une bonne idée de ce qu'est l'interculturalité, mais seulement deux participants ont évoqué l'aspect de l'interaction. Être capable d'interagir avec un interlocuteur natif est l'objectif principal de l'approche interculturelle et seulement le dernier participant a réussi à bien expliquer cette idée. L'objectif de l'approche interculturelle est le premier élément que les apprenants doivent apprendre.

Avez-vous déjà utilisé des manuels qui incluent des aspects interculturels ? Lesquels ?

Certains des manuels qui ont été mentionnés sont mieux adaptés à l'approche interculturelle que d'autres. Une approche ancienne est facilement reconnue par la partie séparée (souvent intitulée « Civilisation ») qui est consacrée à un aspect culturel. Il va falloir expliciter aux participants la différence entre ce type de manuel et l'autre type qui inclut la culture dans tous les aspects enseignés.

Connaissez-vous des sites Internet qui proposent une démarche ou des activités interculturels ? Lesquels ?

Les participants ont donné très peu de sites Internet. Ils auront besoin de se familiariser avec des ressources disponibles en ligne pour trouver des informations et des idées pour leurs cours.

Donnez trois objectifs interculturels

Les quatre premiers objectifs mentionnés sont très vagues. On peut dire qu'ils sont plutôt des objectifs de l'approche interculturelle, mais ils sont trop généraux pour la création d'activités. Les deux derniers objectifs sont plus adéquats. On peut interpréter le manque de réponse à cette question comme un manque de connaissance de la pratique de l'approche interculturelle. Les participants connaissent quelques points théoriques, mais ils n'ont pas encore eu l'opportunité d'utiliser cette approche.

Décrivez brièvement une activité que vous pourriez réaliser avec un de vos objectifs ci-dessus. Indiquez quel objectif vous allez utiliser.

Les deux activités qui sont proposées sont bien adaptées à une approche interculturelle. Néanmoins, seulement deux participants ont contribué à cette question, ce qui indique peut-être un manque de connaissance de la pratique de l'interculturel, comme nous l'avons estimé dans la question précédente.

Pensez-vous que le fait d'avoir plusieurs cultures en classe de FLE présente des avantages ? Si oui, lesquels ?

Les participants ont bien identifié quelques avantages d'avoir plusieurs cultures en classe.

Donnez quelques aspects positifs d'une approche interculturelle.

Les trois participants qui ont donné des avantages sont sur la bonne voie, mais il va falloir expliquer les avantages aux autres pour qu'ils comprennent la valeur de l'approche interculturelle.

Quelles sont les difficultés associées avec une telle approche ?

Les participants n'ont pas mentionné toutes les difficultés associés avec une approche interculturelle, mais les réponses obtenues pour cette question étaient le résultat d'une réflexion profonde.

Partie 5

Est-ce que vous souhaitez en apprendre plus sur l'approche interculturelle en classe de FLE ? Pourquoi ?

Il semble que l'interculturel soit un sujet qui intéresse les participants et qu'ils souhaitent approfondir leurs connaissances, pour être capable d'utiliser une telle approche dans leur futur enseignement.

Quels sont vos besoins en termes de formation interculturelle ?

Tous les besoins identifiés par les participants ont été déjà repérés dans l'analyse des questions précédentes.

2.2.6 *Les besoins en formation interculturelle*

Au terme de l'analyse des réponses aux questionnaires, nous avons repéré les points suivants :

1. Les participants ont besoin d'apprendre les éléments subtils qui caractérisent une culture, par exemple la manière dans laquelle les membres de la culture organisent leur temps, l'importance qu'ils attribuent à l'espace personnel, et comment ils interagissent avec d'autres gens. Ils ont besoin d'explorer tous les éléments qui peuvent définir la culture.
2. Les participants doivent apprendre l'objectif d'une compétence interculturelle, qui est de respecter la culture cible et de réussir la communication et l'interaction avec autrui. L'acquisition de cette compétence amènera à une société plus intégrée.
3. Les participants doivent apprendre à objectiver leur propre culture et système de référence.
4. Les participants doivent apprendre les étapes de la démarche interculturelle, notamment se décentrer, se mettre à la place des autres, coopérer, comprendre un autre système de référence.
5. Les étudiants ont besoin de connaître les ressources à utiliser pour aborder une approche interculturelle. Ils doivent savoir quels manuels sont les meilleurs et où ils peuvent trouver des documents et des activités sur Internet.
6. Les étudiants ont besoin de s'entraîner à créer des activités interculturelles à partir des objectifs qu'ils ont choisis, et de simuler les cours pour pratiquer la démarche de l'approche.

En conclusion, l'enquête que nous avons présentée ci-dessus a été réalisée dans le but de déterminer nos plans de formation. Les participants sont de futurs enseignants qui suivent le programme BA Honours TFFL à l'UCT. Ils ont répondu à un questionnaire sur l'interculturel pour déterminer leurs connaissances dans ce domaine, après avoir suivi une initiation à l'approche interculturelle. Leurs réponses aux questions ont été analysées pour déterminer

leurs besoins en formation interculturelle. L'analyse de ces besoins a permis de concevoir et de mettre en place pour les années à venir, une formation à l'interculturel plus poussée que celle existante. Les besoins déterminés dans cette partie du chapitre ont été incorporés dans les référentiels des compétences ci-dessous.

2.3 Les référentiels de compétences

A partir des résultats de l'enquête et des recherches effectuées dans ce domaine, les points clés pour l'acquisition d'une compétence interculturelle, et pour la transmission d'une compétence interculturelle ont été déterminés. Ces points clés sont présentés dans les référentiels des compétences ci-dessous.

2.3.1 Référentiel pour l'acquisition d'une compétence interculturelle

A. Découvrir la culture et l'interculturel

Savoirs

- Connaître la définition de la culture
- Connaître la définition de l'interculturel
- Connaître la compétence interculturelle, les difficultés et les avantages de la compétence interculturelle
- Connaître les composantes clés d'une culture (l'organisation du temps, la gestion de l'espace et la façon de communiquer avec des autres)

Savoir faire

- Etre capable de définir sa propre culture

B. Acquérir une compétence interculturelle

Savoirs

- Connaître la signification de la notion d'ethnocentrisme
- Connaître les phases d'acculturation (euphorie de la découverte, choc culturel, acculturation et stabilité)
- Connaître la notion des stéréotypes
- Connaître les stéréotypes de sa propre culture

Savoir-faire

- Être capable de dépasser les préjugés et les stéréotypes pour essayer de comprendre l'autre

Savoir-être

- Être ouvert d'esprit

C. Approfondir une compétence interculturelle

Savoir-faire

- Être capable d'analyser une culture cible
- Être capable de comprendre le comportement souhaitable
- Être capable de comprendre le langage non-verbal (gestes, sourires, mimiques, attitude etc.)
- Être capable de gérer des situations de malentendus et de conflits culturels

Savoir-être

- Être tolérant

D. Continuer son parcours interculturel

Savoirs

- Connaître les ressources et les moyens pour continuer son parcours interculturel

Savoir-devenir

- Se documenter/s'informer sur l'interculturel
- S'auto évaluer

2.3.2 Référentiel pour l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE

A. Introduire l'approche interculturelle

Savoirs

- Connaître la définition et l'objectif de l'approche interculturelle
- Connaître le référentiel de compétences d'un interlocuteur interculturel
- Connaître les dimensions d'une compétence interculturelle (cognitive, communicative et comportementale, et affective)

Savoir-être

- Être ouvert à l'utilisation d'une approche interculturelle

B. Apprendre les étapes et les supports de l'approche interculturelle

Savoirs

- Connaître les étapes d'une démarche interculturelle (se décentrer, se mettre à la place des autres, coopérer, comprendre (et intégrer) un autre système de référence)
- Connaître les supports et les ressources disponibles pour aborder une approche interculturelle (les manuels, les œuvres littéraires et les sites Internet)

Savoir-faire

- Être capable de choisir des documents pertinents pour l'exploitation d'un sujet interculturel
- Être capable de concevoir et de mettre en œuvre des activités pour chaque étape de la démarche interculturelle

C. Evaluer l'approche interculturelle

Savoirs

- Connaître les difficultés associées à l'évaluation de la compétence interculturelle et les meilleurs moyens de l'évaluer

Savoir-faire

- Être capable de concevoir et de mettre en œuvre des activités pour évaluer la compétence interculturelle

Ces référentiels ont servi de base à la construction des deux parcours à l'interculturel qui suivent dans le chapitre trois : un parcours de formation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle et un parcours de formation pour l'utilisation de l'approche interculturelle en classe de FLE.

Chapitre 3 : Les formations

Dans ce chapitre nous élaborons deux formations à l'interculturel. La première formation est destinée aux enseignants et aux futurs enseignants qui souhaitent acquérir ou approfondir une compétence interculturelle. La deuxième formation a été créée pour des enseignants de FLE qui souhaitent faire acquérir une compétence interculturelle à leurs apprenants. Il faut noter que la première formation est un pré-requis pour la seconde, car il est primordial qu'un enseignant soit capable de réussir la communication interculturelle avant de l'enseigner à ses apprenants.

Chaque formation est présentée en trois temps. Nous présentons d'abord les objectifs de la formation, déterminés en fonction des référentiels exposés à la fin du chapitre deux. Nous détaillons ensuite le contenu des modules (les activités proposées) ainsi que le déroulement de la formation (les consignes des activités et les supports utilisés).

La première formation se déroule en autonomie (à moins que l'activité n'indique le contraire). La deuxième formation se déroule en classe pendant un séminaire de 7 heures et demie. A la fin de la deuxième formation, une activité est donnée aux étudiants qu'ils peuvent réaliser chez eux, pour évaluer leur compétence interculturelle.

3.1 Formation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle

3.1.1 L'objectif de la formation

Il s'agit d'une formation réalisée pour des enseignants et futurs enseignants de FLE qui veulent acquérir une compétence interculturelle ou améliorer leur compétence interculturelle.

3.1.2 Le contenu des modules

La formation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle contient quatre modules dont on peut trouver les extraits de documents accompagnant les activités en annexe B. Dans le premier module « Découvrir la culture et l'interculturel », les formés sont introduits aux notions de culturel et d'interculturel, ils sont amenés à découvrir leur propre culture et ils apprennent les composantes clés d'une culture.

Les activités 1 et 2 ont pour but d'introduire les notions de culture et d'interculturel. Les formés doivent d'abord définir la culture et l'interculturel avant de consulter quelques définitions fournies. Ils découvrent ce qu'est la compétence interculturelle, aussi bien que les difficultés et les avantages d'avoir une compétence interculturelle.

L'activité 3 propose une réflexion sur sa propre culture qui est suivie d'une recherche sur Internet pour approfondir sa connaissance. Une bonne connaissance de sa propre culture est essentielle pour une compétence interculturelle et on propose donc aux participants d'y réfléchir depuis le début de leur apprentissage (Abdallah-Preteille, 2006). Comme Louis Porcher nous le rappelle, « la relation à l'autre implique une bonne connaissance de soi » (Porcher, 1995 : 60).

Les activités 4, 5 et 6 introduisent les trois composantes principales d'une culture et proposent pour chacune une réflexion sur sa propre culture. Les différences entre les cultures par rapport aux éléments comme l'organisation du temps, la gestion de l'espace et la communication implicite ou explicite sont souvent à l'origine de malentendus. Par une prise de conscience des différences qui existent entre les cultures, les formés n'auront pas l'expérience du choc culturel quand ils se trouveront dans des situations de malentendus.

Dans le deuxième module « Acquérir une compétence interculturelle », les formés commencent leur apprentissage d'une compétence interculturelle. D'abord, ils se familiarisent avec la notion d'ethnocentrisme. Ensuite, ils apprennent les phases d'acculturation, la notion des stéréotypes, et ils découvrent les stéréotypes de leur propre culture. Après, ils essaient de dépasser les stéréotypes pour comprendre l'autre en gardant un esprit ouvert.

L'activité 7 introduit la notion d'ethnocentrisme. Les formés doivent être conscients du fait qu'une réaction ethnocentrée est typique dans la première rencontre avec un étranger, mais qu'ils seront capables de la changer s'ils en sont conscients. L'adoption d'une attitude non-préjugée est sans aucun doute une étape positive pour la communication interculturelle.

L'activité 8 aborde les phases d'acculturation. Les formés apprennent les phases typiques associées à l'interaction entre deux cultures et ils doivent se rapporter à leurs propres expériences par rapport à ces phases. Le choc culturel est un élément qu'on peut éviter si on

est bien préparé aux rencontres et les formés doivent faire quelques propositions pour l'éviter ou le minimiser.

Pour la première partie de l'activité 9 les formés doivent identifier les stéréotypes français et ils doivent faire des hypothèses pour expliquer la formation des stéréotypes. Après une lecture des extraits, les formés doivent être capables d'expliquer pourquoi nous avons le besoin de classer les gens dans des catégories de stéréotypes.

A partir d'un questionnaire et une liste d'adjectifs donnés dans les activités 10 et 11, les formés doivent identifier les stéréotypes à propos de leur pays et des membres de leur culture. Ensuite, le questionnaire et la liste sont remplis par d'autres personnes de culture différente dans le but de faire des comparaisons. Ainsi, les formés commencent-ils à se décentrer pour objectiver leur propre culture et pays. Après avoir fait cette activité, ils auront des explications pour les stéréotypes associés à leur culture et ils pourraient comprendre la perspective d'un étranger.

L'activité 12 présente quelques situations qui peuvent provoquer des conflits entre deux cultures qui ne sont pas similaires par rapport à leur organisation du temps. Les formés doivent réfléchir à leurs réactions dans ces situations, maintenant qu'ils sont conscients des différences qui peuvent exister entre les cultures. Une comparaison des résultats avec d'autres personnes leur permet de découvrir encore des similarités et des différences. Le but de l'activité est de dépasser les préjugés et les stéréotypes pour comprendre l'autre.

Pour l'activité 13, les formés doivent lire un article qui présente des stéréotypes sur la France. La plupart des stéréotypes sont négatifs. D'abord les formés doivent exprimer leurs réactions face à ce document, puis ils imaginent qu'ils sont français pour expliquer les stéréotypes. L'activité leur demande de se mettre à la place de l'autre dans le but de dépasser les préjugés et les stéréotypes pour comprendre l'autre.

Pour conclure la partie sur les stéréotypes, on propose l'analyse d'un film dans le but d'approfondir la connaissance des stéréotypes et de comprendre comment les surmonter.

Dans le troisième module « Approfondir une compétence interculturelle », les formés avancent leur compétence interculturelle. Ils apprennent à analyser une autre culture, à comprendre le comportement souhaitable, et à interpréter le langage non-verbal. Finalement,

ils s'entraînent à gérer des situations de malentendus et de conflits culturels pour s'entendre avec leur interlocuteur. Pendant ce module, les formés doivent également apprendre à être tolérants.

Les activités 14 et 15 entraînent les formés à analyser une autre culture. Pour l'activité 14 les formés doivent donner une opinion objective du scénario qui est présenté. Pour l'activité 15, les formés doivent donner une opinion subjective en réfléchissant aux règles de la conversation dans leur culture. Ensuite, ils doivent découvrir s'il y a des différences dans la culture cible. Ils font une analyse des sujets de conversation, du rôle du silence dans la conversation et du tour de rôle pendant une conversation. L'activité permet aux formés de se préparer à l'interaction avec la culture cible, au lieu de se lancer dans une conversation sans savoir à quoi ils peuvent s'attendre.

L'activité 16 propose une réflexion sur le comportement souhaité en France. Ils doivent savoir ce qu'il faut faire et ce qu'il ne faut pas faire pour communiquer avec un interlocuteur natif. Ensuite, ils doivent donner des conseils à quelqu'un qui veut visiter leur pays. Ainsi, ils apprennent quel type d'information est utile si on veut s'intégrer dans la culture cible.

Les activités 17 et 18 travaillent sur le langage non-verbal. Une prise de conscience des éléments comme les salutations et les gestes en général est importante pour faciliter la communication interculturelle. Les formés apprennent comment il faut analyser des gestes pour les comprendre et pour les intégrer dans leur comportement.

Les activités 19 et 20 ont le but d'entraîner les formés à gérer des situations de malentendus pour éviter des conflits culturels. Quelques situations sont envisagées pour qu'ils puissent donner des conseils aux personnes qui ne comprennent pas les différences entre les cultures. Si les formés se trouvent dans des situations similaires, ils seront capables de comprendre que la différence culturelle est à l'origine du malentendu et ne doit donc pas être mal vu.

Dans le quatrième et dernier module « Continuer son parcours interculturel », les formés reçoivent des pistes pour continuer leurs études dans le domaine interculturel. D'abord, des pistes générales sont proposées suivies de sites Internet utiles. Finalement, les formés peuvent s'auto-évaluer pour déterminer leurs points forts et les points à approfondir en matière de compétence interculturelle.

3.1.3 Le déroulement de la formation

Module A

Découvrir la culture et l'interculturel

Objectifs

- Connaître la définition de la culture.
- Connaître la définition de l'interculturel.
- Connaître la compétence interculturelle, les difficultés et les avantages de la compétence interculturelle.
- Connaître les composantes clés d'une culture (l'organisation du temps, la gestion de l'espace et la façon de communiquer avec les autres).
- Etre capable de définir sa propre culture.

Contenus

- Les définitions de la culture et de l'interculturel selon plusieurs auteurs.
- La définition d'une compétence interculturelle, les difficultés et les avantages de la compétence interculturelle.
- Les valeurs et les croyances partagées par les membres de sa propre culture.
- Les composantes clés d'une culture (l'organisation du temps, la gestion de l'espace et la façon de communiquer avec les autres).

Activités et supports

Activité 1- Définitions de la culture et de l'interculturel

1. Qu'est-ce que vous comprenez par le terme « culture » ?
2. Lisez les définitions de la culture suivantes, puis revoyez votre définition.

Définition de la culture 1 (UNESCO, 1982)

La culture, dans son sens le plus large, est considéré comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.

Définition de la culture 2 (Dictionnaire actuel de l'éducation, Larousse, 1988)

La culture est un ensemble de manières de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer, de réagir, des modes de vie, des croyances, des connaissances, des réalisations, des us et coutumes, des traditions, des institutions, des normes, des valeurs, des mœurs, des loisirs et des aspirations.

3. Qu'est-ce que vous comprenez par la notion *d'interculturalité* ?
4. Lisez les définitions de l'interculturel suivantes, puis revoyez votre explication de l'interculturel en fonction de ces définitions.

Définition de l'apprentissage interculturel 1 (UNESCO)

L'apprentissage interculturel est la mise en pratique (lors d'activités avec les autres) de la compréhension profonde de la diversité culturelle.

Définition de l'interculturel 2 (Giguet *et al.*, 2008)

Le préfixe « inter » d' « interculturel » indique une mise en relation et une prise en considération des interactions entre des groupes, des individus, des identités. Ainsi, si le multi et le pluriculturel s'arrêtent au niveau du constat, l'interculturel opère une démarche, il ne correspond pas à une réalité objective.

Activité 2 – La compétence interculturelle, les difficultés et les avantages

1. Lisez l'extrait 1 en annexe B. En quoi consiste la compétence interculturelle ?
2. Quelle est la difficulté à surmonter dans la démarche interculturelle ?
3. Comment peut-on bénéficier d'une compétence interculturelle ?

Activité 3 – Faites le point sur votre propre culture

1. Comment est-ce que vous définissez votre propre culture ?
2. Quelles sont les valeurs et les croyances partagées par les membres de votre culture ?
3. Faites une recherche sur votre culture sur Internet pour approfondir votre définition.
Vous pourriez découvrir des choses dont vous n'étiez pas conscients !

Activité 4 – L'organisation du temps

« En observant la communication et l'interaction entre personnes appartenant à des systèmes culturels différents, Hall (1990) distingue trois composantes clés d'une culture : l'organisation du temps, la gestion de l'espace et la façon de communiquer avec les autres. En ce qui concerne la composante du temps il s'agit de l'appréciation de la ponctualité et la flexibilité du temps et aussi de l'importance accordée au passé, au présent et au futur »

(Claes, 2008).

1. Voyons le tableau de Hall ci-dessous. Pour chaque description concernant la perception et l'organisation du temps, choisissez celle qui vous convient le mieux. Ensuite, faites l'addition de vos croix dans chaque colonne.

	Systeme _____		Systeme _____	
1.	On fait plusieurs choses à la fois		On fait une chose à la fois	
2.	Des interruptions et des changements à une tâche sont admis		On se consacre exclusivement à une tâche sans l'admission des interruptions	
3.	Les relations entre individus priment		L'exécution de la tâche prime	
4.	Les programmes et projets peuvent être modifiés		Les programmes sont scrupuleusement suivis	
5.	Priorité aux proches		Réserve et distance : on ne dérange pas	
6.	Échanges, prêts et emprunts fréquents		Propriété bien définie	
7.	Exactitude relative		Exactitude extrême	
8.	Relations intenses et durables		Relations plus superficielles et éphémères	
9.	Manque de patience, on passe directement à l'action		Individus plus lents, plus méthodiques, moins engagés	
10.	Les engagements contraignants concernent les personnes		Les engagements contraignants portent sur le temps, les dates et la durée	
	Total		Total	

2. Lisez l'extrait 2 en annexe B. Donnez un titre à chaque colonne.
3. A quel système de l'organisation du temps appartenez-vous ?
4. Demandez à quelqu'un qui appartient à une culture différente de la vôtre de compléter le tableau et comparez vos résultats. Essayez de trouver des exemples de situations pour expliquer les différences.

Activité 5 – La gestion de l'espace personnel

1. Lisez l'extrait 3 en annexe B. Comment est-ce que vous définissez votre espace personnel ?

2. Quelles sont les règles que vous imposez aux autres par rapport à votre territoire personnel chez vous ?
3. Avez-vous une grande ou une petite bulle d'espace personnel ? Décrivez les conditions sous lesquelles vous vous sentez confortable en discutant avec quelqu'un.

Activité 6 – La façon de communiquer avec les autres

1. Lisez l'extrait 4 en annexe B. Est-ce que le contexte de communication de votre culture est implicite ou explicite ? Donnez un exemple d'un message implicite/explicite pour justifier votre réponse.
2. Lisez le scénario ci-dessous et répondez à la question qui suit.

Une jeune fille belge qui passe un an dans une famille en Indonésie racontait qu'un jour elle demanda à sa maman indonésienne si elle pouvait aller au cinéma. Celle-ci répondit : bien sûr, puis regardant le ciel d'un bleu éclatant, ajouta : tu ne crois pas qu'il va pleuvoir ?

Ce message, pris explicitement ou à la lettre, suscite une réponse dans le sens de : mais non, il ne va pas pleuvoir, avec des doutes sur la santé mentale de la personne. Implicitement, ce que la femme veut dire, le message caché derrière les mots, c'est qu'elle préfère que la jeune fille n'aille pas au cinéma.

(Claes, 2008)

3. Quel est le résultat si quelqu'un essaie de communiquer un message implicitement à quelqu'un qui à l'habitude de parler explicitement ?
4. Avez-vous déjà vécu l'expérience d'un malentendu à cause du contexte dans lequel le message a été véhiculé ? Racontez votre expérience.

Module B

Acquérir une compétence interculturelle

Objectifs

- Connaître la signification de l'ethnocentrisme.
- Connaître les phases d'acculturation (euphorie de la découverte, choc culturel, acculturation et stabilité).
- Connaître la notion des stéréotypes.
- Connaître les stéréotypes de sa propre culture.

- Être capable de dépasser les préjugés et les stéréotypes pour essayer de comprendre l'autre.
- Être ouvert d'esprit.

Contenus

- Les réactions face à l'étranger (les préjugés et l'ethnocentrisme).
- Les phases d'acculturation (euphorie de la découverte, choc culturel, acculturation et stabilité).
- Les stéréotypes sur les Français et les raisons qui expliquent la formation des stéréotypes.
- Les stéréotypes et les perspectives étrangers sur son pays et sa culture.
- Les différentes réactions par rapport à l'organisation du temps.
- La perspective américaine sur la culture française.

Activités et supports

Activité 7- Comprendre l'ethnocentrisme

1. Qu'est-ce que vous comprenez par le mot « ethnocentrisme » ?
2. Lisez l'extrait 5 en annexe B et expliquez comment l'ethnocentrisme se manifeste pendant la première rencontre avec un étranger.
3. Quelle est la meilleure attitude à adopter avant de rencontrer un étranger pour la première fois ?

Activité 8 – Les phases d'acculturation

1. Lisez l'extrait 6 en annexe B et expliquez la notion de « choc culturel ».
2. Lisez le scénario ci-dessous.

Paul, un jeune homme anglais passe ses vacances chez Gabriella, sa correspondante espagnole. C'est la première fois que Paul effectue un séjour en Espagne.

Mettez ses expériences dans l'ordre selon les phases dans le diagramme de Hofstede.

- Paul se sent gêné par sa correspondante et ses amis, car ils l'interrompent chaque fois qu'il essaye d'exprimer son point de vue. Ils ne lui laissent pas finir une phrase.

- Paul se sent à l'aise dans une conversation avec Gabrielle et ses amis, même s'ils l'interrompent souvent.
 - Paul est étonné par la beauté du pays et la gentillesse des gens.
 - Paul se rend compte que tout le monde parle en même temps et qu'ils le trouvent normal.
3. Avez-vous déjà fait l'expérience des quatre phases explicitées par Hofstede ? Racontez votre expérience.
4. Qu'est qu'on peut faire pour minimiser le « choc-culturel » ? Faites quelques propositions pour préparer la rencontre avec un étranger.

Activité 9 – Comprendre la notion des stéréotypes

1. Observez l'image ci-dessous et répondez aux questions :
- a. A votre avis, quelle est l'origine de cet homme ?
 - b. Quels sont les stéréotypes dans l'image qui sont souvent associés à cette nationalité ?
 - c. Pourquoi pensez-vous qu'il existe des stéréotypes ?



2. Lisez les extraits 7 et 8 en annexe B. Quelles sont les raisons pour la formation des stéréotypes ? Donnez une explication simple.

Activité 10 – Comprendre les stéréotypes de sa propre culture

1. Connaissez-vous des stéréotypes de votre pays ? Faites le questionnaire suivant pour faire le portrait de votre pays³.

Si mon pays était...

1. un animal, il serait
2. un sport, il serait
3. une boisson, il serait
4. un plat, il serait
5. un personnage historique, il serait
6. une personnalité actuelle, il serait
7. un moyen de locomotion, il serait
8. une date, il serait
9. un acteur, il serait
10. une actrice, il serait
11. une couleur, il serait
12. un thème, il serait

2. Donnez le questionnaire à trois personnes de nationalité ou de culture différente de la vôtre. Demandez-leur de compléter le questionnaire pour faire le portrait de votre pays. Faites des comparaisons avec vos réponses et demandez-leur de vous expliquer leurs choix pour chaque question.

Activité 11 - Comprendre les stéréotypes de sa propre culture

1. Parmi les adjectifs suivants, choisissez-en cinq qui, selon vous, caractérisent le mieux les membres de votre culture.
2. Donnez la liste à trois personnes de nationalité ou de culture différente de la vôtre. Demandez-leur de choisir cinq adjectifs qui, selon eux, caractérisent le mieux les membres de votre culture. Faites des comparaisons avec votre liste et demandez-leur de vous expliquer leurs choix.

³ Le questionnaire été tirée du dossier sur l'interculturel du site franc-parler à l'adresse suivante : http://www.francparler.org/dossiers/interculturel_exercices.pdf

Liste d'adjectifs

Chauvin
Individualiste
Sociable
Sérieux
Commercial
Econome
Râleur
Sexiste
Libertin
Coquet
Accueillant
Discipliné
Poli
Manié
Insouciant
Idéaliste
Puritan
Travailleur
Aimant l'ordre
Aimant le luxe

Activité 12 – Dépasser les préjugés et les stéréotypes pour comprendre l'autre

L'organisation du temps est une composante de la culture qui peut varier énormément d'une culture à l'autre. Certains préfèrent respecter l'heure d'un rendez-vous à la minute. Par contre, d'autres considèrent l'heure plutôt comme une estimation du rendez-vous. Plusieurs réactions peuvent se produire si deux personnes ne sont pas d'accord par rapport à cet aspect du temps.

(Huber-Kriegler *et al.*, 2005)

1. Lisez l'extrait 9 en annexe B. Quelle est la réaction face aux retards des transports publics dans votre culture et dans d'autres cultures que vous connaissez ? Comparez-les aux réactions décrites.
2. Quelles seraient vos réactions dans les situations suivantes :
 - a. Votre copain/copine vous fait attendre pendant 20 minutes devant le cinéma. Le film que vous voulez regarder commence dans 2 minutes.
 - b. Vous avez un rendez-vous chez le médecin à 10 heures. A 11h15 vous êtes toujours dans la salle d'attente.
 - c. Vous êtes professeur à l'université et un élève arrive systématiquement en retard pour votre cours. Vous êtes obligé(e) d'interrompre votre cours.

3. Lisez extrait 10 en annexe B. Est-ce que vous réagissez différemment dans la situation « c » ci-dessus après avoir lu cet extrait ?
4. Demandez à trois personnes de cultures différentes de décrire leurs réactions dans les situations ci-dessus. Comparez-les avec vos réponses et essayez d'expliquer les similarités et les différences.

Activité 13 – Dépasser les préjugés et les stéréotypes pour comprendre l'autre

1. Lisez l'extrait 11 en annexe B et répondez aux questions suivantes :
 - a. Quelle est l'attitude principale à développer pour éviter les stéréotypes ?
 - b. Quels sont les effets d'une telle attitude ?
2. Lisez l'extrait 12 en annexe B et répondez aux questions suivantes :
 - a. Quelles sont vos premières réactions après avoir lu l'article ?
 - b. Est-ce que vous partagez certaines de ces opinions ? Pourquoi ?
 - c. Imaginez que vous êtes français/française. Choisissez cinq stéréotypes négatifs mentionnés dans l'article et apportez des arguments positifs pour les expliquer à quelqu'un qui a une attitude négative envers les Français.

Pour aller plus loin

Regardez le film « Bienvenue chez les Ch'tis » pour une bonne illustration des stéréotypes sur une région et ses habitants et répondez aux questions suivantes :

1. Relevez les stéréotypes du Nord de la France.
2. Donnez quelques adjectifs pour décrire l'attitude de l'homme au début du film quand il arrive dans le Nord, et à la fin du film quand il décide de déménager.
3. Décrivez les situations dans lesquelles Philippe montre de l'empathie envers ses collègues. Expliquez comment son empathie l'a aidé à changer sa perception des gens du Nord.

Module C

Approfondir une compétence interculturelle

Objectifs

- Etre capable d'analyser la culture cible.
- Etre capable de comprendre le comportement souhaité.
- Etre capable de comprendre le langage non-verbal (gestes, sourires, mimiques, attitude etc.).
- Etre capable de gérer des situations de malentendus et de conflits culturels.
- Etre tolérant.

Contenu

- Les règles de la conversation (sujets acceptables, rôle du silence, l'intensité de la voix et le contact physique et visuel).
- Le comportement souhaité en France.
- Les salutations et les gestes bien connus.
- Les situations de malentendus.

Activités et supports

Activité 14 - Analyser une autre culture

Lisez le scénario suivant :

Un homme britannique a été considéré comme plutôt mal élevé parce qu'il avait passé une porte devant une femme polonaise. Le même jour, il a reçu un commentaire légèrement sarcastique d'une de ses étudiantes hollandaises, parce qu'il lui avait tenu la porte : « Je peux me débrouiller toute seule, merci. » Ce que l'on attendait de lui dans un groupe international est resté un mystère pour lui.

(Huber-Kriegler *et al.*, 2005)

1. Quelle est votre interprétation des réactions des deux femmes ? Pourquoi ont-elles réagi de la sorte?
2. Dans quelle composante de la compétence communicative l'homme n'a-t-il pas connaissance? Pourquoi ?
 - La composante paralinguistique (tout ce qui concerne le langage du corps et le langage non verbal)

- La composante sociolinguistique (l'utilisation des différents types de discours définis par le contexte de communication)
 - La composante socioculturelle (les éléments par rapport à la réalité vécue par son interlocuteur par exemple ses valeurs et sa vision du monde)
3. Qu'est-ce qu'on peut déduire (selon les réactions des femmes) que l'homme doit apprendre sur les cultures polonaise et hollandaise pour éviter des remarques sarcastiques ?
 4. Qu'est-ce que vous conseillez à un homme étranger de faire dans votre pays ? Est-ce qu'il doit passer une porte en premier, ou plutôt attendre que passent d'abord les femmes ?

Activité 15 – Analyser une autre culture

1. Lisez extrait 13 en annexe B. Réfléchissez aux sujets de conversation suivants, pour une soirée informelle avec des gens de votre âge. Indiquez si les sujets sont acceptables dans votre culture et dans la culture cible. Vous pouvez préciser les conditions dans la dernière colonne. Essayez de trouver un interlocuteur natif qui peut vous informer sur ces sujets. Si non, vous pouvez trouver quelques réponses sur Internet.

	Sujets de conversation	Acceptable dans votre culture	Acceptable dans la culture cible	Précisions
1.	Age : Pourriez-vous demander à quelqu'un son âge ?			
2.	Relations : Pourriez-vous parler de votre vie privée ?			
3.	Santé : Pourriez-vous parler de problèmes de santé ?			
4.	Politique : Pourriez-vous critiquer la politique du gouvernement du pays ?			
5.	Blagues : Pourriez-vous			

	raconter des blagues ?			
6.	Profession : Pourriez-vous demander à quelqu'un sa profession ?			
7.	Profession : Pourriez-vous parler de la vôtre ?			
8.	Argent : Pourriez-vous demander à quelqu'un combien cela a coûté ?			
9.	Argent : Pourriez-vous demander à quelqu'un combien il gagne ?			
10.	Religion : Pourriez-vous demander à quelqu'un sa religion ?			

2. Réfléchissez au rôle du silence dans une conversation typique entre deux interlocuteurs de votre culture. Répondez aux questions suivantes.

- a. Quelle est la réaction face au silence ?
- b. Est-il acceptable de se réunir sans se parler ?
- c. Le silence est-il un élément naturel de la conversation ou est-il considéré comme gênant et embarrassant ?
- d. Combien de temps le silence peut-il durer ?
- e. Le silence sert-il d'arme en cas de désaccords ?

3. Interrogez un interlocuteur natif de la culture cible (ou quelqu'un qui connaît bien la culture cible) avec les questions ci-dessus pour déterminer le rôle du silence dans une conversation entre deux interlocuteurs.

4. Faites quelques observations (discrètes) de personnes de cultures différentes pendant une conversation et notez les éléments suivants. Puis, répondez aux questions qui suivent.

- Le tour du rôle
- L'intensité de la voix
- Le contact physique/visuel

- a. Existe-t-il des règles particulières pour déterminer « qui parle quand » par exemples l'âge, le sexe, ou la position sociale des interlocuteurs ?
- b. Parlent-ils plus ou moins fort que ceux d'autres cultures ? Comment les gens qui parlent très fort sont-ils normalement traités par des membres de votre culture ? Sont-ils tolérés, ignorés ou considérés comme énervants ?
- c. Est-ce qu'ils font des gestes physiques quand ils se saluent ou se rencontrent pour la première fois ? Est-ce qu'ils gardent le contact visuel pendant la conversation ?

Activité 16 – Comprendre le comportement souhaitable

1. Lisez l'extrait 14 en annexe B. Indiquez si les comportements décrits ci-dessous sont bons ou pas. Pour ceux qui ne sont pas bons, indiquez le comportement souhaité.

	Comportement	Bon	Pas bon	Comportement souhaité
1.	Quand vous rencontrez un Français pour la première fois, essayez d'abord de parler en anglais.			
2.	N'utilisez que le vouvoiement avec des personnes inconnues.			
3.	Pour des problèmes au travail, allez voir le chef d'établissement.			
4.	Un bonjour général est suffisant pour saluer tout le monde le matin.			
5.	Si vous êtes un homme, laissez la femme décider si elle vous fait la bise ou si elle vous serre la main			
6.	Le déjeuner à midi est souvent plus qu'une heure, ce qui vous donne l'opportunité d'aller à la banque.			
7.	Ne parlez pas de votre richesse. Les Français n'aiment pas les snobs.			
8.	Soyez direct quand vous parlez, mais toujours en montrant du respect.			

2. Proposez quelques comportements généraux (comme dans l'extrait 14 en annexe B) pour quelqu'un qui veut visiter votre pays.

Activité 17 – Comprendre le langage non-verbal (les salutations)

Le sens des salutations

Les salutations jouent un rôle important dans les relations interpersonnelles : elles expriment l'amitié, le respect et l'attention que l'on manifeste à son interlocuteur, qu'elles soient verbales ou non. Elles assument trois fonctions essentielles : la reconnaissance mutuelle, l'entretien de la relation et la fonction d'accès. Relevant de la politesse positive, elles dénotent, en règle générale, de la bienveillance. A l'inverse, elles peuvent devenir un moyen de discrimination, d'exclusion et de rejet. Les salutations verbales peuvent s'accompagner de comportements non verbaux.

(Xiaomin, 2009)

1. Quels sont les différents gestes pour saluer quelqu'un que vous connaissez ?
2. Quels gestes/salutations sont typiques dans votre culture ?
 - Pour saluer un/une ami/e ?
 - Pour saluer ses parents et d'autres membres de la famille ?
 - Pour saluer son employeur et ses collègues ?
 - Pour saluer quelqu'un qu'on rencontre pour la première fois ?
3. Lisez l'extrait 15. Ecrivez un court texte pour expliquer à un Chinois les différentes salutations qui sont observables dans l'image.



Activité 18 – Comprendre le langage non-verbal (les gestes)

Rendez-vous sur le site suivant : www.imagier.net

1. Observez les 15 gestes français qui sont présentés sur le site. Pour chaque geste, utilisez l'expression qui correspond en imaginant un contexte. Complétez le tableau ci-dessous en rédigeant une phrase appropriée. Essayez d'utiliser la phrase avec le geste dans une conversation avec un ami. Observez ses réactions.
2. Est-ce que ces *gestes* sont utilisés dans votre culture ? Est-ce que leur sens est le même ?

Expressions	Phrase
1. Oh la barbe !	
2. Pile, c'est ça !	
3. Les doigts me démangent !	
4. J'en ai assez !	
5. J'en ai ras le bol !	
6. J'ai les boules !	
7. C'était parfait !	
8. Super !	
9. Pas mal !	
10. Plus ou moins	
11. Si c'est pas malheureux !	
12. Zéro	
13. Pas de doute !	
14. Vous voyez !	
15. Premièrement...	

3. Pouvez-vous relier les significations de ce geste avec les pays qui correspondent?



<u>Pays</u>		<u>Signification</u>
Etats-Unis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/> De l'argent
France	<input type="radio"/>	<input type="radio"/> Zéro
Japon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/> Un geste obscène
Pays latins	<input type="radio"/>	<input type="radio"/> Ok

Activité 19 - Gérer des situations de malentendus et de conflits culturels

Lisez le scénario suivant.

Un jeune Américain avait fréquenté une jeune Hongroise pendant six mois avant d'être invité à dîner dans la famille de sa petite amie. C'était la première fois qu'il se rendait dans la maison des parents de la jeune fille et il était quelque peu nerveux. Pour être sûr de lui, il a fait des efforts vestimentaires et a apporté ce qui lui semblait être une bonne bouteille de vin pour son futur beau-père et un joli bouquet de fleurs pour la future belle-mère. La conversation se passait dans le calme et la nourriture était délicieuse, sauf le poisson frit qu'il trouvait trop gras. Malgré tout, pendant toute la soirée, il a remarqué que la mère de la jeune fille était très réservée, presque froide à son égard. Le lendemain, il s'est demandé ce qu'il avait fait de mal pour être accueilli de la sorte.

(Huber-Kriegler *et al.*, 2005)

1. Faites des recherches sur la culture hongroise sur Internet. Essayez d'identifier les éléments qui ont affecté l'accueil du jeune homme américain. Deux sur les quatre propositions données ci-dessous sont correctes⁴.
 - Le vin que l'homme a apporté venait d'une région qui ne produit pas de très bon vin de qualité, et apporter une bouteille de ce vin était une offense.
 - Le fait qu'il n'a pas mangé beaucoup de poisson frit était une insulte pour la mère qui avait passé de longues heures à l'acheter et à le préparer pour en faire un plat traditionnel hongrois.

⁴ Cette activité a été tirée du manuel « Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle » mise à disposition par le CELV (Centre européen pour les langues vivantes).

- Les fleurs étaient des chrysanthèmes qui sont considérées comme des fleurs pour cimetières en Hongrie. Recevoir un tel bouquet avait gâté la bonne humeur de la mère, même sachant que le jeune homme venait d'une culture différente.
- Le jeune homme portait un jean avec une chemise bleue décente et un sweatshirt. Pour les parents, cette tenue n'était manifestement pas suffisamment formelle pour une telle occasion.

Lisez l'extrait 16 en annexe B pour savoir les réponses.

Activité 20 - Gérer des situations de malentendus et de conflits culturels

Lisez le scénario ci-dessous.

Une jeune femme du nord de l'Europe est dans un train en Italie. Elle lit tranquillement son journal, quand brusquement, d'autres voyageurs dans le compartiment s'adressent à elle (dans sa langue) pour lui poser toute une série de questions concernant la raison de son déplacement, sa vie, la géographie de son pays, etc. Apparemment, ils ne se rendent pas compte que cette personne risque de se sentir très mal à l'aise, voire embarrassée, car elle souhaite simplement continuer sa lecture.

(Huber-Kriegler *et al.*, 2005)

1. Quels conseils donneriez-vous à la femme dans cette situation ?
2. Pourriez-vous penser à d'autres situations qui peuvent créer des malentendus dans la communication entre deux étrangers ? Proposez quelques solutions.

Module D

Continuer son parcours interculturel

Objectifs

- Connaître les ressources et les moyens pour continuer son parcours interculturel.
- Se documenter/s'informer sur l'interculturel.
- S'auto évaluer.

Contenu

- Des sites Internet.
- Des ouvrages.
- Une auto évaluation.

Des pistes

Voici quelques conseils pour continuer à se former à l'interculturel.

1. Lire les articles disponibles

Rendez-vous régulièrement sur les sites indiqués ci-dessous pour lire des actualités de l'interculturel, de nouvelles pistes pour approfondir votre compétence et pour vous renseigner sur des opportunités pour faire l'échange scolaire.

2. Faites des activités

Faites des activités interculturelles qui sont proposées sur les sites pour continuer à découvrir d'autres cultures et pour approfondir votre compétence interculturelle.

3. Echanger avec autrui

Bénéficier des opportunités qui se présentent à vous pour interagir avec des gens venant de pays différents pour pratiquer votre compétence interculturelle.

4. Réfléchir à propos de votre identité

N'oubliez pas de prendre du recul de vos expériences pour intégrer une nouvelle perspective dans votre système de référence.

Des ressources

Voici quelques sites et ouvrages pour une étude plus approfondie de l'interculturel.

Les sites

www.franparler.org

www.edufle.net

www.fle.fr

www.lepointdufle.net

www.cerium.ca

www.ciep.fr

www.tv5.org

www.unesco.org

www.interculturaldialogue2008.eu

www.mondialisations.org

Pour d'information sur l'échange scolaire, consultez l'article sur Internet à l'adresse suivante : <http://www.fdlm.prg/fle/article/352/maurice.php>

Vous pouvez consulter le site du CIEP pour une bibliographie interculturelle à l'adresse suivante : http://www.ciep.fr/bibliographie/Education_interculturelle.pdf

Les ouvrages

Théorique

- Abdallah-Preteceille, M. & Porcher L. 1999. *Diagonales de la communication interculturelle*. Paris : Anthropos.
- Abdallah-Preteceille, M. 2004. *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF.
- Camilleri, C. & Cohen – Emerique, M. 2000. *Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. Paris : L'Harmattan.
- Demorgon, J. 2002. *L'histoire interculturelle des sociétés*. Paris : Anthropos.
- Groux, D., Porcher, L. & Cellier, H. 2002. *Pour une éducation à l'altérité : actes de la journée d'études sur l'éducation à l'altérité*. Paris : L'Harmattan.

Pratique

- Huber-Kriegler, M., Lázár, I. et Strange, J. 2005. *Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle, édition française*. Autriche: Le Centre européen pour les langues vivantes (CELV) du Conseil de l'Europe.
- Morlat (2009) nous propose l'ouvrage « *Tous différents tous égaux : Kit pédagogique : Idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle avec des adultes et des jeunes* » créé par le Centre Européen de la Jeunesse et édité par le Conseil de l'Europe en 1995.

Evaluer votre connaissance et compétence interculturelle

Indiquez si vous êtes satisfait(e) ou pas avec votre progression dans les compétences suivantes.

Connaissances interculturelles	Connaissance/ Compétence satisfaisante		Connaissance/ Compétence insatisfaisante	
	3	2	1	0
Je connais la définition de la culture				
Je connais la définition de l'interculturel				
Je connais la définition de la compétence interculturelle				
Je connais les difficultés et les avantages de l'interculturel				
Je connais une définition de ma propre culture				
Je connais les composantes clés d'une culture				
Je connais la signification de l'ethnocentrisme				
Je connais les phases d'acculturation				
Je connais la notion de stéréotypes				
Je connais des stéréotypes sur ma propre culture				
Je connais les ressources et les moyens pour continuer mon parcours interculturel				
Compétences interculturelles				
Je suis capable de dépasser les préjugés et les stéréotypes pour comprendre l'autre				
Je suis capable d'analyser une autre culture				
Je suis capable de comprendre le comportement souhaitable				
Je suis capable de comprendre le langage non-verbal				
Je suis capable de gérer des situations de malentendus et de conflits culturels				
Je suis capable de m'informer sur l'interculturel				

3.2 Formation pour l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE

3.2.1 L'objectif de la formation

Il s'agit d'une formation réalisée pour des enseignants et de futurs enseignants du FLE qui veulent faire acquérir une compétence interculturelle à leurs apprenants en classe de FLE dès les niveaux débutants.

3.2.2 Le contenu des modules

La formation pour l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE contient trois modules dont on peut trouver les extraits de documents accompagnant les activités en annexe C. Les modules sont réalisés en présentiel pendant un séminaire de 7 heures et demie.

Dans le premier module « Introduire l'approche interculturelle », les formés apprennent la définition et l'objectif d'une approche interculturelle, les compétences à transférer à leurs apprenants, et les dimensions dans lesquels ces compétences peuvent être classées.

Après l'activité initiale, l'activité 2 propose aux formés de faire un remue-méninge pour trouver des mots associés au mot interculturel. Les mots sont regroupés dans des catégories et les formés doivent créer une définition de l'approche interculturelle.

Pour l'activité 3, on donne à lire aux formés l'article « De la mondialisation à l'éducation interculturelle » (Toader, 2006). Ils se familiarisent avec les éléments importants de l'approche interculturelle et les objectifs d'une telle approche.

L'activité 4 propose aux binômes d'identifier les compétences qu'un apprenant doit acquérir pour avoir une compétence interculturelle. Ce sont les compétences que les enseignants doivent apprendre à transférer à leurs apprenants. Pendant la mise en commun, un seul référentiel est créé et retenu pour la suite de la formation.

L'activité 5 introduit les 3 dimensions d'une compétence interculturelle. Les formés doivent classer les compétences du référentiel dans ces dimensions. Ces dimensions aideront les futurs enseignants à établir un équilibre dans leur enseignement en travaillant des éléments cognitifs, communicatifs et comportementaux, et affectifs.

Dans le deuxième module « La démarche et les supports de l'approche interculturelle », les formés apprennent d'abord les quatre étapes de l'approche interculturelle, qui sont suivies d'une présentation des principales ressources adaptées à l'approche interculturelle. Ensuite, les formés apprennent à choisir des documents pertinents par rapport aux objectifs interculturels, et enfin ils apprennent à concevoir des activités interculturelles à réaliser en classe.

L'activité 6 introduit les étapes de l'approche interculturelle. Les formés se familiarisent avec les étapes en lisant leurs descriptions. Ils seront responsables pour guider leurs apprenants dans ses étapes.

L'activité 7 propose une analyse du manuel *Alter Ego*. Les formés doivent répondre aux questions sur le contenu culturel du manuel et sur la manière par laquelle les éléments culturels sont présentés. Cette activité leur permet de voir comment l'interculturel doit être inclus dans l'enseignement.

L'activité 8 est consacrée à une présentation sur l'utilisation des œuvres littéraires en classe de FLE. L'article pour cette activité propose aux étudiants de faire l'étude d'une œuvre littéraire à partir de thèmes qui permettront aux apprenants de découvrir d'autres cultures.

L'activité 9 propose aux apprenants de découvrir les ressources disponibles sur Internet. A la fin de l'activité, chaque binôme présente le site Internet qu'ils ont découvert à la classe, ainsi qu'un document déclencheur qu'ils ont trouvé par rapport à un objectif interculturel. Ainsi, avec les activités 7, 8 et 9 les formés ont découvert les principales ressources à utiliser avec une approche interculturelle.

Après avoir découvert les ressources, l'activité 10 propose la création d'activités en petits groupes en se basent sur le document déclencheur qui est fourni et l'étape de l'approche interculturelle qui leur ont été attribuées. Ainsi, les formés appliquent les connaissances qu'ils ont apprises dans ce module.

Dans le troisième module « Evaluation de l'approche interculturelle », les formés découvrent les difficultés associées à l'évaluation de la compétence interculturelle et apprennent les meilleurs moyens pour effectuer cette évaluation.

L'activité 11 propose une réflexion sur les difficultés associées à l'évaluation de la compétence interculturelle, après lecture d'un article qui montre qu'on ne peut évaluer de manière concrète l'acquisition de cette compétence.

Après avoir pris conscience des difficultés de l'évaluation, l'activité 12 demande aux formés de créer des activités pour évaluer la compétence interculturelle en utilisant le jeu de rôle, l'exposé et la discussion, et la simulation, qui sont les meilleurs types d'activités pour évaluer la compétence interculturelle.

3.2.3 Le déroulement de la formation

Module A

Introduire l'approche interculturelle

Objectifs

- Connaître la définition et l'objectif de l'approche interculturelle.
- Connaître le référentiel de compétences d'un interlocuteur interculturel.
- Connaître les dimensions d'une compétence interculturelle (cognitive, communicative et comportementale, et affective).
- S'ouvrir à l'utilisation d'une approche interculturelle.

Contenus

- La définition et l'objectif de l'approche interculturelle.
- Le référentiel de compétences d'un interlocuteur interculturel.
- Les dimensions d'une compétence interculturelle (cognitive, communicative et comportementale et affective).

Supports, activités et modalités

Activité 1 (déclencheur)

La formation commence avec une activité sous forme d'enquête. L'objectif de l'activité est de se présenter et d'apprendre à mieux connaître ses camarades.

Le formateur choisira des questions ludiques dont voici quelques exemples :

- Dans combien de pays avez-vous déjà voyagé ?
- Combien de langues parlez-vous ?
- Quel est votre loisir préféré ?

- A quel type d'aliment êtes-vous accro ?
- Quelle est votre pointure ?

Après avoir tiré au sort, les apprenants font le tour de la classe pour parler avec leurs camarades. Ils se présentent d'abord et après ils posent la question de leur enquête.

Après quelques minutes le formateur propose une mise en commun pour que chaque personne puisse partager les résultats de son enquête.

15 minutes

Activité 2

Le formateur divise la classe en petits groupes de 4 ou 5 et il écrit le mot « interculturel » au milieu du tableau.

Il donne les consignes suivantes : « Dans vos groupes, réfléchissez au terme « interculturel » et écrivez les mots que vous associez à ce terme. »

Après 5 minutes on fait une mise en commun, pendant laquelle le formateur écrit tous les mots que les groupes ont trouvés au tableau.

Ensemble, on classe les mots, comme dans l'exemple suivant :

Verbes	Attitude	Contenu
Découvrir	Esprit ouvert	Civilisation
Interagir	Tolérance	Valeurs/Croyances
Partager		Gestes

En groupe classe, on essaie de définir l'expression « approche interculturelle » à partir du début de la phrase suivante : « Avec une approche interculturelle on apprend aux élèves de ... »

15 minutes

Activité 3

Le formateur distribue l'extrait 1 en annexe C.

Il demande aux formés de lire l'extrait et en binôme de relever les éléments clés par rapport à l'objectif de l'interculturel en classe de FLE.

Après 15 minutes, on fait une mise en commun pour discuter et expliquer les éléments importants relevés dans l'article.

25 minutes

Activité 4

Le formateur distribue une fiche intitulée « Référentiel de compétences d'un interlocuteur interculturel. »

En binôme les formés complètent les quatre catégories *savoirs*, *savoir faire*, *savoir être* et *savoir devenir* à acquérir pour posséder une compétence interculturelle.

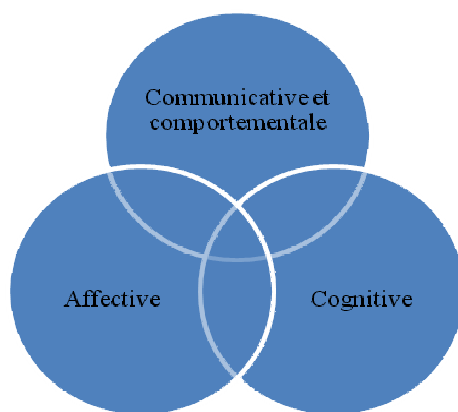
Après 15 minutes le formateur propose une mise en commun pour que les formés puissent établir un référentiel.

25 minutes

Activité 5

Le formateur introduit les trois dimensions d'une compétence interculturelle. Ensuite, il distribue l'extrait 2 en annexe C.

Il dessine le diagramme à la page suivante au tableau et donne les consignes suivantes : « Lisez l'extrait 2 et expliquez pourquoi le phénomène de la mondialisation contribue à la nécessité de développer une compétence interculturelle générale. Ensuite, classez les compétences du référentiel d'un interlocuteur interculturel dans les trois domaines du diagramme au tableau. »



Après 15 minutes, le formateur propose une mise en commun pour vérifier leurs réponses.

25 minutes

Durée du module A : 1 h 45

Module B – Apprendre les étapes et les supports de l’approche interculturelle

Objectifs

- Connaître les étapes d’une démarche interculturelle (se décentrer, se mettre à la place des autres, coopérer, comprendre (et intégrer) un autre système de référence).
- Connaître les supports et les ressources disponibles pour utiliser une approche interculturelle (les manuels, les œuvres littéraires et les sites Internet).
- Etre capable de choisir des documents pertinents pour l’exploitation d’un sujet interculturel.
- Etre capable de concevoir et mettre en œuvre des activités pour chaque étape de la démarche interculturelle.

Contenus

- Les étapes d’une démarche interculturelle (se décentrer, se mettre à la place des autres, coopérer, comprendre (et intégrer) un autre système de référence).
- Les supports et les ressources disponibles pour aborder une approche interculturelle (les manuels «*Alter Ego 1, 2, 3, 4,*» les œuvres littéraires et les sites Internet pédagogiques).

Supports, activités et modalités

Activité 6

Le formateur introduit les quatre étapes d'une démarche interculturelle et il les écrit au tableau : se décentrer, se mettre à la place des autres, coopérer, et comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment l'autre me perçoit.

Ensuite, le formateur divise la classe en petits groupes de trois ou quatre et il distribue une feuille avec des phrases qui décrivent les quatre étapes. Les apprenants discutent entre eux pour décider quelle description va avec quelle étape. Chaque étape peut avoir plusieurs descriptions.

Après dix minutes on fait une mise en commun pour établir quelles descriptions décrivent quelles étapes.

25 minutes

Etape
Se décentrer
Se mettre à la place des autres
Coopérer
Comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il me perçoit

Description
Dépasser les préjugés
Ne pas classer et généraliser des aspects culturels
Apprendre à objectiver son propre système de références
Apprendre à décoder correctement les messages émis
Faire la démarche pour essayer de comprendre l'autre
Admettre l'existence d'autres perspectives
Se mettre à la place des autres
Se projeter dans une autre perspective
Jeter sur soi et sur son groupe un regard extérieur
Dépasser une vision parcellaire

Activité 7

Le formateur divise la classe en petits groupes de trois ou quatre. Chaque groupe reçoit un manuel (*Alter Ego 1, 2, 3 ou 4*). »

Le formateur donne la consigne suivante : « Faites une analyse de votre manuel et d'une leçon dans le manuel en répondant aux questions. Vous avez 25 minutes. Ensuite, présentez votre analyse à la classe. »

Questions :

Le manuel

1. Quel est le nom du manuel et l'année de publication ?
2. Expliquez la mise en page du manuel (chapitres, unités, leçons etc.)
3. Comment est-ce que le contenu culturel est présenté dans la table des matières?
4. Comment est-ce que la culture est présentée dans les leçons ?
5. Quels thèmes culturels sont abordés dans le manuel ?

Une leçon

6. Quels sont les objectifs de la leçon ?
7. Quel est le contenu culturel ?
8. Quels types d'activité sont proposés pour le contenu culturel?
9. Est-ce qu'il y a des activités qui encouragent l'apprenant à réfléchir sur sa propre culture ? Décrivez-les.
10. Est-ce que vous pensez qu'une approche interculturelle peut être abordée avec ce manuel ? Expliquez pourquoi.

50 minutes

Activité 8

Le formateur distribue l'extrait 3 en annexe C et donne la consigne suivante : « Lisez l'extrait de l'article sur l'utilisation des textes littéraires en classe de FLE et dans vos petits groupes répondez aux questions suivantes. »

Le formateur écrit les cinq questions ci-dessous au tableau pendant que les apprenants lisent l'article. Ils ont 25 minutes pour lire l'article et pour répondre aux questions.

Questions :

1. Quel est actuellement le statut des textes littéraires dans l'enseignement du FLE ?
2. Pourquoi aujourd'hui les enseignants de FLE choisissent-ils plutôt des œuvres contemporaines que des œuvres classiques ?
3. Quel est l'effet de la culture d'origine de l'apprenant sur sa compréhension et l'interprétation du texte ?
4. Comment l'enseignant peut-t-il aborder l'interculturel en classe de FLE à partir d'une œuvre littéraire ?
5. Donnez quelques avantages et désavantages de l'utilisation d'une œuvre littéraire en classe de FLE.

Pendant la mise en commun, le formateur demande à chaque groupe de répondre à une question.

50 minutes

Pause d'une heure

Activité 9

L'activité 9 se réalise dans la médiathèque ou la salle informatique. Les apprenants se mettent en binôme et le formateur indique que chaque binôme doit se mettre à un ordinateur.

Le formateur donne un site Internet de la liste ci-dessous à chaque binôme et il donne les consignes suivantes : « Rendez-vous sur le site indiqué et prenez quelques minutes pour découvrir le site. Ensuite, répondez aux questions suivantes. Toujours en binôme, préparez un exposé à l'oral pour présenter le site à la classe en utilisant les questions pour vous guider. »

Les formés ont 60 minutes pour découvrir le site et pour préparer leur exposé. Après, chaque binôme fait son exposé à la classe pour que chacun puisse découvrir les sites utiles pour une approche interculturelle.

Liste des sites Internet

www.franparler.org

www.edufle.net

www.ciep.fr

www.lepointdufle.net

www.tv5.org

Questions :

1. Quel est le nom du site ?
2. Quel est l'objectif du site ?
3. Quel type d'informations est présenté sur le site ?
4. Quel type d'information interculturelle est disponible ?
5. Comment pourriez-vous utiliser ce site en tant qu'enseignant ?
6. Choisissez un objectif interculturel et trouvez un document déclencheur sur votre site.
Expliquez comment vous pourriez utiliser le document pour aborder l'objectif.

90 minutes

Activité 10

Le formateur met les apprenants en petits groupes de trois ou quatre et il distribue le document déclencheur ci-dessous. Il explique aux groupes qu'ils vont se concentrer sur l'une des étapes de la démarche interculturelle *se décentrer, se mettre à la place des autres, coopérer ou comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il me perçoit.*

Il donne les consignes suivantes : « Observez le document et concevez trois activités différentes pour l'étape qui vous a été attribuée. »

Après 30 minutes, les groupes présentent leurs activités à la classe.

60 minutes

Document déclencheur



Durée du module B : 4 h 35

Module C –Évaluer l’approche interculturelle

Objectifs

- Connaître les difficultés associées à l’évaluation de la compétence interculturelle et les meilleurs moyens de l’évaluer.
- Être capable de concevoir et de mettre en œuvre des activités pour évaluer la compétence interculturelle.

Contenus

- Les difficultés associées à l’évaluation de la compétence interculturelle.
- L’utilisation du jeu de rôle, de l’exposé et de la discussion, et de la simulation pour évaluer la compétence interculturelle.

Supports, activités et modalités

Activité 11

Le formateur introduit le sujet de l’évaluation de la compétence interculturelle en classe de langue et il demande aux apprenants de lire l’extrait 4 en annexe C.

Ensuite, le formateur donne les consignes suivantes : « Relisez le référentiel de compétences pour un interlocuteur interculturel que nous avons établi. En binôme, séparez les compétences qu'on peut facilement évaluer et celles qu'on ne peut pas facilement évaluer. Expliquez pourquoi ce n'est pas facile d'évaluer toutes les compétences. »

Après dix minutes le formateur propose une mise en commun.

20 minutes

Activité 12

Ensuite, le formateur explique quels types d'activités sont les meilleurs pour l'évaluation de la compétence interculturelle, notamment *le jeu de rôle, l'exposé et la discussion, et la simulation.*

Il donne les consignes suivantes : « Toujours en binôme, sélectionnez trois compétences du référentiel et créez une activité d'évaluation pour chacune en utilisant *le jeu de rôle, l'exposé et la discussion, et la simulation.* N'oubliez pas de mentionner quels critères seront utilisés pour l'évaluation. »

Après 20 minutes les binômes présentent leurs activités d'évaluation à la classe.

50 minutes

Durée du module C

1h10

Evaluation de la formation

L'évaluation de la formation est distribuée aux apprenants à la fin de la formation. Ils auront quelques jours pour la faire chez eux.

Les consignes suivantes sont données : « Pour évaluer votre compétence, vous allez créer un dossier pour expliquer comment vous utilisez l'approche interculturelle en classe de FLE. On vous propose les étapes suivantes :

1. Choisissez une compétence interculturelle
2. Donnez la dimension dans laquelle la compétence se trouve.
3. Formulez un objectif à partir de la compétence que vous avez choisie.
4. Expliquez dans quelle étape de la démarche interculturelle votre objectif sera abordé.
5. Trouvez un document déclencheur pour votre objectif, soit sur Internet ou dans un manuel de FLE.
6. Créez des activités qui permettront à vos apprenants d'atteindre cet objectif interculturel et d'acquérir la compétence en question.
7. Proposez une évaluation de la compétence interculturelle que vous avez travaillée.

Dans ce chapitre nous avons présenté notre parcours à l'interculturel. La première formation élaborée ont permis aux futurs enseignants d'acquérir une compétence interculturelle. La deuxième formation élaborée avait le but d'enseigner aux futurs enseignants comment utiliser une approche interculturelle en classe de FLE. Nous croyons que ceux qui suivront ces deux formations seront capables de transférer des compétences interculturelles à leurs apprenants, pour qu'ils puissent réussir la communication dans notre monde multiculturel.

Chapitre 4 : Le bilan

Ce mémoire a été divisé en cinq étapes principales qui sont résumées et commentées ci-dessous. Dans ce chapitre nous nous demandons dans quelle mesure les objectifs ont été atteints et nous évoquons les difficultés rencontrées et les stratégies qui ont été mises en place pour les surmonter.

La première étape a été la création d'un cadrage théorique après consultation de la littérature sur l'interculturel. Plusieurs ouvrages et sites Internet ont été consultés pour présenter une perspective globale de la compétence interculturelle et l'approche interculturelle dans la revue de la littérature.

La deuxième étape a consisté en une enquête auprès des futurs enseignants suivant le programme BA Honours TFFL à l'UCT. Il s'agissait de déterminer les besoins en formation interculturelle. Pour cela, nous avons créé un questionnaire que nous leur avons soumis. L'analyse des réponses a permis de mettre en lumière leurs connaissances et leurs lacunes dans ce domaine.

La troisième étape a été la création des référentiels de compétences pour les deux formations qui ont été prévues. Le premier référentiel visait l'acquisition d'une compétence interculturelle et la deuxième, l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE. Les référentiels ont été construits à partir du cadrage théorique et les résultats de l'enquête.

La quatrième étape a été la réalisation des deux formations à l'interculturel à partir des référentiels de compétences qui ont été établis. La première formation était destinée à l'acquisition d'une compétence interculturelle et a consisté en quatre modules qu'il fallait réaliser en autonomie. La deuxième formation visait l'enseignement du FLE selon l'approche interculturelle. Elle se composait de trois modules à réaliser en présentiel. Des activités ont été créées selon les objectifs de chaque module ainsi qu'une évaluation.

L'objectif principal de ce mémoire, la création d'un parcours pour la formation à l'interculturel a été atteint grâce à l'élaboration de deux formations pour les futurs enseignants de FLE.

Lors de la deuxième étape du mémoire, l'enquête sur les besoins en formation interculturelle, une difficulté a été rencontrée par rapport au questionnaire. Les questions ne permettaient pas d'identifier l'étendue de la compétence interculturelle que les étudiants possédaient. On avait posé des questions sur leurs connaissances interculturelles (les savoirs), mais pas sur leur pratique d'une compétence interculturelle (le savoir-faire). Si on avait posé des questions sur leurs réactions dans des situations concernant l'interaction avec une autre culture, on aurait pu déterminer s'ils étaient compétents dans ce domaine. Néanmoins, comme il est difficile de déterminer l'étendue de la compétence interculturelle d'une personne, on a créé une formation qui couvre toutes les bases de cette compétence. Ainsi, pour les étudiants qui ont déjà de l'expérience avec la compétence interculturelle, la formation renforcera et approfondira leur compétence. Pour les étudiants qui n'ont pas beaucoup d'expérience interculturelle, la formation les guidera dans l'acquisition de cette compétence.

Chapitre 5 : La conclusion

Nous avons commencé ce mémoire à partir du constat que la mondialisation des entreprises et l'augmentation de l'immigration sont les deux phénomènes responsables de l'importance attribuée à la communication interculturelle aujourd'hui. Nous avons dit que le point de départ pour réussir la communication interculturelle est l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous avons constaté qu'une maîtrise des formes linguistiques de la langue apprise, ne garantit pas la bonne communication, car les réalités vécues par les interlocuteurs ne sont pas les mêmes. Pour communiquer efficacement avec une personne d'une autre culture, il faut posséder une compétence interculturelle. Cette compétence peut être acquise pendant l'apprentissage d'une langue étrangère, si l'approche adoptée pour l'enseignement de la langue est une approche interculturelle.

Dans la partie « Etat de la recherche », nous avons évoqué les grandes lignes de la compétence et approche interculturelle. Nous avons montré que la langue et la culture sont dans une relation inséparable et que chaque élément linguistique a aussi un élément culturel. Pour cette raison, la langue et la culture ne doivent pas être enseignées séparément.

Nous avons vu aussi que la culture joue un grand rôle dans l'enseignement d'une compétence communicative. Certains aspects culturels qui sont souvent négligés dans l'enseignement d'une langue sont bien intégrés avec une approche interculturelle. Cette approche complète et renforce la compétence communicative par l'enseignement des capacités dans les trois dimensions d'une compétence interculturelle : communicative et comportementale, cognitive et affective.

En faisant des comparaisons avec des approches anciennes et modernes pour enseigner la culture, nous avons vu que l'approche interculturelle est la plus adaptée pour enseigner une compétence communicative adéquate. Elle est le gage d'une communication réussie avec un interlocuteur d'une autre culture. Cette approche permet à l'apprenant de communiquer avec autrui en dépassant les stéréotypes et les préjugés, car chacun est considéré comme un être multiculturel avec des caractéristiques propres. L'apprenant apprend d'abord à se décentrer, ensuite à se mettre à la place des autres, puis à coopérer, et finalement à comprendre comment l'autre perçoit la réalité et comment il est perçu lui-même.

L'enquête qui a été menée avec les futurs enseignants en BA Honours TFFL à l'UCT a élucidé leur besoins en formation dans le domaine de l'interculturel. Ces besoins, intégrés dans les référentiels de compétences ont permis à mon mémoire de déboucher sur une réalisation concrète : un parcours de formation à l'interculturel.

La formation intitulée « Formation pour l'acquisition d'une compétence interculturelle » comprend quatre modules : découvrir la culture et l'interculturel, acquérir une compétence interculturelle, approfondir une compétence interculturelle et continuer son parcours interculturel. Chaque module propose des activités qui permettent à l'apprenant de découvrir sa propre culture et la culture cible en autonomie.

La formation intitulée « Formation pour l'utilisation d'une approche interculturelle en classe de FLE » est constituée de trois modules : introduire l'approche interculturelle, apprendre les étapes et les supports de l'approche interculturelle, puis évaluer la compétence interculturelle. Ces modules sont effectués en présentiel ou pendant lesquels les formés travaillent en équipe pour faire et réaliser les activités.

Nous souhaitons insister sur le fait qu'un parcours à l'interculturel est essentiel pour un apprenant d'une langue étrangère et surtout pour les professeurs de langues étrangères. Nous avons la conviction que les fruits de ce mémoire pourront être utiles à la formation des futurs enseignants de FLE. Puisse ce parcours leur permettre de s'ouvrir et de faire découvrir l'infinie richesse de l'interculturel.

Bibliographie

- Abdallah-Preteceille, M. 2006. Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity. *Intercultural Education*, 17(5) : 475 - 483.
- Baligh, H.H. 1994. Components of culture: nature, interconnections, and relevance to the decisions on the organization structure. *Management Science*, 40(1) : 14 - 27.
- Beacco, J.C. 2000. *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris: Hachette Livre.
- Brown, H.D. 1986. Learning a second culture. (Dans Valdes, J.M. (ed), *Culture Bound*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 33 – 169.)
- Capucho, F. 2008. *Franc Parler : Former à l'interculturel : Entretien avec Filomena Capucho*. [En ligne]. Disponible : <http://www.francparler.org/articles/capucho2005.htm> [8 août 2009]
- Claes, M.T. 2008. *Franc Parler : La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité*. [En ligne]. Disponible : http://www.francparler.org/articles/interculturel_claes.doc [8 août 2009]
- Condat, S. 2008. *Bibliographie : L'éducation interculturelle* [En ligne]. Disponible : http://www.ciep.fr/bibliographie/Education_interculturelle.pdf [3 décembre 2009].
- Crozet, C., Liddicoat, A.J. & Lo Bianco, J. 1999. *Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education*. Melbourne: Language Australia.
- Dambrun, M., De Oliveira, P., Delouvé, S., Gatto, J., Légal, J.B. et Tiboulet, M. 2004. *Préjugés et Stéréotypes* [En ligne]. Disponible : <http://www.prejuges-stereotypes.net> [5 novembre 2009]
- Dervin, F. 2004. *Définition et évaluation de la compétence interculturelle en contexte de mobilité : ouvertures*. [En ligne]. Disponible : <http://www.europa.eu.int/comm/education/lvert/lvfr.pdf> [21 août 2009]

- Ferreira Pinto, M. 2004. *D'une culture à l'autre – Acquérir des compétences interculturelles en classe de français langue étrangère*. [En ligne]. Disponible: http://www.francparler.org/dossiers/interculturel_exercices.pdf
- Gertsen, M.C. 1992. Intercultural competence and expatriates. *International Journal of Human Resource Management*, 3(3): 341-362.
- Giguet, E., Maga, H. & Ressouches, E. 2008. *Franc Parler: L'interculturel en classe de français: Cultures en miroir*. [En ligne]. Disponible: <http://www.francparler.org/dossiers/interculturel.htm> [5 août 2009]
- Henriette, R.M. 2005. Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle. *Revue internationale sur le travail de la société*, 3(2) : 668-691.
- Hofstede, G. 2001. *Culture's Consequence : Comparing Values, Behaviours, Institutions and Organisations Across Nations. 3rd ed.* United States of America: Sage Publications.
- Huber-Kriegler, M., Lázár, I. et Strange, J. 2005. *Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle, édition française*. Autriche: Le Centre européen pour les langues vivantes (CELV) du Conseil de l'Europe.
- Iles, P. 1995. Learning to work with difference. *Personal review*, 24(6) : 17.
- Kohler, M., Liddicoat, A.J., Papademetre, L. & Scarino, A. 2003. *Report on intercultural language learning*. Australia : Australian Government : Department of Education, Science and Training.
- Maurice, M. 2007. Entretien avec Michelle Maurice de la correspondance aux projets d'échange à distance. *Le français dans le monde*, 352.
- Morlat, J-M. 2009. *L'approche interculturelle en classe de Français Langue Etrangère*. [En ligne]. Disponible : http://www.edufle.net/L-approche-interculturelle-en?var_recherche=l%27approche%20interculturelle%20en%20fle%20Morlat [28 septembre 2009].

- Peskine, L. 2009. *Association des Professeurs des Langues Vivantes (APLV): La réaction de l'APLV sur la place des langues vivantes dans le projet de réforme du Ministère de l'Education Nationale*. [En ligne]. Disponible: <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2740> [28 octobre 2009]
- Porcher, L. 1995. *Enjeux du système éducatif : Le français langue étrangère*. Paris. Hachette Livre.
- Rolland, D. 2008. *Franc Parler : Parler de soi, parler aux autres*. [En ligne]. Disponible : http://www.francparler.org/dossiers/interculturel_rolland.htm
- Setiawan, H. 2007. *Association des Professeurs de Français d'Indonésie : Le CECR et l'interculturel : L'interculturel : peut-on l'évaluer ?* [En ligne]. Disponible : <http://www.apfi-pppsi.com/cadence24/pdf/24-2.pdf>
- Sperkova, P. 2009. *Sens Public – Revue Internationale : La littérature et l'interculturalité en classe de langue*. [En ligne]. Disponible : <http://www.sens-public.org/spip.php?article666>
- Tellier, M. 2009. Enseigner les gestes culturels. *Le français dans le monde*, 362 : 19-21.
- Toader, A.E. 2006. *Academia Fortelor Terestre « Nicolae Balcescu » : De la mondialisation à l'éducation interculturelle*. [En ligne]. Disponible : <http://www.actrus.ro/biblioteca/anuare/2006/a30.pdf> [20 septembre 2009]
- UNESCO, 1982. *Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles*. [En ligne]. Disponible: <http://www.jura.ch/acju/Departements/DED/OCC/Documents/pdf/Unesco.pdf>
- Xiaomin, M. 2009. Des gestes parfois incompris. *Le français dans le monde*, 362 : 22.
- Zarate, G. 1983. Objectiver le rapport culture maternelle/culture étrangère. *Le français dans le monde*, 181 : 38.

University of Cape Town
Questionnaire pour les apprenants en Honours FLE

Afin de créer des séminaires sur l'interculturel en FLE pour mon mémoire de Masters, je vous demande de remplir le questionnaire suivant. Il me servira de base pour déterminer le contenu des séminaires et pour créer des activités en adéquation avec vos attentes et vos besoins au niveau Honours. Je vous remercie d'avance.

Partie 1 - Informations générales

1.1 Nom et prénom

1.2 Adresse email

1.3 Quelle est votre formation initiale ? Indiquez votre spécialité et l'établissement où vous avez étudié.

1.4 Avez-vous déjà enseigné le français ? _____

a. Si oui, où avez-vous enseigné le français ? Donnez le nom du pays et le type d'institution.

b. Pendant combien de temps avez-vous enseigné le français ?

c. Quel niveau avez-vous enseigné ?

Partie 2 - La culture

2.1 Quelle est votre définition d'une *culture* ?

2.2 Décrivez **votre** culture en quelques phrases.

2.3 A votre avis quelle est la relation entre *langue* et *culture* ?

Partie 3 – La culture en classe de langue

3.1 Quel est le rôle de la *culture* en classe de langue ?

3.2 Pensez-vous que la culture de l'apprenant joue un rôle en classe de FLE ? Pourquoi ?

3.3 Pensez-vous que la culture de l'enseignant joue un rôle en classe de FLE ? Pourquoi ?

3.4 Quand vous enseignez le FLE, quel pourcentage de vos cours sera consacré à la culture ?

3.5 Comment enseignerez-vous la culture en classe de FLE ? Expliquez votre démarche.

Partie 4 – L’interculturel

4.1 Qu’est ce que vous comprenez par la notion *d’interculturalité* ?

4.2 Avez-vous déjà utilisé des manuels qui incluent des aspects interculturels ?
Lesquels ?

4.3 Connaissez-vous des sites Internet qui proposent une démarche ou des activités
interculturelles ? Lesquels ?

4.4 Donnez trois objectifs interculturels.

4.5 Décrivez brièvement une activité que vous pourriez réaliser avec un de vos objectifs
ci-dessus. Indiquez quel objectif vous allez utiliser.

4.6 Pensez-vous que le fait d'avoir plusieurs cultures en classe de FLE présente des avantages ? Si oui, lesquels ?

4.7 Donnez quelques aspects positifs d'une approche interculturelle.

4.8 Quelles sont les difficultés associées avec une telle approche ?

Partie 5 – Besoins en formation

5.1 Est-ce que vous souhaitez en apprendre plus sur l'approche interculturelle en classe de FLE ? Pourquoi ?

5.2 Quels sont vos besoins en termes de formation sur l'interculturel ?

5.3 D'autres commentaires :

Merci d'avoir participé à cette enquête !

Extrait 1 – L’interculturel au sein du français langue étrangère

Depuis le milieu des années 80, l’interculturel a conquis sa place dans la didactique du français langue étrangère, au prix toutefois d’un affaiblissement de sa signification. L’interculturel se trouve ici réduit, le plus souvent, au contact de deux cultures, celle de la langue-source et celle de la langue-cible. Subsiste cependant le souci d’enrichissement mutuel par la circulation entre les cultures, par l’échange.

De même que l’époque exige, professionnellement, que l’on pratique plusieurs langues, de même est-il nécessaire de posséder plusieurs savoir-faire culturels, c’est-à-dire que l’on sache vivre selon les systèmes de pratiques et de valeurs de plusieurs sociétés. La capacité interculturelle fondamentale, alors, c’est celle de la décentration, de l’orientation positive vers l’altérité, de l’aptitude à se mettre à la place d’autrui et à raisonner comme lui, selon ses réflexes et ses *a priori*.

La difficulté consiste à mener cette opération sans abandonner ses propres références culturelles, ses propres valeurs, ses choix spécifiques. Mon ouverture interculturelle sera d’autant plus profonde que je serai plus fortement moi-même, et, réciproquement, je maîtriserai d’autant mieux mon identité patrimoniale et singulière que je serai plus disponible au partage interculturel. Il ne s’agit donc pas d’une fusion ni d’oubli de soi mais d’un échange et d’un enrichissement.

L’extrait 1 a été tiré d’un livre intitulé « Enjeux du système éducatif : Le français langue étrangère » (Porcher, 1995).

Extrait 2 - L’organisation du temps

En observant la communication et l’interaction entre personnes appartenant à des systèmes culturels différents, Hall (1990) distingue trois composantes principales qui constituent autant de clés pour comprendre et déchiffrer le comportement de l’étranger : le temps, l’espace et le contexte de communication.

Le temps est perçu et organisé différemment d’une culture à l’autre. Il s’agit bien sûr de la ponctualité et de l’exactitude, appréciées par certains, moins importantes ou plus flexibles dans d’autres cultures. On peut se demander à partir de combien de minutes on est « en retard », à partir de combien de retard il faut s’excuser, combien de temps on va attendre quelqu’un, mais il s’agit aussi de l’importance relative accordée au passé, au présent et au futur. Trompenaars (1994) fait dessiner trois cercles pour ces trois temps, avec une taille et un recouvrement tels qu’on les perçoit : il visualise ainsi les différences entre les pays.

... extrait 2

Un aspect extrêmement intéressant mis en valeur par Hall est la distinction entre les cultures monochroniques et les cultures polychroniques. Le temps monochronique est linéaire, tandis que le temps polychronique se caractérise par la simultanéité de différentes activités. On peut dire que les pays du nord de l'Europe sont plutôt monochroniques, et les pays du sud plus polychroniques. Il faut cependant insister sur le fait qu'en matière de différences culturelles, on n'est jamais dans une situation dichotomique, mais plutôt sur une ligne continue, sur laquelle on se situe tantôt plus d'un côté, tantôt plus de l'autre. C'est pourquoi le tableau qui reprend les différences entre les deux systèmes de temps est à utiliser prudemment (d'après Hall, 1990) :

Système polychronique	Système monochronique
Tâches simultanées	Une chose à la fois
Interruptions et changements admis	On se consacre exclusivement à une tâche L'exécution de la tâche prime
Les relations entre individus priment	Les programmes sont scrupuleusement suivis
Programmes et projets peuvent être modifiés	Réserve et distance : on ne dérange pas
Priorité aux proches	Propriété bien définie
Échanges, prêts et emprunts fréquents	Exactitude extrême
Exactitude relative	Relations plus superficielles et éphémères
Relations intenses et durables	Individus plus lents, plus méthodiques, moins engagés
Manque de patience, on passe directement à l'action	Les engagements contraignants portent sur le temps, les dates, la durée
Les engagements contraignants concernent les personnes	

L'extrait 2 a été tiré d'un article intitulé « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité » (Claes, 2008).

Extrait 3 – La gestion de l'espace

La notion d'espace fait référence à l'attachement au territoire, fortement conditionné par la culture. On peut poser la question de ce que l'on considère comme territoire personnel ou non personnel : mon bureau, ma table de travail, mon tiroir, ma cuisine, mon frigo, ma voiture ? Dans quelle mesure accepte-t-on que des étrangers occupent ces territoires sans permission ? Les Américains, lorsqu'ils arrivent chez vous, entreront dans votre cuisine et se serviront dans le frigo sans rien vous dire... D'après Hall, le sens du territoire est aussi plus développé chez les Allemands que chez les Français, notamment concernant l'utilisation de la voiture. L'espace peut également être vu comme un signe de pouvoir : la superficie du bureau plus ou moins bien situé reflète souvent la position hiérarchique de l'occupant dans une entreprise.

... extrait 3

Outre cette territorialité, l'espace ou la bulle personnelle dans laquelle on vit est un élément culturel important. L'accès dans cette bulle personnelle est interdit, sauf aux plus intimes, ou alors restreint et limité dans le temps (dans un ascenseur). La distance ou la proximité à laquelle on peut confortablement discuter avec une autre personne varie considérablement d'une culture à l'autre.

Là encore, la différenciation se fait entre les cultures du Nord de l'Europe (y compris les cultures anglo-saxonnes) et celles du Sud. En effet, un Français discutant avec un Américain aura tendance à s'approcher jusqu'à une distance confortable pour lui, mais inconfortable pour l'Américain qui, se sentant menacé, reculera jusqu'à ce qu'il se trouve le dos au mur et s'esquive en s'excusant. Dans le même ordre d'idées, le contact physique, tel que s'embrasser pour dire bonjour ou toucher pour accentuer un point, sera plus ou moins normal ou fréquent selon la culture. Encore une fois, tout cela est bien relatif, puisque l'on trouvera des cultures, arabes par exemple, où la bulle personnelle est plus petite que dans la culture française.

L'extrait 3 a été tiré d'un article intitulé « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité » (Claes, 2008).

Extrait 4 – La façon de communiquer avec les autres

Le contexte de communication fait référence à la différence entre cultures à contexte riche et cultures à contexte pauvre. Cette notion correspond à l'importance du contexte pour comprendre un mot et pour pouvoir le traduire dans une autre langue : la signification peut varier selon le contexte. De même, la signification de la communication peut varier selon le contexte, du moins dans les cultures à contexte riche. Cela implique que dans ces cultures il n'est point besoin de tout dire, puisque le contexte est riche de sens. On peut ne rien dire, ou utiliser un code non verbal très raffiné, ou encore dire quelque chose tout en signifiant autre chose. On dit alors que le message est implicite. Dans les cultures à contexte pauvre ou cultures explicites, on ne laisse pas de doute quant à la signification du mot, et « oui », c'est « oui ». Une culture plus implicite évitera de demander ou de répondre directement : les messages seront implicites, indirects, et il faut pouvoir lire entre les lignes.

Cultures implicites, à contexte fort	Cultures explicites, à contexte faible
Information intériorisée ou issue de la situation	Information par messages explicites
Indications non verbales, entre les lignes	Information spécifique
Accent sur la communication orale	Accent sur la communication écrite

... extrait 4

Les cultures germaniques, scandinaves et américaines sont explicites, tandis que les cultures latines sont plus implicites, alors que les cultures asiatiques peuvent être extrêmement implicites, et donc très difficiles à interpréter.

Pays	Implicite, contexte fort	Explicite, contexte faible
Allemagne, Suisse		XXXX
Pays scandinaves		XXXX
États-Unis		XXX
d'Amérique	X	X
France	XX	
Angleterre	XXX	
Moyen-Orient	XXX	
Chine	XXXX	
Japon		

Il convient de remarquer ici que l'Angleterre est plus implicite que les États-Unis, et que les Anglais, célèbres pour leur humour et leurs euphémismes (*understatement*), souvent trouvent les Américains trop directs, pas assez diplomatiques. A noter aussi que de par le monde, plus nombreuses sont les cultures implicites que les cultures explicites, et que cet aspect est une des difficultés essentielles et des plus grandes dans la communication interculturelle. L'extrême qualité implicite que l'on retrouve au Japon se reflète aussi dans la langue. En effet, dans les cultures collectivistes, qui sont aussi implicites, on évite d'être direct pour se protéger la face et pour protéger la face de l'autre. On évitera donc de dire « non », car cela fait perdre la face à l'autre, mais on trouvera de multiples façons de dire, ou plutôt d'indiquer « non » sans le dire : « je ferai de mon mieux » n'est pas à prendre à la lettre comme une personne explicite le ferait, mais à interpréter comme « c'est impossible ». Cette façon de parler est souvent perçue comme confuse et même malhonnête, mais est en fait pour celui qui parle une marque de politesse et de respect. Si en français (ou dans une autre langue européenne) on demande : « Vous n'avez pas son numéro de téléphone ? », la personne interpellée, qui ne l'a pas répondra « Non, je ne l'ai pas ». En japonais, elle dira : « Oui, je ne l'ai pas », ce qui laisse un interlocuteur européen perplexe. Ce que le Japonais veut dire est : « oui, ce que vous dites est juste, je n'ai pas son numéro de téléphone. Il est clair dans cet exemple que la culture japonaise est plus orientée vers l'autre que vers soi-même.

L'extrait 4 a été tiré d'un article intitulé « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité » (Claes, 2008).

Extrait 5 – Les réactions spontanées face à l'étranger : Préjugés et ethnocentrisme

Le simple fait d'entrer en contact avec des personnes appartenant à d'autres univers culturels ne peut garantir le développement d'une attitude ouverte et de tolérance. En effet, les recherches ont montré que dès que des cultures entrent en contact, c'est le réflexe de généralisation et le jugement de valeur qui sont premiers chez la plupart des individus. C'est par la découverte de la culture de l'autre que naissent les représentations, les préjugés, les stéréotypes, les clichés, les idées reçues (en positif et en négatif).

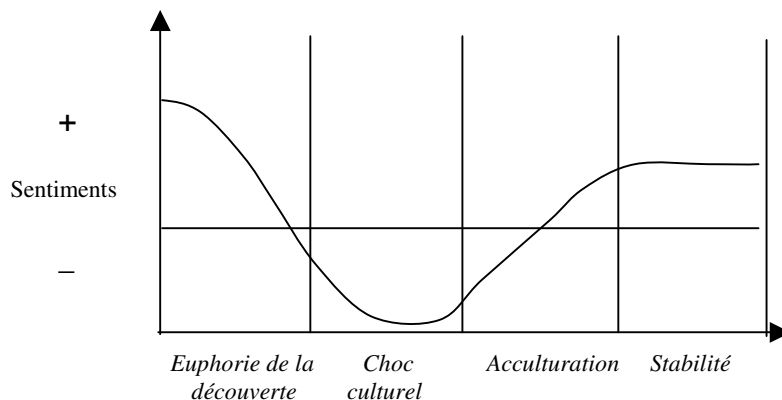
L'extrait 5 a été tiré du dossier sur l'interculturel du site franc-parler (Giguet *et al.*, 2008).

Extrait 6 – La notion de « choc culturel » de Hofstede.

Le choc culturel est le résultat d'un constat de différence dans la partie générale implicite d'une culture. Le choc apparaît quand la première idée qu'on se fait sur la culture, accentuée par les apparences, a été faussée.

De cette incidence sur le jugement vient le sentiment d'insécurité, de malaise face à l'inconnu ayant manifestement un cadre comportemental différent du nôtre. Un effort de compréhension mutuel est souvent nécessaire pour aboutir à une certaine phase d'adaptation sans quoi la relation peut se solder par un échec ou prédominera des jugements interpersonnels et des conclusions hâtives.

Hofstede (1994) classe le « choc culturel » dans la deuxième phase du processus d'acculturation qui est un processus d'adaptation réciproque entre les cultures.



- La première phase étant « l'euphorie de la découverte » pendant laquelle on découvre uniquement la partie explicite d'une culture, cette phase ne suscite pas encore en elle-même de processus interactif de rencontre et par conséquent, ne provoque pas de problème en soi.
- A la suite de la phase de « choc culturel », après un effort de compréhension réciproque entre les groupes, vient la phase d' « adaptation » où chaque partie essaie de capter le code de communication de l'autre.
- Puis en dernier lieu vient la phase de « stabilité » où on arrive à œuvrer, à entreprendre des actions communes compte tenu de la différence.

L'extrait 6 a été tiré d'un article intitulé « Les ressources individuelles pour la compétence individuelle » (Henriette, 2005).

Extrait 7 – Analyse des stéréotypes

Etrangement, la culture génère des comportements ethnocentrés et est productrice de clichés. Pour Pierre Bourdieu, la culture est la « capacité à faire des distinctions ». Ces distinctions nous permettent de classer autrui et ainsi de nous positionner par rapport aux autres. Ces classements nous servent à nous distinguer. Nous avons un désir d'appartenance qui exprime dans nos choix de la vie quotidienne aussi bien économiques (choix d'une marque) que personnels (préférence pour telle ou telle personne). Ce besoin de classer et ce désir d'appartenance nous poussent à comparer, évaluer et juger. Nous sommes alors dans la généralisation et nous voyons l'autre comme un individu qui n'évolue pas. Ce monde d'apparences (clichés) se construit paradoxalement dans la rencontre. On reste alors dans une vision synchronique de la culture, on conserve ce qui est le plus facilement classable, ce qui se donne à voir le plus rapidement comme différent et identifiable.

Ce besoin d'appartenance et de distinction explique que même une personne qui a une longue pratique de l'étranger puisse véhiculer des clichés et rester focalisée sur des malentendus.

La compétence interculturelle ne s'acquiert pas dans la réflexion analytique de son propre vécu. Le désir d'interculturel s'oppose au désir d'appartenance et la compétence interculturelle est de ce fait une compétence de décentration qui nous permet d'échapper à nos classements. On est alors capable de se décentrer, de se mettre à la place de l'autre, de coopérer, comprendre comment l'autre perçoit la réalité.

L'extrait 7 a été tiré d'un article intitulé « D'une culture à l'autre » (Ferreira Pinto, 2008).

Extrait 8 – Les stéréotypes

Le cerveau est une formidable machine à traiter les informations qui nous entourent. Ces informations sont extrêmement nombreuses et de natures diverses (odeurs, sons, images, etc.). De manière à ne pas se trouver submergé par cette somme d'informations, notre cerveau utilise des « stratégies », des procédures, qui, si elles permettent une simplification des informations entrantes, ont également pour conséquences de créer des stéréotypes. Du point de vue cognitif, l'origine des stéréotypes s'explique donc par la manière dont les individus traitent l'information que leur transmet l'environnement.

Dans la mesure où l'environnement est complexe, les individus sélectionnent, filtrent l'immense quantité d'informations qui leur provient de l'environnement et simplifient leur traitement en ayant recours à des catégories d'objets ou de personnes (les chômeurs, les policiers, les retraités...). Ce phénomène adaptatif amène les individus à déformer la perception de leur environnement. Plus précisément, le processus de catégorisation s'accompagne d'une tendance à l'accentuation et d'un biais d'homogénéité de l'exogroupe.

... extrait 8

Le principe d'accentuation s'exprime à deux niveaux. Tout d'abord on perçoit les différences entre les membres de catégories différentes comme étant plus importantes qu'elles ne le sont réellement (contraste). Ensuite, on exagère les similarités entre les membres d'une même catégorie (assimilation).

Le biais d'homogénéité de l'exogroupe nous amène à percevoir qu'« eux » sont tous pareils, alors que « nous » sommes très différents. Les individus voient les opinions, valeurs, traits de personnalité et autres caractéristiques des membres d'autres groupes comme étant plus similaires que celles des membres de son propre groupe.

Par conséquent, les membres d'exogroupes sont perçus comme étant interchangeables ou faciles à remplacer et sont plus susceptibles d'être englobés dans des stéréotypes.

L'extrait 8 a été tiré du site Préjugés et Stéréotypes (Dambrun *et al.*, 2004).

Extrait 9 - En attendant le train ou l'avion

D'après ce que l'on dit, les retards de trains perturbent le système de valeurs et la perception du monde d'un germanophone. Ces cultures attachent beaucoup d'importance à une ponctualité précise dans les transports publics et dans la vie professionnelle. En Grande-Bretagne ou aux Pays-Bas, la même approche est tout simplement inimaginable. En effet, dans ces cultures, la « résignation » est la meilleure description de l'attitude des « utilisateurs » face aux retards. Il semble que les Français se trouvent entre les deux : éprouver son mécontentement, souvent à haute voix et en public, ou tout simplement se résigner.

Aux Etats-Unis, la phrase « le temps, c'est l'argent » paraît encore plus appropriée qu'ailleurs. Si vous ratez une correspondance en raison d'un retard ou d'une surréservation, les compagnies américaines offrent généralement une compensation généreuse pour votre perte de temps, par exemple des billets gratuits.

L'extrait 9 a été tirés du manuel "Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle" (Huber-Kriegler *et al.*, 2005).

Extrait 10 – Les cours universitaires

En Autriche, la liste des cours à l'université indiquait les horaires « s.t. » (*sine tempore*) ou « c.t. » (*cum tempore*) ; cela signifie qu'un cours indiqué à 10 heures c.t. commence à 10h15 (avec le « quart d'heure académique ») ; s.t. ou l'absence de précision signifie que les cours commencent à l'heure indiquée (à condition que le professeur arrive à l'heure). Depuis peu, il paraît cependant que la plupart des cours commencent à l'heure indiquée, mais le « quart d'heure académique » sert toujours d'excuse en cas de retard. Remarque : il s'agit toutefois d'une convention purement académique qui, en principe, ne s'applique pas en dehors du cadre universitaire.

L'extrait 9 a été tirés du manuel "Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle" (Huber-Kriegler *et al.*, 2005).

Extrait 11 – Commencer par l'attitude

Qu'est-ce qui peut être entrepris pour améliorer les attitudes, pas seulement envers une personne spécifique d'un autre groupe, mais envers l'ensemble des membres d'un exogroupe ?

Le fait de se mettre à la place de quelqu'un (Finley et Stéphan, 2000) ou de se centrer sur ce qu'une personne ressent lors d'une situation donnée (Baston, Polycarpou et col. 1997 ; Vescio, Sechrist et Paolucci, 2003) sont des techniques qui ont fait leurs preuves. En effet, l'empathie semble réduire efficacement les préjugés intergroupes. De nombreuses théories montrent que l'empathie permet :

- de généraliser les sentiments positifs envers une personne à l'ensemble de son groupe.
- de stimuler l'intérêt et le bien-être des gens.
- d'altérer des représentations cognitives par rapport à des groupes cibles et d'inhiber les stéréotypes.

L'extrait 11 a été tiré du site Préjugés et Stéréotypes (Dambrun *et al.*, 2004).

Extrait 12 – The American's guide to France

France is a medium-sized foreign country situated in the continent of Europe. It is an important member of the world community, though not nearly as important as it thinks. It is bounded by Germany, Spain, Switzerland and some smaller nations of no particular importance and with not very good shopping. France is a very old country with many treasures, such as the Louvre and Euro Disney.

Among its contributions to western civilization are champagne, Camembert cheese and the guillotine. Although France likes to think of itself as a modern nation, air conditioning is little used and it is next to impossible for Americans to get decent Mexican food.

One continuing exasperation for American visitors is that local people insist on speaking in French, though many will speak English if shouted at. Watch your money at all times.

THE PEOPLE

France has a population of 60 million people. 55 million of these drink and smoke (the other 5 million are small children). All French people drive like lunatics, are dangerously over sexed, and have no concept of standing patiently in line. The French people are in general gloomy, temperamental, proud, arrogant, aloof and undisciplined; those are their good points. Most French citizens are Roman Catholic, though you would hardly guess it from their behavior. Many people are communists.

Men sometimes have girls' names like Marie or Michel, and they kiss each other when they meet. American travelers are advised to travel in groups and wear baseball caps and colorful trousers for easier recognition.

SAFETY

In general, France is a safe destination, although travelers must be aware that from time to time it is invaded by Germany. Traditionally, the French surrender immediately. A tunnel connecting France to Britain beneath the English Channel has been opened in recent years to make it easier for the French government to flee to London during future German invasions, and for them to offload all their illegal immigrants.

HISTORY

Charlemagne discovered France in the Dark Ages. Other important historical figures are Louis XIV, the Huguenots, Joan of Arc, Jacques Cousteau and Charles de Gaulle, who was President for many years and is now an airport.

GOVERNMENT

The French form of government is democratic but noisy. Parliament's principal occupation is setting off atomic bombs in the South Pacific and acting indignant and surprised when other countries complain.

CUISINE

Let's face it, no matter how much garlic you put on it, a snail is just a slug with a shell on its back. Croissants on the other hand, are excellent, although it is impossible for most Americans to pronounce this word. In general, travelers are advised to stick to cheeseburgers.

ECONOMY

France has a large and diversified economy, second only to Germany's in Europe, which is surprising because the French hardly work at all. If they are not spending four hours dawdling over lunch, they are on strike and blocking the roads with their trucks and tractors. France's principal exports, in order of importance to the economy, are wine, nuclear weapons, perfume, guided missiles, champagne, guns, grenade launchers, land mines, tanks, attack aircraft, and cheese.

PUBLIC HOLIDAYS

France has more holidays than any other nation in the world. Among its 361 national holidays are: 197 Saints' days, 37 National Liberation Days, 16 Declaration of Republic Days, 54 Return of Charles de Gaulle-in-triumph-as-if-he-won-the-war-single-handed Days, 18 Napoleon-sent-into-Exile-Days, 17 Napoleon-Called-Back-from-Exile-Days, and 2 "France is Great and the Rest of the World Stinks" Days.

CONCLUSION

At least it's not Germany!

L'extrait 12 a été tiré de l'article <http://ielanguages.com/esl/americansguide.doc>

Extrait 13 – Conversation et silence

Les conventions en matière de conversations sont à l'origine de beaucoup de problèmes de compréhension interculturelle. Nombreuses sont les cultures qui considèrent comme normal d'engager la conversation lorsque des personnes qui se connaissent se retrouvent dans la même pièce ou dans le même espace, même en l'absence d'autres liens communs. Le silence est considéré comme gênant et embarrassant.

Certaines cultures considèrent comme normal d'engager la conversation même entre des inconnus qui se retrouvent dans le même espace, par exemple dans un compartiment de train. En revanche, d'autres cultures considèrent comme inacceptable d'engager une conversation avec des inconnus, si ce n'est peut-être que pour échanger de brèves remarques anodines sur le temps ou sur d'autres sujets neutres. Là encore, le sexe et l'âge jouent un rôle important.

Peu importe qu'il soit bien vu ou mal vu d'engager la conversation, des règles très strictes déterminent le choix des sujets abordés, ainsi que la personne qui doit ou peut commencer à discuter. Ces règles sont très variables d'une culture à l'autre et, parfois, il est extrêmement difficile de savoir ce qui est autorisé ou non. Il s'avère utile d'apprendre quelques stratégies de conversation pour réussir la communication interculturelle, par exemple de poser des questions pour clarifier en cas de doute le sens, l'utilisation et les connotations. La prudence est de mise si vous n'êtes pas tout à fait sûr que ce que vous voulez dire soit acceptable.

L'extrait 13 a été tiré du manuel "Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelles" (Huber-Kriegler *et al.*, 2005).

Extrait 14 – Do's and Don'ts in France

"When in Rome, do as the Romans do." You've heard it so often that you may no longer pay attention to what it means. Yet in this age of globalization it's as true as ever. Conversing with people from other countries over the Internet is one thing; living overseas requires tact and cultural insight. The following do's and don'ts will help you avoid some of the more common faux pas, but keeping your eyes open and observing local manners and traditions is the only way to avoid gaffes.

Don't begin a conversation with a Frenchman in English, no matter how rusty your French is. It's the best way to assure that he'll make no attempt to reply in English, even if he knows some. The French take pride in their language, and the best way to show your respect for that is to do your best to speak French - even if it's just a few, badly pronounced words. What matters is that you've shown yourself as polite. Many a Frenchman will then come to your rescue in English. If you work in a French company, **do** make an effort to gradually improve your French. English is still seen as a rival language that threatens the position of French as a world language (some still have the illusion) and undermines the purity of French by sneaking in words like *ferry-boat*, *hamburger*, and *meeting*.

Don't start your day in a French office by walking in, maybe saying "Hi" to everybody, and then heading straight for your desk. Do walk along to the colleagues you work closest with, including the manager if you pass his office, shake their hands and say, "*bonjour Jean-Pierre*," or whatever the name is. While this may seem strange to you, it's normal for the French, and it's rude not to do it. Throughout the day, when you meet someone you know reasonably well in a corridor the first time, repeat the *bonjour*-handshake ritual, but never say *bonjour* to the same person more than once on the same day.

Don't shake hands if you should have exchanged *la bise*, the kiss on the cheek, instead. If at least one of the persons greeted is a woman, a handshake may be a *faux pas*. While it is rude to reject *la bise*, it can be intimidating to suggest it if you don't know the woman well enough. In offices, the main rule is that it's practiced between people who know each other reasonably well. In private, it's used between friends and family, but there can be exceptions. If you're unsure and the Frenchman is a woman, let her decide; watch whether she prepares to shake hands or *faire la bise*. If you're the woman, use the above guidelines and supplement them with experience from local practice.

La bise starts by bringing one cheek close to the other's cheek and simulating a kiss on the cheek. Some start with the right cheek, some with the left. Like a goalkeeper predicting the direction of the ball, try to determine which of your cheeks the other is aiming for so an embarrassing collision is avoided. After the first kiss on the cheek, the manoeuvre is repeated at least once on the opposite cheeks. The total number of kisses depends on the region, the person, and many other things. Don't take it seriously, and laugh at it if it goes wrong.

Don't address anyone using *tu* if you should have used *vous*. This is as much of a minefield as *la bise*. If in doubt, use *vous*, but beware that if you keep saying *vous* when the other has suggested *tu*, it can be seen as a bit arrogant. It is now common in emails between even very recent business partners to use first names. Don't fall into the trap of using *tu* in that case! The classic rules for using *tu* still apply, and you should continue using *vous*, even together with first names.

Don't communicate across hierarchy lines at work unless you're certain that it's accepted. In the Anglo-Saxon world, hopping across hierarchy lines is no big deal. In France, respecting the significance of hierarchy and managers is important. In many work situations you will naturally need to talk to people in other groups as a part of your job. That is perfectly acceptable, and you will quickly find out what constitutes business as usual and when you should go through line management. Even if you're an external contractor, you should act as if you were an employee.

...extrait 14

Don't think you can do all your shopping, banking, and administration during your lunch break. Except in major urban zones, everything is closed during the lunch hours, which can last anywhere between one and three hours. Most supermarkets remain open everywhere, though, *sans interruption*, while banks close even in Paris. As a general rule, you won't be able to get anything done between noon and 2 p.m. but don't call anyone at 11:55 either, as he or she would already be closing down for lunch. In France, closing time means the time by which you must have finished all your matters and left; not the latest time you can begin something. In shops the personnel will round up remaining customers 10 to 15 minutes before closing time and chase them to the checkout. The French will not accept you trying to push work into their lunch break, which is sacred.

Do take your regular lunch and coffee breaks, even if you're busy and working on something important. Working your butt off is not seen as an ideal in France, and you might be considered a bit weird if you do.

Do take the holidays and vacations you're entitled to. Everybody else does. The lunch break can be an occasion to build up your network that you should not waste. Needless to say, "brown bag" lunches are unknown in France.

Don't try to impress others with how much wealth you have. It would be seen as bad taste, and it's not an accepted measure for social status. How highly you're considered is based on your position, which university you went to, your diplomas, and who you socialize with. Typical discussion subjects are culture, food, vacation, politics, family, office gossip etc. Not money!

Don't be disappointed if you're not invited to a barbecue straightaway. The French take their time before they decide whom they want to socialize with. They could find it embarrassing if you invite them to your home too soon in what you would find a friendly gesture. Social relations are much more at a one-to-one level. Building up a network therefore takes time and is more difficult than in some other countries like the USA for example.

Don't be frightened by all the rules. The French will help you along to adapt, so long as you show a minimum of tact and respect, but they may be too polite to tell you directly if you goofed. Look out for subtle hints and unspoken words. Absence of approval or polite phrases may be meant as disapproval. The French are less direct than Americans. But in the end, be yourself, let yourself flow along with the French way of life, and you will have a marvellous experience in France.

L'extrait 14 est un article intitulé « Do's and Dont's in France – Living abroad requires tact and cultural insight » by Finn Skovgaard.

Extrait 15 – Des gestes parfois incompris

« L'ouverture et la clôture sont des moments particulièrement délicats de l'interaction, les procédés (rituels) varient d'une société à l'autre, ce qui va poser quelques problèmes en cas de communication interethnique » (Kerbrat-Orecchioni, 1994). Ces procédés rituels peuvent être verbaux ou gestuels. Les gestes de salutation français – se faire la bise ou se serrer la main – suscitent parfois l'incompréhension, notamment chez les Chinois. En France, faire la bise est assez systématique ; cela fait partie des façons de faire, que ce soit dans les échanges informels entre étudiants ou sur son lieu de travail entre collègues. Généralisé, banalisé, ce geste est devenu un simple rituel, un signe typique d'amitié, de sympathie, de respect et de bienveillance pour les Français.

En Chine, les baisers sont réservés aux couples. Qu'ils s'embrassent sur la joue ou sur la bouche, le baiser est considéré comme un élément intime des jardins secrets des couples. Les jeunes amoureux qui s'embrassent en public sont mal vus et suscitent le mépris. Certaines situations peuvent même avoir des incidences malheureuses, comme ce fut le cas au début des années 1980, quand un expatrié français, à la fin d'une mission en Chine, a embrassé sur la joue son interprète pour la remercier de sa collaboration durant son séjour, la rendant rouge de confusion. Aux yeux des personnes âgées, c'est pire encore : un baiser constitue un incident grave, il est considéré comme une violation. Lorsque les Chinois voient un Français et une Française se faire la bise pour la première fois, par exemple au début d'un séjour en France, ils sont surpris et choqués. Certains considèrent qu'il s'agit là d'une manifestation du romantisme français ; d'autres considèrent que cela doit faire partie des coutumes du pays ; enfin, d'autres Chinois, plus conservateurs, y voient un acte que seuls peuvent se permettre des voyous. Quel contraste de perception !

L'extrait 15 a été tiré d'un article intitulé « Des gestes parfois incompris » (Xiaomin,

Extrait 16 - Réponses

1. Ne pas approter le bon type de vin à une soirée ne serait pas vexant, venant d'un étranger. Trouvez une autre réponse.

2. Il est considéré comme impoli de ne pas goûter ce qui est proposé ou de critiquer un plat que quelqu'un vous a préparé. Se contenter de grignoter un tel plat est également une critique indirecte. Les hongrois tendent à accorder une importance extrême au fait de bien servir leurs invités, et ne manger qu'une toute petite part de poisson pourrait avoir vexé l'hôtesse. C'est une des bonnes réponses.

3. Bien que l'Américain n'ait probablement pas été conscient des connotations culturelles d'un tel bouquet, il a terriblement offensé la mère hongroise en lui offrant des fleurs que les Hongrois ne mettent que sur les tombes. Les gens, comme la mère de la jeune fille dans ce cas, ont tendance à croire que de tels symboles ont la même signification dans tous les pays du monde. C'est la meilleure réponse.

4. Vous ne devez pas vous mettre sur votre trente et un lorsque vous êtes invité à prendre le dîner chez quelqu'un en Hongrie. Si vous ne portez pas de pantalon déchiré et de sweat-shirt sale, vous aurez la tenue qui convient. Trouvez une autre réponse.

L'extrait 16 a été tiré du manuel "Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelles" (Huber-Kriegler *et al.*, 2005).

Extrait 1 – Vers l'éducation interculturelle

L'introduction de la perspective interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères résulte du fait que la compétence communicative des apprenants se mesure par le contact entre la culture cible et la culture de départ. Cette notion se fonde sur la conception que l'acquisition de la langue cible dans le système scolaire a non seulement pour objectif de faire utiliser la grammaire et le vocabulaire ou de permettre de posséder la compétence communicative aux apprenants, mais aussi doit avoir pour objectif de leur faire accueillir la capacité compréhensive du modèle d'activité ou de la façon de penser et les connaissances que possèdent les autochtones du pays en question. Ces capacités et connaissances rendent la compréhension plus facile en éliminant les notions stéréotypées et les préjugés sur le pays de la langue cible. La communication interculturelle construit un pont d'intercompréhension et aide les apprenants à aller dans une direction correcte, même dans un environnement inconnu. Pour ce faire, la communication interculturelle doit fournir des renseignements sur le monde inconnu et élucider le modèle d'activité ou une façon de penser peu familière. Le cours de langue étrangère est un champ où l'on apprend le savoir-faire comprenant les diverses variables de la culture cible en les faisant correspondre au contexte socioculturel du pays en question. L'interculturalisation en tant qu'objet d'enseignement ne signifie pas que l'on comprend la culture d'un pays étranger avec l'enseignement de la langue étrangère, mais que l'on élève la compétence communicative de cette langue en comprenant la culture. C'est-à-dire que l'on maximalise la possibilité communicative de cette langue, en comprenant la situation socioculturelle qui contrôle la réalisation des variables. Pourtant, l'apprenant s'accroche à la fonction linguistique dont la valeur est neutralisée malgré beaucoup d'heures d'apprentissage d'une langue étrangère. L'intention de l'introduction de la perspective interculturelle à l'apprentissage des langues étrangères a pour objectif de développer la compétence communicative authentique. Et on peut voir que cette intention n'est pas le changement du paradigme, mais plutôt le complément de la didactique habituelle. Ainsi, la réalité de communication interculturelle se présente comme ayant non seulement les individualités : irrégularités, inconsistances, mais aussi les universalités : régularités, consistances, similarités.

Le rôle de la perspective interculturelle dans la classe du FLE

Le concept interculturel part du problème de communication, et cherche à effectuer l'apprentissage en étant en relation avec l'objet d'enseignement global, non pas en se limitant à la fonction linguistique. Le concept interculturel fait attention que la rencontre avec une langue étrangère soit la rencontre avec un monde étranger, et elle étend l'horizon d'expérience de l'apprenant, et enfin, elle peut contribuer à la formation de sa personnalité. En fait, on peut dire que toutes les matières ont le même objet à atteindre même si elles sont des chemins différents. L'objet commun de tous les apprentissages est de donner la satisfaction qui correspond, d'une manière intellectuelle et émotionnelle, à l'attente de l'apprenant.

...extrait 1

Il en va de même pour le cours du FLE. Une connaissance profonde de la conscience de valeur, de la coutume d'activité et du type de conversation est aussi importante que la transmission de la fonction linguistique. L'efficacité pédagogique s'étend aux domaines plus divers en dépassant la langue cible elle-même. Ces domaines recouvrent, par exemple, la puissance de la langue, la tolérance d'une culture étrangère, l'acquisition des connaissances par rapport à la comparaison de réalisation des variables culturelles, et la conscience de la variété à accepter et à transmettre ces divers domaines à l'apprentissage des langues étrangères en les liant à la « culture ».

L'extrait 1 a été tiré d'un article intitulé « De la mondialisation à l'éducation interculturelle » (Toader, 2006).

Extrait 2 – La compétence interculturelle

La notion de compétence interculturelle est apparue, il y a une dizaine d'années. A notre connaissance, peu d'études ont été entreprises pour apporter un éclaircissement sur le concept. Du fait du phénomène d'internationalisation et de mondialisation nécessitant de plus en plus des cadres et dirigeantes à grande mobilité et des managers de la diversité, c'est une des compétences complémentaires à développer pour des cadres expatriés, des dirigeants internationaux ou pour les responsables de gestion d'équipes multiculturelles. (Earley 198 ; Schneider and Barsoux 2003; Lainé 2004).

Gertsen, en adoptant une approche évaluative de cette approche, a apporté un éclaircissement sur ses différentes dimensions. Trois approches évaluatives complémentaires ont été analysées. La première, par la capacité d'adaptation au sein d'une culture ou d'un pays. La deuxième, par les traits de personnalités. La troisième, par les connaissances des caractéristiques d'une culture. (Gertsen, 1992).

La compétence interculturelle résulte alors de l'interaction entre :

- Une dimension communicative (tout ce qui se rattache à la communication verbale et non verbale : la langue, les mimiques, les gestes par exemple), et comportementale (tout ce qui se rattache au savoir être : le respect, la flexibilité, l'écoute par exemple),
- Une dimension cognitive (tout ce qui se rattache à la connaissance sur la notion de culture : culture de l'autre, sa propre culture par exemple)
- Une dimension affective (tout ce qui se rattache à la sensibilité et à la compréhension par rapport à l'autre culturel. (Gertsen 1992 ; Iles 1995).

L'extrait 2 est tiré d'un article intitulé « Les ressources individuelles pour la compétence interculturelle individuelle » (Henriette, 2005).

Extrait 3 – Les tests littéraires et l’interculturalité

À l'heure actuelle, les didacticiens du FLE expriment une attention croissante à la problématique du texte littéraire en classe de langue. De même, n'oublions pas de noter que *Le français dans le monde* ne néglige pas non plus ce côté de l'enseignement (il ne l'a jamais tout à fait négligé d'ailleurs) et propose dans chaque numéro des activités pédagogiques de plus en plus élaborées pour l'utilisation du texte romanesque, poétique et théâtral. Même si certains didacticiens se montrent assez pessimistes en ce qui concerne la présence des textes littéraires dans les méthodes actuelles en déclarant que depuis les années 90 : « on observe une distorsion importante entre les recherches et le matériel pédagogique » (Cuq, 2005), notre analyse centrée sur quelques manuels utilisés dans les lycées slovaques montre que les manuels sont suffisamment "chargés" de textes littéraires, au moins pour ce qui est la prose et la poésie, car on s'aperçoit assez rapidement de l'absence totale du texte théâtral dans certains manuels. Malgré la présence des textes littéraires dans les manuels du FLE, notons qu'il existe des incohérences au niveau de l'appareil pédagogique : certains textes "faciles" sont accompagnés d'un questionnement alors que d'autres, plus complexes, sont donnés dans leur nudité et présentés sans aucune piste pour favoriser un accès. On chercherait en vain également le questionnaire ou la proposition des activités qui mettraient en relief l'approche interculturelle dans l'étude des textes. L'enseignant est obligé de "se débrouiller" et de chercher lui même les instruments ou les outils d'analyse. L'analyse a également montré que, dans le choix des textes, les auteurs des méthodes abandonnent petit à petit les grands classiques et se penchent de plus en plus du côté des auteurs contemporains qui permettent, suivant les auteurs et textes sélectionnés, de rendre compte de certains phénomènes de la société française. Les textes littéraires qui apparaissent dans les manuels du FLE sous forme de courts extraits de romans ou de nouvelles, de textes poétiques ou encore sous forme des extraits des pièces de théâtre, n'ont rien perdu de leur objectif formulé dans les années 50, c'est-à-dire qu'ils visent chez l'apprenant un intérêt pour la littérature, ils l'amènent à découvrir la beauté et la richesse d'une œuvre et le conduisent à vivre une expérience esthétique. Ajoutons cependant que depuis les années 50, l'éventail des objectifs s'est quelque peu enrichi. Quoiqu'un peu démodé, l'analyse du sens et du vocabulaire peut être d'un intérêt important, car le texte présente un "*réservoir lexical*" (Albert, 1995) et élargit par conséquent le vocabulaire de l'apprenant par les mots appartenant à différents registres et par les moyens linguistiques permettant de s'exprimer sur un texte littéraire. Mais ce qui nous intéresse d'avantage, c'est l'étude des textes littéraires dans laquelle la question de la culture entre en jeu, ce qui permet de développer la compétence culturelle et interculturelle de l'apprenant. En effet l'étude des textes littéraires fait souvent place à plusieurs interprétations. L'interprétation et la compréhension du sens d'un texte en langue étrangère se font en fonction de l'univers de références du lecteur qui sont fortement influencées par la culture d'origine. Le texte littéraire véhicule des images qui renvoient à des mythes reconnus et acceptés par le groupe dont l'auteur fait partie et où son œuvre est d'abord reçue. La culture de l'élève va être confrontée avec le monde de l'*Autre*. Ce fait lui permettra de relativiser le statut de sa propre culture et de vivre une expérience interculturelle.

...extrait 3

Un extrait de récit est un document culturel. L'enseignant pourrait donc également aborder, suivant le contenu du texte, certains faits de société (racisme, pauvreté, etc.) qui peuvent servir de comparaison dans les deux cultures, celle de l'apprenant et celle du pays étranger. Cependant, il faut se méfier, comme le signale Alfred Noé, car « un récit n'est pas un document pour enseigner la civilisation ou la réalité française. Aucun écrivain ne cherche dans son œuvre à donner à son lecteur une image statistiquement objective de la réalité. » (Noé, 1993) Il existe un risque d'interprétations erronées et de contresens dans la réception d'un texte, ceux-ci relèvent des éléments socioculturels de référence et du culturel en général. « La lecture d'un texte littéraire peut fournir des contenus fort divers selon les lecteurs compte tenu de leurs expériences, de leur idéologie, de leur culture, voire même du contexte particulier de la lecture. » (Cuq, 2005) L'apprenant peut donc se retrouver face à face avec ce que l'on appelle généralement le choc culturel. Pour le réduire il est possible de favoriser « le contact avec l'ailleurs et la rencontre avec l'autre par des données civilisationnelles, par des références aux réalités extralinguistiques et extratextuelles qui permettent de construire une compétence culturelle. » (Cuq, 2005) Ainsi, malgré « la dichotomie culture et civilisation qui a partagé en deux le siècle dernier » (Cuq, 2005), la littérature et la civilisation peuvent se rencontrer en classe de langue pour poursuivre le même objectif et faciliter à l'apprenant l'accès à la culture de l'*Autre*.

Pour finir, affirmons que l'approche interculturelle est bien "ancrée" dans la didactique du FLE. Ajoutons cependant qu'elle n'est pas encore tout à fait opérationnelle en littérature, même si celle-ci a confirmé son existence dans les manuels du FLE et son potentiel incontestable pour l'approche interculturelle.

L'extrait 3 a été tiré d'un article intitulé « Les textes littéraires et l'interculturalité en classe de langue » du site Sens Public.

Extrait 4 – L'interculturel : peut-on l'évaluer ?

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

...extrait 4

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

L'extrait 4 a été tiré d'un article intitulé « Le CECR et l'interculturel » du site *Association des Professeurs de Français d'Indonésie*.