

**Module :** Interculturalité en classe de langue

**Niveau :** Master 2

**Enseignante :** D<sup>r</sup> Samira RABEHI

*Un jour en marchant dans la montagne, j'ai vu une bête.*

*En m'approchant, je me suis aperçu que c'était un homme.*

*En arrivant près de lui, j'ai vu que c'était mon frère.*

*Proverbe tibétain*

### Objectifs de l'enseignement

- Amener l'apprenant (ici l'étudiant (es)) à :
- comprendre les relations : langue -culture et société.
- adapter une perspective interculturelle en classe de langue.
- défendre et développer le pluralisme et le pluriculturel dans la société.
- travailler sur les stéréotypes et les préjugés construits autour de la culture étrangère de manière à ne pas confondre les réalités et sa propre représentation de la réalité.
- explorer les représentations des étudiants à travers les échanges interculturels.
- aider les étudiants à gérer les conflits de manière constructive en reconnaissant le vrai sens de l'altérité
- favoriser la communication interculturelle au moyen  
des interactions verbales.

**Cours 1****Rôle de la dimension culturelle dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères.****1. Introduction**

Nul ne peut nier que l'apprentissage d'une langue étrangère suppose, non seulement des compétences linguistiques et communicatives mais également des aptitudes culturelles, voire interculturelles, à mettre en œuvre. Cela dit, l'usage de cette langue ne peut s'affirmer indépendamment des valeurs provenant d'un univers culturel de référence.

Parler de dimension culturelle dans l'enseignement d'une langue étrangère est un fait évident, car la connaissance de la culture est nécessaire à l'apprentissage de la langue, comme la connaissance de cette dernière est nécessaire à l'accès à la culture. Ainsi, pour désigner les dimensions culturelles, il faut employer, selon Beacco (1995 :18), le mot composé « culture - civilisation » qu'il convient, de prime abord, de définir comme suit :

**2. Culture et civilisation****2.1. La notion de culture**

La culture est un ensemble de connaissances et de comportements acquis au fil des temps par un ensemble de personnes unies par la tradition. Elle est la description d'un mode de vie d'une société. C'est donc à elle de caractériser, de spécifier et de différencier les individus les uns des autres comme le souligne Clanet (1986 :16) en disant que la culture signifie « *un ensemble de systèmes de signification prépondérantes qui apparaissent comme valeurs et qui donnent naissance à des règles et à des normes que le groupe conserve et s'efforce de transmettre et par les lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins* ».

Dans cette perspective, Warnier (2004 :5) définit la culture comme : « *la boussole d'une société, sans laquelle ses membres ne sauraient ni d'où ils viennent, ni comment il leur convient de se comporter* ».

Dans cette définition, l'auteur trouve que la culture est ce qui nous permet de distinguer entre telle chose et telle autre ou ce qui nous distingue de tel groupe social ou de tel

autre .c'est aussi ce qui nous permet de nous orienter et de conditionner notre comportement.

## **2.2. La notion de civilisation**

Il convient de prime abord, de montrer que le mot civilisation s'oppose aux concepts de « barbarie », et de « sauvagerie ». Cela nous mène à dire que la civilisation désigne les peuples évolués et montre la supériorité des hommes civilisés par rapport aux hommes sauvages.

En didactique des langues , le temps civilisation renvoie aux dimensions culturelles que les enseignants de langue intégraient dans leur enseignement .Cette dénomination de civilisation française est remplacée actuellement , par celle de la culture française sachant que les deux termes sont souvent utilisés l'un pour l'autre , même si l'étymologie les rattache à deux concepts différents : culture provenant d'une image concrète liée à la terre et la civilisation référant aux bonnes mœurs.

## **3. Les deux cultures**

### **3.1. La culture savante**

Considérée comme l'une des deux composantes de la culture, la culture savante englobe la littérature, la musique les arts et les façons de vivre et de se comporter .D'après Porcher (1995 :35 ) cette culture , appelée également la culture cultivée occupe une place importante dans une société étant pour longtemps le seul modèle enseigné , ce qui ne correspond pas aux besoins et aux attentes des apprenants étrangers , car il s'agit d'acquérir une culture comportementale.

### **3.2 .La culture anthropologique**

Pour un natif, l'accès à la culture anthropologique nommée aussi la culture partagée est acquis dans le milieu familial étant donné qu'il hérite des connaissances et des savoir-faire qui forment son capital socioculturel qui pourrait être acquis par des étrangers à l'école grâce à des moyens appropriés.

Voulant ,ainsi , montrer l'impact de la culture sur les apprenants étrangers , Pothier (2003 :26) nous dit : « Si l'on retient l'idée que la culture partagée est la clé d'un certain nombre de comportements sociaux , collectifs et individuels , une compétence culturelle plus axée sur cette culture partagée devient incontournable pour l'apprenant étranger (appelé à

vivre dans le pays cible ou être en contact avec des natifs ) , s'il veut véritablement comprendre et être compris sans malentendus interculturels ».

#### **4. Les apports de la compétence culturelle en classe de langue**

Pour communiquer en langue étrangère , la compétence linguistique seule s'avère insuffisante car elle devrait être complétée par d'autres compétences socioculturelles et interculturelle permettant à l'apprenant de comprendre ce que véhicule la culture avec laquelle il est en contact et pouvoir agir et réagir avec l'Autre sans aucun complexe comme le souligne Zarate (1986 :21) en disant que « *la compétence culturelle ou la capacité à anticiper les malentendus est une éducation du regard et la perception d'autrui* » .

Dans ce cadre , il est à signaler qu'apprendre une langue étrangère n'est pas seulement la maîtrise des codes linguistiques , mais aussi la communication en cette langue dans des situations sociales et culturelles nommées .Donc, la composante culturelle n'est que la composante socioculturelle de la compétence communicative .C'est ainsi que Moirand (1982 :28) donne au concept de « compétence de communication » le sens supplémentaire de « *(la) , connaissance et (l') appropriation des règles sociales et des normes d'interaction , la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux* » et ce ,en rajoutant que « la compétence de communication reposerait sur la combinaison de plusieurs composantes : une composante linguistique ,discursive , référentielle et socioculturelle » .Cela veut dire aussi qu'on ne peut pas dissocier le culturel du social et du communicatif .

#### **5. De la culture de «soi» à la culture de «l'Autre»**

Dans un monde où l'heure est à la pluralité linguistique et à la diversité culturelle, identifier autrui, s'identifier à autrui et être identifié par autrui, s'avèrent des outils clés pour le développement des langues et/ou cultures étrangères.

Face à cette mutation de l'univers, il serait bien évident que la démarche culturelle demande de dépasser les préjugés et d'essayer de comprendre l'Autre, sa façon de percevoir le monde et de se mettre à sa place pour pouvoir le comprendre .Dans ce cas, la classe de langue doit, ainsi, devenir un lieu d'interaction et d'échanges interculturels afin de favoriser le rapprochement entre les cultures.

**Cours 2****Identifications et construction de soi****1. Le processus d'identification****1.1. Définitions**

La construction de soi se construit par un processus d'identification basé sur trois axes : identifier autrui, s'identifier à autrui, être identifié par autrui. En effet, autrui émet consciemment ou non des signes que l'on interprète et par lesquels on l'identifie, on lui assigne une appartenance et par conséquent, une signification. Dans ce contexte, les langues disponibles jouent un rôle prépondérant dans la mesure où elles rendent possible certaines relations sociales et que leurs variations sont affectées de significations identitaires. De ce fait, chaque groupe social produit ses catégories identitaires, un répertoire évolutif, dans lequel on classe autrui en lui attribuant une certaine identité, dont on tire des significations donnant ainsi naissance à des représentations sociales qui relèvent autant de l'idéologie que du savoir, comme nous explique Moliner et *al.* (2002 :47)

**1.2. La dimension dialogique du processus d'identification**

Ce processus d'identification est un processus évolutif, dialogique qui rend possible le sentiment de soi et d'appartenance qui ne peuvent pas se former isolément chez l'individu. C'est, en effet, en identifiant l'Autre qu'on s'identifie soi-même, par rapport à l'Autre. Étant un processus qui s'appuie sur la réciprocité, il passe par une relation entre le même et l'Autre lorsque le même peut identifier l'Autre et que l'Autre, à son tour, peut identifier le même en échangeant les rôles.

**2. Les ressources culturelles au service de l'identification**

L'identification place les acteurs sociaux, quel que soit leurs statut, face à des défis considérables : « *Le contact interculturel met en cause l'ancienne modalité de gestion du rapport similitudes-différences ; il ébranle à la fois les limites entre le moi et le non-moi et les attributions qui accompagnent les opérations de catégorisation sociale.* » (Vinsonneau 2002 :60). Ainsi, les ressources culturelles qui servent l'identification ne sont autre que le produit de l'interprétation de l'histoire de la collectivité par rapport à son environnement

physique, institutionnel et social sous forme de valeurs .L'évolution de ces ressources relève essentiellement de changements extérieurs naturels soient-il (catastrophe naturelle) ou humaines (guerres, révolutions technologiques) , ce qui veut dire que cette évolution s'effectue de manière graduelle dans le temps et dans l'espace.

### **3. Vers des relations interculturelles**

Le sentiment d'appartenance rend, à son tour, possibles les relations interculturelles confirmées par la présence de ces mêmes relations ainsi que par le processus qu'on y observe .Etant plurielles, dynamiques, conscientes et mutuelles, ces appartenances permettent de savoir qu'il est possible à tout individu et à tout groupe de comprendre qu'il en existe d'autres que les siennes, même si parfois les contacts entre cultures différentes n'est pas sans danger.

**Cours 3****Les représentations entre expression de soi et visions de l'Autre en classe de langue.****1. Quelques définitions****1.1. Les représentations**

La notion de représentation renvoie à un système de savoirs pratiques où les opinions, les croyances, les règles et les attitudes d'un groupe sont en perpétuelle interaction. Elles se manifestent selon la position idéologique de ceux qui les utilisent, comme le souligne Jodelet (1989 :297) qui propose la définition suivante de la représentation :

*C'est la rencontre d'une expérience individuelle et de modèles sociaux dans un mode d'appréhension particulier du réel : celui de l'image - croyance qui, contrairement au concept et à la théorie qui en est la rationalisation seconde a toujours une tonalité affective et une charge irrationnelle.*

En didactique, cette notion est de plus en plus présente dans le domaine de l'enseignement. Elle a été utilisée pour traiter des systèmes cognitifs qu'un sujet mobilise face à une question ou à une thématique dans un contexte bien déterminé. A ce sujet, Petitjean (1998 :97-109) définit la représentation comme étant « *une activité sociocognitive et discursive à travers laquelle tout individu opère une catégorisation et une interprétation des objets du monde* ». Pour cet auteur, la prise en compte des modèles cognitifs et savoirs mobilisés par les apprenants pourrait modifier leur résultats scolaires car elle favorise d'un côté, le passage vers une connaissance plus performante et d'un autre côté, une meilleure appréhension des obstacles de l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère (Chappaz 48-54).

Pour sa part, Abdallah-Prétceille (1996:35) nous apprend que les représentations désignent intrinsèquement la présence de « l'Autre » en rajoutant que « *c'est sur cette base que fonctionne une communication scolaire dans laquelle chaque élève mais aussi l'enseignant se trouvent inscrits, situés à la fois autonomes et vus de l'extérieur* ».

Rappelons également que les travaux sur les représentations ont montré que les apprenants, avant un enseignement, ont déjà des représentations appelées pré-requis, déjà - là conceptuel, modèles spontanés, erreurs positives, etc., mais le terme de représentations initiales reste le plus utilisé par les didacticiens qui trouvent que ces représentations constituent une bonne base de savoirs individuels qui permet d'imaginer un dispositif qui

changera , éventuellement le cadre initial des représentations en vue de les dépasser , car la non prise en compte de ces représentations initiales dans l' enseignement pourrait provoquer des résistances qui peuvent s'avérer parfois assez durables , dans les apprentissage comme le pense Reuter (2007 :95).

En classe de langue, le travail sur les représentations s'opère à travers les échanges et les déclarations (énoncés, dessins, actions, etc. ).des apprenants , qui sera suivi d'une analyse interprétative et d'une reconstitution représentationnelle en fonction d'éléments sélectionnés par l'enseignant et ce , en élaborant des grilles d'analyse de productions donnant lieu à une hypothèse de représentation qui prend en considération la situation d'énonciation , son origine possible, son champ de référence ainsi que son fonctionnement (Astolfi, 1990 :59-67).

Ce qui précède, nous même à dire que le recueil des représentations peut avoir plusieurs avantages qui peuvent se résumer comme suit :

- Transformer les modes de pensée initiale solidement ancrée et qui est assez différente de celle nouvellement proposée.
- créer un climat de confiance favorisant la prise de parole et l'échange.
- Avoir une meilleure conscientisation de sa propre culture et de celle des autres.
- Développer des représentations plus réalistes et objectives de la société de l'Autre.

Cette clarification de la notion de représentation nous montre son importance dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère en vue de vérifier la progression ou la régression du niveau des apprenants. Cependant, la définition de quelques concepts tels que ; le stéréotype, l'ethnocentrisme, la xénophobie et la xénophilie, s'avère également importante pour mieux cerner cette notion.

### **1.1.1. Le stéréotype :**

À l'école où se projettent les aspirations au progrès des individus et des groupes et où seront formés les futurs citoyens , les stéréotypes ne sont pas invisibles car ils sont ancrés dans l'inconscient collectif et leur négligence les renforce davantage .Etant une des images de la représentation , Zarate (1993 :10) définit le stéréotype comme « *un ensemble de traits censés caractériser ou typifier un groupe , dans son aspect physique et mental et dans son comportement .Cet ensemble s'éloigne de la « réalité » en la restreignant , en la tronquant et*



en la déformant ». Quant à Leyens (1983 :75) , les stéréotypes se définissent comme des « théories implicites de personnalité que partage l'ensemble des membres d'un groupe à propos de l'ensemble des membres d'un autre groupe ». Les stéréotypes se composent donc de croyances figées relatives aux spécificités des membres d'un groupe. Ces croyances se caractérisent par le processus de simplification, de généralisation, et de la réduction propre à toute représentation collective qui conduit au figement.

### 1.1.2. La xénophobie et l'ethnocentrisme

Dans cette même perspective, la notion de xénophobie trouve sa place dans un contexte pluriculturel. En effet, les croyances, les clichés, les idées reçues du milieu familial et / ou social, la haine des étrangers, le rejet de la culture de l'Autre s'ajoutent à l'ensemble d'images que les représentations renferment.

Se basant sur le manque d'une maturité équilibrée à savoir la capacité d'une ouverture harmonieuse, Ferréol et Jucquois (2003,75) affirment : « la xénophobie peut être le corrélat spontané de l'ethnocentrisme qui consiste à attribuer une supériorité absolue aux normes et aux valeurs de sa propre communauté ». Cela nous mène à parler de la xénophobie en classe de langue et sur son impact négatif sur les apprenants à l'égard de l'étranger dans la mesure où elle constituera un handicap majeur dans l'échange avec l'Autre et dans la découverte d'un savoir qui contribuera aux changements cognitif, relationnel et psychologique de l'apprenant.

Ainsi, écouter l'Autre, le comprendre et apprendre à connaître sa culture devraient être les premiers objectifs que doit s'assigner l'école afin de sécuriser l'apprenant et ce, en instaurant un climat de confiance favorable à l'apprentissage. Dans ce cadre, parler de l'ethnocentrisme n'est pas moins problématique que la xénophobie puisque les gens ethnocentriques adoptent une attitude mentale à se référer uniquement à leurs règles et norme de vie en jugeant les autres et en étant en interaction avec eux. « Un tel comportement va de paire avec le refus de la diversité des cultures et est habituellement considéré comme synonyme d'intolérance et de xénophobie , de racisme et de stigmatisation » nous font savoir Ferréol et Jucquois (2003 :135) .

En classe de langue , l'ethnocentrisme se manifeste à travers l'attitude et le discours des apprenants qui estiment que leur façon d'être , de penser et d'agir est supérieure à celle des autres ou qu'elle soit survalorisée par rapport à toutes les autres .Cela dit , l'apprenant

appelé à entrer en contact avec des gens issus de culture différente, doit revoir ses représentations et ses attitudes envers l'étranger afin d'éviter les pièges redoutables de l'ethnocentrisme .

### 1.1.3. La xénophilie

Contrairement à la xénophobie susceptible d'engendrer des comportements de discrimination de race ou de l'exclusion, la xénophilie renvoie à l'amour par principe des étrangers ou encore à la « sympathie pour les étrangers » comme le définit le Larousse encyclopédique (1980). C'est dire également que l'apprenant xénophile serait celui qui désire communiquer avec ses camarades, son enseignant, mais aussi avec des locuteurs étrangers tout en étant tolérant envers les différences et savoir surmonter le handicap ou la phobie de l'étranger.

## 2. Les différents types de représentations

### 2.1. Les représentations linguistiques

Evoquant la relation existante entre les pratiques linguistiques et les représentations, Branca-Rosoff (1999 :5-24) nous dit qu' « *il y a derrière chaque langue un ensemble de représentations explicites ou non, qui expliquent le rapport à cette langue sous forme d'attachement ou de répulsion* ».

Pour cet auteur aimer ou ne pas aimer une langue relève des croyances et des idées que l'on a de cette langue .Autrement dit , ces croyances élaborées collectivement ou individuellement peuvent être positives ou négatives ce qui signifie que les locuteurs rejettent la langue .Ainsi , les représentations linguistiques nous relèvent les raisons profondes du choix des codes .Ces mêmes représentations qui génèrent les pratiques linguistiques , génèrent aussi les attitudes vis-à-vis des langues en présence.

### 2.2. Les représentations sociales

Ces représentations nous expliquent que l'appartenance à un groupe sociale détermine nos façons de voir les choses et s'il existe une réalité unique, elle est comprise et interprétée de façon différente par les uns et les autres. Elles sont considérées comme des points de référence permettant de communiquer avec autrui et de nous « *orienter en nous donnant des interprétations particulières du monde social et physique. C'est pourquoi elles ont un contenu*

défini et concernent aussi les domaines spécifiques du savoir sur notre existence sociale », nous explique Gun (1989 :24).

### 2.3. Les représentations sociolinguistiques

En sociolinguistique, il y a lieu de distinguer trois notions ; les représentations, les attitudes et les opinions linguistiques .Selon Boyer (1990 :102 -124), les représentations sont des croyances construites par les membres de la communauté linguistique .Elles se manifestent à travers la valorisation ou le mépris .Les attitudes, elles, sont observables au niveau du comportement .Quant aux opinions, elles ont pour rôle la verbalisation en énoncés des représentations.

Pour Gouaini et Thiam (1990 :407) , l'étude des représentations en sociolinguistique a deux objectifs :« D'une part , les images associées aux langues se présentent comme des témoins de la manière dont sont perçues les situations sociales , elles permettent d'autre part de mieux comprendre les soubassements et les enjeux de la non diffusion des langues , de leur maintien ou de leur disparition ».Pour sa part , Bourdieu (1980 :65-72) nous apprend que la langue , le dialecte ou l'accent , critères de la pratique sociale sont l'objet de représentations mentales.

### 2.4. Les représentations culturelles

Ces représentations concernent les pratiques, les manières de vivre, les conceptions du temps et de l'espace, les modes de relations et de communication interpersonnelles, etc .Il s'agit principalement, d'interpréter la réalité environnante en lui donnant un sens à travers le remodelage mental et la symbolisation .Dans le même sens, Jodelet (1989 :297) nous affirme que la représentation culturelle est

*un savoir que les individus d'une société donnée ou d'un groupe social élaborent au sujet d'un segment de leur existence ou de toute leur existence .C'est une interprétation qui s'organise en relation étroite au social et qui devient, pour ceux qui y adhèrent la réalité elle - même.*

## 3. Vers une éducation interculturelle

Pour améliorer la réalité éducative et préparer tous les apprenants à vivre ensemble dans une société pluraliste en s'ouvrant à la différence sans toutefois nier sa propre identité culturelle, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (désormais CECRL) a élaboré les principes suivants :

-Se décentrer, jeter sur soi et sur son groupe un regard extérieur .La visée est que l'apprenant arrive à « *objectiver son propre système de référence, à s'en distancer* » mais sans le rejeter.

-Adopter un tel comportement permet à l'apprenant de reconnaître et d'accepter d'autres perspectives (CECRL, Interculturel : éléments théoriques, p.4).

-« Se mettre à la place des autres ».l'objectif visé ici est d'amener l'apprenant à se projeter dans une autre perspective, celle de se mettre à la place des autres.

-« Former les apprenants du FLE à l'interculturel » ce qui voudrait dire que l'apprenant d'une langue étrangère soit impérativement ajouter à ses compétences générales la présence d'une conscience interculturelle .Cela lui facilite la communication dans différentes situations d'échange.

**Cours 4****Interculturel : Définitions, naissance et développement****1. La notion d'interculturel****1.1. Définitions**

L'emploi du mot « interculturel » implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme de « culture » on reconnaît toute la valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie, et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde (Gohard-Rodenkovic, 2005 :54). De cette manière, l'interculturel est une conception de la diversité culturelle comme produit d'interactions et une démarche relative aux contacts culturels.

Voulant ainsi distinguer l'interculturel du multiculturel, Abdallah Préticelle (1992 :36-37) nous affirme que le premier est « *une construction susceptible de favoriser la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs en liaison avec la diversité culturelle* », tandis que le second n'a pas une visée éducative qui défend l'idée d'une négociation continue entre les différents groupes pour la construction d'un espace commun.

**1.2. Aperçu historique sur l'émergence de l'interculturel**

En France, au début des années soixante-dix, l'interculturel s'inscrit largement, mais essentiellement dans une pédagogie de compensation destinée aux enfants de migrants permettant à l'ensemble des enfants et adolescents migrants d'affirmer en toute liberté leur identité culturelle et ce, à travers des activités culturelles spécifiques pour un large public. Au cours des années quatre-vingt, l'interculturel s'intègre davantage en didactique des langues étrangères. De ce fait, la façon d'aborder la culture étrangère s'est complètement modifiée dans la mesure où l'on favorise l'interaction, l'échange et le métissage mutuel qui lie deux interlocuteurs. Dans ce contexte, la classe de langue constitue un lien favorable de deux et/ou plusieurs cultures et de découverte de la langue maternelle qui sera, pour l'apprenant, un moyen d'appréhender les processus d'appartenance à toute culture différente, ce qui l'incite à comparer deux systèmes de référence, de visions du monde en reconnaissant

sa propre identité, et ce sont donc ces comparaisons, voire contradictions enrichissantes qui font que Brill et Lehalle (1988 :14) déclarent que « *l'aspect purement comparatif sera dit interculturel* ».

## 2. Construction de la démarche interculturelle

### 2.1. L'approche socioculturelle

Afin d'agir et de réagir de façon appropriée dans différentes situations de communication, Weiss (2009 :9) nous dit qu' « *il est pédagogiquement plus rentable de recourir à des procédés de découverte pour l'enseignement de la grammaire aussi bien que pour la présentation d'aspects interculturels* ». Pour ce faire, il rajoute : il faut apprendre « ce qui se fait » et « ce qui ne se fait pas » dans telle ou telle circonstance, acquérir les notions de « savoir faire », et s'initier aux règles élémentaires de politesse, pour savoir, par exemple, quand on serre la main de quelqu'un, comment saluer un inconnu, un adulte, un enfant, un copain ou une copine, quand et à qui « on fait la bise », combien on en fait, quand et qui on peut tutoyer, s'il faut être ponctuel, quel retard à un rendez-vous est tolérable, quand et à qui il faut donner un pourboire, comment il faut s'habiller pour telle ou telle occasion, etc. »(Idem:7). Pour cet auteur, il ne suffit pas d'avoir de compétence linguistique (comprendre, parler, lire et écrire) mais aussi la compétence socioculturelle pour ne pas choquer involontairement ses interlocuteurs dans un contexte socioculturel.

### 2.2. L'approche interculturelle

Dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère, ici du FLE, l'approche interculturelle, étant centrée sur l'apprenant, tend à développer les relations à reconnaître l'identité d'autrui et à dépasser les préjugés et les stéréotypes. L'enjeu d'une démarche interculturelle est, en effet, de taille. Il s'agit d'essayer de comprendre l'autre et de se mettre à sa place tout en acceptant ses différences en situation de communication en vue d'un objectif commun. Cette démarche renvoie donc à un nombre de points sur lesquels l'université doit lever le voile, à savoir :

- L'apprentissage des cultures comme condition préalable à la compréhension d'autrui.
- Le renforcement d'une éducation contre l'ethnocentrisme et la xénophobie.

Dans *développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues* (Byram et al.2002 :178), il est souligné qu'apprendre une langue, c'est apprendre une culture ; par

conséquent, enseigner une langue c'est également enseigner la culture. Pour ce faire, l'enseignant est invité à suivre deux approches ; celle d'employer la langue d'origine des apprenants pour établir la culture étrangère, sans essayer d'acclimater les apprenants à la culture dans sa totalité et celle d'unir l'apprentissage de la langue et l'apprentissage de la culture en appliquant la langue cible comme un support de la socialisation des élèves, visant à accroître leur compétence interculturelle

### 3. Les apports du CECRL à la démarche interculturelle

Le Conseil Européen Commun de Référence pour les Langues (désormais CECRL) nous apprend que la démarche interculturelle constitue une composante clé de l'éducation à la citoyenneté. Elle prépare les apprenants à vivre dans une société pluriculturelle et à reconnaître le droit à la différence, de même qu'elle vise à renforcer la cohésion sociale, la compréhension mutuelle et la solidarité. En effet, pour valoriser la réalité éducative, le CECRL (1990 :4) a élaboré les principes suivants :

- Se décentrer, jeter sur soi et sur son groupe un regard extérieur :

La visée est que l'apprenant arrive à « *objectiver son propre système de référence, à s'en distancer* », mais sans le rejeter. Adopter un tel comportement permet à l'apprenant de reconnaître et d'accepter.

- Former l'apprenant de FLE à l'interculturel :

L'apprenant d'une langue étrangère doit impérativement ajouter à ses compétences générales la présence d'une conscience interculturelle. Cela lui facilite la communication dans différentes situations d'échange, mais aussi parce qu'elle représente un "enjeu éthique".

**Cours 5****Vers une méthodologie de l'apprentissage de l'interculturel en classe de langue****1. Retour sur les besoins culturels des apprenants en cours de langue**

Dans l'enseignement des langues- cultures, il est important de concevoir une approche culturelle/interculturelle qui prenne en compte la perspective du sujet -culture-apprenant, lequel aura à entretenir des relations avec les membres de la culture étrangère. Il n'est pas question ici d'approfondir les connaissances des apprenants sur les sociétés et la langue étrangère, mais de choisir des sujets sélectionnés en fonction des besoins des apprenants leur permettant d'interagir avec des représentants d'autres langues et d'autres cultures.

**2. Objectifs des activités interculturelles**

La classe de langue présente, par excellence, l'avantage de relier les composantes didactiques relatives à l'enseignement d'une langue et/ ou culture étrangère à un apprentissage basé sur des savoir-faire et aptitudes pratiques dans le but d'aider les apprenants à acquérir une compétence culturelle et interculturelle. Dans ce contexte, les activités pédagogiques devraient représenter la concrétisation pédagogique d'un certain nombre de besoins culturels exprimés de manière explicite et implicite. Elles dévoilent, en outre, les problèmes d'incompréhension que les apprenants rencontrent lors d'échanges interculturels avec l'Autre en face à des réalités inconnues. Ainsi, les activités pédagogiques doivent reposer sur des contenus qui dévoilent certaines divergences ou incohérences :

- Découvrir et reconnaître l'étranger (étrange).
- Confronter clichés et stéréotypes.
- Interpréter les malentendus des apprenants.
- Sensibiliser les apprenants à la différence.

**3. Le document authentique au service de l'interculturel**

En classe de langue, tout objet porteur de signification est un document authentique. Il est présenté en classe tel quel, sans aucune modification. Parmi les documents authentiques qui conduisent les apprenants à s'exprimer sur le thème abordé et à faire part de leurs sentiments ou de leur vécu, nous citons les photos, les poèmes, les contes, les affiches, extraits de journaux, les chansons, extraits littéraires qu'il faut cependant éviter de les



exploiter selon une approche descriptive , ethnographique ou culturaliste , selon laquelle la culture de l'Autre serait vue comme un objet à décoder .

#### **4. Quel rôle pour l'enseignant ?**

L'évolution dans l'enseignement/apprentissage des langues-cultures a engendré un changement radical dans le rôle de l'enseignant qui est devenu conscient du niveau d'autonomie de l'apprenant et ce, en évitant de répondre de manière automatique à ses besoins. Il s'interroge également sur ses propres stratégies d'apprentissage de langues et des cultures qu'elles véhiculent.

Il s'agit pour l'enseignant, en tant que médiateur interculturel, d'éliminer les stéréotypes et préjugés, et de préparer l'apprenant à l'altérité. Autrement dit, vivre la relation avec l'Autre, dans la communication et en dehors de celle-ci, à travers la découverte de traditions, d'habitudes, de règles, etc. autre que celle de la culture maternelle. Concernant l'ethnocentrisme, la démarche consisterait à faire découvrir aux apprenants les mécanismes qui assurent l'adhésion aux valeurs de la culture maternelle.

#### **5. Impacts des TICE sur l'enseignement/Apprentissage des langues-cultures**

À l'ère du numérique, les enseignants cherchent désormais de nouveaux moyens d'engager leurs étudiants dans le processus d'apprentissage des langues-cultures étrangère. Il est évident que les technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (désormais TICE) occupent une place importante dans la manière d'enseigner l'interculturel. Cette révolution technologique a entraîné une modification des rôles du professeur de langues et l'apprenant. L'enseignant, lui, organise les apprentissages, contribue dans leur sélection à la qualité des matériels qu'il développe et soutient l'apprenant dans son apprentissage. Pour ce faire, il se transforme en administrateur des outils technologiques s'ils sont de qualité et en créateur d'outils plus adéquats à l'apprentissage de l'apprenant en autonomie. Il peut, en effet, concevoir des activités, des questionnaires pour développer mutuellement interculturel et multilinguisme. Les TICE, ici, sont donc pris comme des outils d'apprentissage d'abord, mais ensuite et surtout comme un instrument de dialogue interculturel et de développement.

## Références bibliographiques

1. ABDALLAH- PRETCEILLE , M. (1992) : *Quelle école pour quelle intégration ?*, Paris, Hachette Edition.
2. ABDALLAH-PRETCEILLE, M.(1996) : *Education et communication interculturelle*. Paris, Armand Colin.
3. ALLEMANN-GHIONDA, C. (1994) : *Multiculture et éducation en Europe*, Berne, Peter Lang.
4. ASTOLFI, J.-P. (1990) : « L'émergence de la didactique de la biologie, un itinéraire », *Aster*, N°11, pp. 59- 67.
5. BANGE, P. (1992a) : « A propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelle », *Ailes*, N°1, pp.53-85.
6. BANGE, P. (2002) : *Psychologie cognitive et didactique des langues étrangères .Cognition et interaction*, Paris, L'Harmattan.
7. BAYLON, C. & MIGNOT, X. (1991) : *La communication*, Paris, Nathan Université.
8. BEACCO, J.-C. (1995) : *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette.
9. BELKAID, M.(2002) : *La diversité culturelle : pour une formation des enseignants en altérité* , Bruxelles, De Boeck.
10. BESS, H. (1987) : « Langue maternelle, seconde et étrangère », *Le français aujourd'hui*, N°78, pp.9-15.
11. BOUKHANOUCHE, L. (2016) : « La langue française à l'université algérienne : changement de statut et impact, *Carnets*, N°2, pp.1-33.
12. BOURDIEU, P. (1980) : « L'identité et la représentation », *Actes de la recherche en Sciences sociales*, N°35, pp. 65-72.
13. BOURDIEU, P. (1982) : *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard.
14. BOYER, H. (1990) : « Matériaux pour une approche des représentations
15. BRANCA-ROSOFF, S. (1999) : « Types, modes et genres :entre langue et discours », *Langage et société*, N°87, pp. 5-24.
16. BRILL, B. et LEHALLE, H. (1988) : *Le développement psychologique est-il universel ? , Approches interculturelles*, Paris, PUF.
17. BYRAM, M. (1992) : *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris Hatier, Dédier ? CREDIF.
18. BYRAM, M. et al.(2002) : Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement

des langues, Strasbourg, Conseil de l'Europe .

19. CALVET, L.J. (1993) : *La sociolinguistique, Que sais-je ?* , Paris, PUF.
20. CHAPPAZ, G. (1993) : « Les représentations du monde comme tremplin pédagogique », *Sciences Humaines*, N°27, pp. 48-54.
21. CLANET, C. (1986) : *L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Toulouse, France, CLA.
22. COLIN, D. (2010) : « Didactique de l'oral, langue orale, aspect transversal, faits de langue ». <http://utopia.tice.ac-orleans-tours.fr/php5/IM/pdf/Didactique-oral-jeudi-28-janvier-PM.pdf>, consulté le 20/11/2012.
23. DABENE, L.(1994) : *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues* ,Paris, Hachette.
24. DASEN, P.(2002) : *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation*, Belgique, De Boeck Supérieur.
25. DJEGHAR, A. (2005) : *Les représentations de la langue française chez les étudiants de première année de Licence de Français*, Mémoire de Magister.
26. DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. (1998): *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris: ESF.
27. FAERCH, C. et KASPER, G. (1983) : *Stratégies in interlangue communication*, Londres, Longman.
28. FERREOL, G. et JUCQUOIS, G. (2003) : *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Paris, Armand Colin.
29. GALISSON, R.et COSTE, D. (1976) : *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.
30. GOHARD-RADENKOVIC, A.(2005) : *Communiquer en langue étrangère. Des compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Berne, Peter Lang.
31. GOUAINIE., THIAM, N. : (1990) : *Des langues et des villes*. Paris, Didier Erudition.
32. GUN, R. (1989) : *Prototype et représentations sociales*, Paris, PUF.
33. HARICHANE, A. (2015) : « Constat sur son usage en Algérie, jamais la langue française ne s'est bien portée », *L'expression*, N°21, pp. 8-15.
34. JODELET, D. (1989) : *Les représentations sociales*, Paris, PUF.
35. KERBRAT-ORECCHIONI, C.(1990) :*Les interactions verbales : approche interactionnelle et structure des conversations*, Tome 1, Paris, Armand Colin.
36. KERBRAT-ORECCHIONI, C. (2001) : *Les actes de langage dans le discours : Théories*

et fonctionnement, Paris, Nathan Université.

37. KHEIR, A.(2013) : « L'interculturel et l'enseignement/apprentissage du texte littéraire : le cas du conte », *Synergies Chine* ,N°8,pp.53-64.
38. LEYENS, J.-P. (1983) : *Stéréotypes et cognition sociale*, Bruxelles, Editions Mardaga.
39. MAALOUF, A. (1998) : *Les identités meurtrières*, Paris, Grasset, Livre de Poche.
40. MOIRAND, S. (1982) : *Enseigner à communiquer en langue*, Paris, Hachette.
41. MOLINER, P. et al. (2002) : *Les représentations sociales. Pratiques des études de terrain*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
42. NONNON, E. (2000) : « Le tableau noir de l'enseignant : entre écrit et oral » in PLANE S. et SCHNEUWLY B. (éds) : *les outils d'enseignement du français*, Repères, N° 22, pp.19-38.
43. NOT, L. (1987) : *Enseigner et faire apprendre .Eléments de psycho-didactique générale*, Toulouse, Privat.
44. PETITJEAN, A. (1998) : « Enseignement/apprentissage de l'écriture et transposition didactique », *Pratiques*, N° 8, pp. 97-109.
45. PORCHER, L. (1995) : *Le français langue étrangère*. Paris, Hachette.
46. POTHIER, M. (2003) : *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*, Paris, Ophrys.
47. REUTER, Y. (2007) : *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck.
48. ROBERT, J.-P. (2008) : *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Editions Ophrys.
49. SAPIR, E. (1968) : *Linguistique*, Paris, Minuit.
50. sociolinguistiques. Eléments de définition et parcours documentaire en diglossie », *Langue française*, Volume 85, Numéro 1, pp. 102-124.
51. TALEB IBRAHIMI, KH. (2002) : « Langue (s) et société en Algérie et au Maghreb, analyse des pratiques langagières », *Insaniyate, langues et sociétés*, N°18, pp.3-7.
52. TARDIF, J. (1992) : *Pour un enseignement stratégique .L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Editions Logiques.
53. VINSONNEAU, G. (2002) : *L'identité culturelle*, Paris, Armand Colin.
54. WARNIER, J.-P. (2004) : *La mondialisation de la culture*, Paris, Ed. La découverte.
55. WATZLAWICK, P. (1979) : *Une logique de la communication*, Paris, Seuil.
56. WEISS, F. (2009) : *Jouer, communiquer, apprendre*, Paris, Hachette.

57. ZARATE, G.(1986) : *Enseigner une culture étrangère* ,Paris, Hachette.
58. ZARATE, G. (1993) : *Représentation de l étranger et didactique des langues*, Paris, DIDIER.