



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

Une approche de l'interculturel dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère

Marie-Christine Fougerouse

Université Jean Monnet, Saint-Étienne, France

progfle@hotmail.com

Reçu le 28-11-2015 / Évalué le 08-02-2016 / Accepté le 16-03-2016

Résumé

Enseigner ou apprendre une langue étrangère amène à instaurer un dialogue entre la culture source et la ou les cultures cibles. Le concept d'interculturel s'inscrit dans un champ plus vaste ; il inclut bien sûr la culture, elle-même héritière de la civilisation. Les langues ne sont pas des disciplines scolaires comme les autres dans la mesure où elles sont à la fois véhicule et objet d'apprentissage. Ce statut particulier n'est pas sans incidence sur la classe de langue. La relation à l'autre s'inscrit dans un contexte interculturel pluriel. Dans le cadre de l'enseignement / apprentissage des langues, les outils à forte charge culturelle sont les méthodes de langue qui au-delà de l'intention pédagogique sont un reflet du monde dans lequel elles s'inscrivent. Le choix des supports n'est pas neutre, il relève d'une idéologie et révèle un positionnement axiologique que les auteurs et les concepteurs ont souhaité y imprégner. Au travers de deux outils, nous verrons avec quelles images de la France l'apprenant allophone devra entrer en dialogue.

Mots-clés : interculturel, cultures, méthodes, didactique, représentations, Français Langue Étrangère

An Approach to Interculturalism in French as a Foreign Language Teaching and Learning

Abstract

Teaching or learning a foreign language establish a dialogue between the source culture and the target culture or cultures. The concept of interculturalism is part of a broader field; culture is naturally embedded in it, as it derives from our civilization. Languages differ from other academic subjects in that they are both the object of and the medium for learning. This distinctive status can have certain consequences on language lessons. Interactions with others are grounded in a complex intercultural framework. In the context of language teaching and learning, culturally rich teaching tools are language textbooks that go beyond their pedagogical purpose and reflect the culture associated with the language in question. The choice of materials is not neutral; it comes from a particular ideology and axiological position intentionally chosen by the authors and developers. Through the use of two textbooks, we will study the representations of France with which a non-native learner might be confronted.

Keywords: intercultural, cultures, textbooks, didactics, representations, French as a Foreign Language

Introduction

Les langues sont le moyen de communication entre les êtres humains. L'enfant s'approprie peu à peu le code de communication et intègre conjointement les règles sociales lui permettant de vivre en accord avec ses semblables. A l'heure de la multiplication des échanges, des réseaux et des déplacements, le Conseil de l'Europe œuvre pour proposer une harmonisation dans l'enseignement/apprentissage des langues vivantes en vue de favoriser l'adaptation des individus. Le processus de Bologne (1999) vise à promouvoir la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs et assurer la qualité des enseignements. L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à une connaissance du vocabulaire et de la grammaire, il inclut aussi l'appropriation du volet culturel inhérent à toute langue vivante. Les personnes qui se rencontrent sont porteuses de leur culture et sont amenées à une nécessaire adaptation interculturelle pour pouvoir communiquer. Les rapports avec les autres sont complexes. Nous proposons un point sur la réflexion actuelle en didactique.

Tout d'abord, nous nous interrogerons sur le concept d'interculturel qui fait désormais partie du champ de la didactique. D'où provient-il et comment le définir ? Ensuite, nous analyserons les manifestations de l'interculturel dans la classe et les implications pour les acteurs. Enfin, nous étudierons comment deux méthodes de français langue étrangère (FLE) intègrent cet aspect dans le quotidien de la classe de FLE.

I. Quelques définitions

Pour commencer, il convient de proposer une définition de quelques concepts fondamentaux pour mieux appréhender leur évolution et leur imbrication. Cette étape préalable est essentielle pour comprendre comment la classe de langue se les est appropriés et comment les méthodes les ont intégrés.

a. La civilisation

Selon le dictionnaire *Petit Robert* (édition de 1988), le terme « civilisation » est apparu en 1732 « acte de justice », de civiliser. Il distingue trois acceptions :

1. Le fait de civiliser, associé à avancement, évolution, progrès.
2. L'ensemble des caractères communs aux vastes sociétés les plus évoluées ; l'ensemble des acquisitions des sociétés humaines. Il est lié à progrès, opposé à nature, barbarie.
3. L'ensemble des phénomènes sociaux (religieux, moraux, esthétiques, scientifiques, techniques) communs à une grande société ou à un groupe de sociétés.

De cet ensemble composite, il ressort une idée de progrès, d'évolution qui s'applique à un groupe ayant en commun des caractéristiques. Une fois ces dernières identifiées, une analyse approfondie s'impose pour mettre en lumière les changements.

Le *Dictionnaire de didactique des langues* dirigé par R. Galisson et D. Coste (1976) retient globalement les mêmes acceptions. Les auteurs ajoutent l' « ensemble de caractères propres à une société quelconque » (p. 88) qui est le sens le plus fréquent adopté par les historiens, les sociologues, les ethnologues et les professeurs de langue. Ce sens est intéressant pour les chercheurs dans la mesure où toutes les sociétés humaines sont un sujet d'étude à part entière. Le champ d'étude est donc relativement vaste dans l'espace et dans le temps.

Dans l'acception française, le terme « civilisation » est marqué par le sceau du prestige et de la distinction. Enseigner le français langue étrangère, c'était répandre une civilisation évoluée reposant sur la littérature et la culture françaises. En effet, c'est l'option retenue par le « Mauger bleu », intitulé *Cours de langue et de civilisation françaises*¹ dont la première édition date de 1953. Cet ouvrage présente une civilisation à caractère généraliste et simplificateur de l'ensemble de la société française. Progressivement, dans un souci d'entrer dans le quotidien des Français dans leur diversité, en didactique de FLE le terme « civilisation » a été délaissé au profit de « culture ». Il est d'ailleurs à remarquer que le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003) propose une très brève définition de « civilisation » (p. 42) suivie d'un renvoi à « culture ».

b. La culture

La culture est définie dans le *Petit Robert* (1988) comme suit :

1. L'ensemble des connaissances acquises qui permettent de développer le sens critique, le goût, le jugement. La culture est associée à connaissance, éducation, formation, savoir.
2. L'ensemble des aspects intellectuels d'une civilisation.
3. L'ensemble des formes acquises de comportement, dans les sociétés humaines avec un renvoi à « culturalisme ».

Il se dégage une idée d'acquisition d'un savoir, qui se distingue de nature par un nécessaire apprentissage donc un travail de l'individu au sens intellectuel.

La conférence mondiale sur les politiques culturelles de Mexico en 1982 définit la culture comme l' « ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social ». Le chercheur (anthropologue, historien, sociologue, *etc.*) va s'attacher à l'étude de ces traits distinctifs en vue de caractériser une société ou un groupe pour en proposer une lisibilité.

Le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* (2003) donne une définition composite de la culture. Il part de la capacité à opérer des distinctions qui permet de hiérarchiser les cultures et de les décrire. La culture est toujours plurielle car déclinable en une multitude de traits distinctifs. Chaque individu appartient à plusieurs cultures. En didactique des langues, l'apprenant a une approche extérieure de la langue et de la culture cibles, il doit passer par un processus de compréhension, de déconstruction et de reconstruction.

G. Zarate va dans le même sens et reprend une définition de C. Levi-Straus : « Une culture consiste en une multiplicité de traits dont certains lui sont communs, d'ailleurs à des degrés divers, avec des cultures voisines ou éloignées, tandis que d'autres les en séparent, de manière plus ou moins marquée » (p. 37). Ainsi, les cultures ne constituent pas des ensembles étanches mais possèdent des traits communs avec d'autres. L'apprenant aura à se frayer un chemin parmi les similitudes et les différences entre les systèmes et la première étape sera de s'interroger sur sa propre culture. Il est d'ailleurs révélateur que depuis une trentaine d'années les didacticiens parlent d'enseigner la langue-culture, l'une et l'autre fonctionnant comme un paradigme indissociable. Il ne s'agit plus d'une centration sur l'objet langue mais d'un spectre beaucoup plus vaste incluant les traits spécifiques des cultures qui sont en constante évolution. Les cultures s'expriment au travers des individus ; ils en sont les porteurs à leur insu.

Apprendre une langue-culture, c'est entrer en contact pour aller à la rencontre de l'Autre. Comme le souligne M. Abdallah. Pretceille « La culture, comme la langue, est bien le lieu de mise en scène de soi et des autres » (p. 12). D'où l'émergence du concept de l' « interculturel ».

c. L'interculturel

Le terme « interculturel », sous sa forme nominale ou adjectivale, ne figure ni dans *Dictionnaire de didactique des langues*, ni dans la version du *Petit Robert* de

1988 ; il s'agit d'un terme de création récente, d'abord employé comme adjectif puis comme substantif. Il est la combinaison du préfixe *inter* et de l'adjectif *culturel*, ce qui traduit une idée de lien, de mise en relation, de communication mais aussi de questionnement entre les cultures. Pour C. Clanet, l'interculturel « introduit donc les notions de réciprocité dans les échanges et de complexité dans les relations entre cultures » (p. 21). Il ajoute que c'est aussi « [...] un mode particulier d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent » (p. 22).

Historiquement, l'interculturel s'est développé autour de la migration liée à la décolonisation. Cette notion est née en France dans les années soixante-dix en contexte français langue maternelle où au schéma d'assimilation des cultures migrantes à l'école s'est substituée une volonté d'intégration via la création de structures spécifiques dans le cadre scolaire (CLIN², CLAD³, CEFISEM⁴). Il s'agissait de faire face aux situations de crises et aux dysfonctionnements liés aux questions migratoires.

Cet univers de dialogue et de questionnement entre les cultures a intéressé la didactique des langues qui, elle, est confrontée au quotidien à cette problématique. En effet, l'approche communicative prônait une décentration de la conception instrumentaliste de la langue pour l'étendre à la compétence de communication et donc à une prise en compte de l'aspect culturel pluriel. Ainsi, l'interculturel fait-il désormais partie de l'enseignement / apprentissage des langues-cultures. La didactique des langues et des cultures s'est appropriée ce concept et de nombreux chercheurs en ont fait leur objet. Dans une société en mutation où les cultures se mélangent à un rythme soutenu, travailler sur l'interculturel, c'est ouvrir le champ à l'altérité. Dans la culture et dans la langue se reflète une mise en scène de soi et des autres. L'interculturel repose sur un jeu permanent entre le *je* sujet qui existe en relation avec d'autres sujets. Tout ego est un alter ego et tout alter est un ego.

Le champ est vaste et il manque encore des références approfondies et partagées par tous les acteurs de la didactique. Nous allons nous intéresser à la prise en compte de l'interculturel dans la classe de français langue étrangère.

II. L'interculturel en classe de FLE

Le *Cadre européen commun de compétence pour les langues (CECRL)* est maintenant l'ouvrage de référence partagée par les acteurs de la didactique. Il est intéressant de noter que l'interculturel est inclus dans les savoirs où il occupe une place plus que réduite. « La connaissance, la conscience et la compréhension

des relations, (ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où l'on vient » et le « monde de la communauté cible » sont à l'origine d'une prise de conscience interculturelle » (p. 83). Il s'agit de la rencontre entre deux univers, entre des cultures véhiculées par la langue maternelle (L1) et la langue étrangère (L2). Parmi les nombreux descripteurs, aucun n'est consacré à l'interculturel, domaine complexe et composite. Un seul concerne la correction sociolinguistique (p. 95) mais il ne donne que peu d'éléments sur l'aspect interculturel.

a. Le statut de la langue étrangère

Dans la classe de FLE - ou dans toutes les classes de langues d'ailleurs - la matière à enseigner occupe une position particulière. Elle est à la fois l'objet même de l'enseignement/apprentissage et le véhicule de la communication entre les participants si l'enseignant ne possède pas la langue-culture des apprenants. A ces derniers, il est demandé d'acquérir une double compétence : d'une part, ils doivent se concentrer sur le message pour en décoder le contenu informatif et la construction et, d'autre part, ils intègrent conjointement le code et ses implicites. Il en va tout autrement pour un cours d'histoire ou de mathématiques qui se déroule en langue maternelle ; l'attention se porte uniquement sur la compréhension et l'interprétation des données, le code étant acquis.

Dans certains contextes d'enseignement / apprentissage du FLE, les langues-cultures en contact vont au-delà du binôme enseignant locuteur natif - ou du moins compétent - et apprenants linguistiquement et culturellement homogènes. Cette situation pluriculturelle constitue à première vue une richesse qui implique la mise en valeur de chacun en tant qu'individu porteur d'un capital culturel d'où émergent des traits communs à plusieurs, en nombre variable, pour créer un réseau relationnel propice à une intercompréhension fructueuse. Comme le souligne G. Zarate « Le passage d'une culture à l'autre se trouve donc explicitement posé comme une confrontation avec une situation nouvelle à laquelle l'étranger doit apprendre à s'adapter » (p. 102).

L'apprenant de niveau débutant (niveau A1 du *CECRL*) se situe en deçà de l'échange verbal, ce qui ne signifie pas pour autant qu'aucune communication ne s'instaure, même si elle n'est pas encore verbalisée ou verbalisable. Dans ce cas, le recours à la langue maternelle de l'apprenant, quand c'est possible, s'avère opportun pour avancer dans l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Sinon, une langue commune à tous peut aider à lever des blocages. Passer par la langue maternelle des apprenants ou par une langue pont, ce n'est pas détourner l'objectif formatif mais au contraire rendre possible une analyse des représentations

qui va permettre d'instaurer un questionnement. La proximité ou l'éloignement des langues-cultures en contact a indiscutablement une incidence sur l'enseignement/apprentissage du FLE en classe et sur la relation interculturelle, et ce dès les premiers moments du cours.

b. Le rôle de l'enseignant

Concernant l'enseignant, dans la classe de langue, il est le lien entre le groupe d'apprenants et la langue-culture cible. C'est à lui qu'incombent les choix du quotidien pour faire progresser le groupe. Il fixe les objectifs et les étapes successives pour parvenir à la maîtrise de compétences périodiquement évaluées. Les choix ne sont pas neutres, ils relèvent d'une réflexion basée sur une formation mais aussi sur des convictions révélatrices de la façon dont il perçoit l'autre et même au-delà. « Ni naïf, ni crédule, ni soumis, le natif enregistre pourtant, au-delà de sa conscience même, la vision du monde qui légifère le quotidien de sa communauté » (G. Zarate, p. 12). Les méthodologies ont retenu des éléments estimés les plus pertinents qui sont variables selon les époques. Ainsi, l'approche communicative considère l'apprenant comme un communicateur qui apprend à communiquer en communiquant alors que pour l'approche actionnelle l'apprenant est un acteur social qui est en mesure d'accomplir des tâches dans son environnement. Les méthodes de langues sont des supports qui proposent des documents et une planification pour l'enseignement/apprentissage de la langue-culture cible. Ces outils de transmission ne sont pas neutres non plus et ils ne sont pas tous équivalents (cf. Partie III).

En classe de FLE, tous les participants ne possèdent pas un statut identique. La relation est dissymétrique ; l'enseignant détient la langue-culture objet d'apprentissage, les apprenants sont en attente, en demande. D'un côté, il y a celui qui sait ; de l'autre ceux qui savent moins. Dans la classe, il existe une synergie entre les trois pôles du triangle didactique enseignant / apprenants / savoir. Cette circularité semble attribuer, à première vue, des rôles à chacun alors que les relations interculturelles et les représentations sont plus complexes. L'ensemble des cultures en présence s'entrecroisent et s'imbriquent pour produire un effet composite où chacun peut et doit trouver sa place. Par la circulation de la parole et par son attitude, chacun s'investit et s'implique au-delà du sens littéral du message. Le rôle de l'enseignant est de favoriser et d'encourager les échanges dont la richesse est source de progrès et de motivation. Au sein de cet ensemble pluriel, l'enseignant choisit sa posture : veut-il être chef d'orchestre, animateur, assistant, etc. ou peut-être tout à la fois, en tout cas un médiateur.

c. La prise en compte de l'altérité

Dans la classe de FLE, lieu de la rencontre interculturelle permanente avec ses rôles et ses attentes, les apprenants sont là pour intégrer le savoir dispensé par l'enseignant. Au-delà de cette analyse de surface, c'est la rencontre avec l'altérité qui induit un questionnement sur la / les langue(s)-culture(s) des apprenants et aussi sur sa propre culture au sens large. La richesse de ce creuset interculturel est une source d'interrogations permanente quant aux rapports qu'entretiennent les cultures en présence et ce de façon conjointe et complémentaire dans un enseignement / apprentissage de la langue-culture dite étrangère pour la majorité des acteurs. Le contact avec l'autre induit un effet de miroir qui suscite des réactions et des adaptations de soi aux autres, des autres à soi et des autres entre eux.

M. Abdallah. Pretceille souligne : « Apprendre une langue étrangère, c'est aussi apprendre à percevoir l'environnement physique et humain à travers une grille de perception différente » (p. 98). En effet, chaque individu est imprégné par sa culture d'origine, celle qu'il a intégrée comme une sorte de système référentiel qui fait partie de lui au même titre que sa langue maternelle. L'autre est perçu au travers de son kaléidoscope personnel et des représentations qu'on peut en avoir chargées de stéréotypes et de préjugés. La rencontre interculturelle nécessite une adaptation de nos schémas réceptifs - plus ou moins conscients - pour accepter l'autre et le comprendre sans l'enfermer dans notre ethnocentrisme. « Pour dépasser les effets de l'ethnocentrisme, il faut apprendre à juguler la hantise de l'inconnu et du vide, à maîtriser les démarches d'autonomie » (G. Zarate, p. 37). La culture est souvent perçue comme un concept global, on parle de culture française, américaine, arabe... ce qui véhicule des représentations très générales et généralistes. Au-delà de ces caractéristiques, chaque individu appartient à des sous-ensembles qui modulent les généralités et en font un être humain spécifique inscrit dans plusieurs réseaux d'où une épaisseur, une densité culturelles complexes.

La classe de langue est un lieu où se côtoient des individus porteurs de cultures aux traits différenciés. « C'est par la connaissance ou la reconnaissance de sa propre culture et par la capacité de l'assumer que passe la possibilité d'ouverture à d'autres cultures » (C. Clanet, p. 220). Choisir d'enseigner ou d'apprendre une langue-culture étrangère, c'est accepter de se mettre en situation d'insécurité, de questionnement sur autrui et sur soi. Le débutant qui vient en pays francophone pour faire des études se trouve face à un double défi : acquérir une nouvelle langue et des codes culturels lui permettant de vivre en harmonie avec son nouvel environnement. En cours de FLE, il incombe à l'enseignant de développer un climat d'empathie propice à l'épanouissement intellectuel et relationnel de chacun. Cette règle repose sur l'ouverture aux autres, la communication, la coaction, l'interaction, le partage ; en bref, elle relève d'un altruisme vécu.

Après avoir posé quelques jalons sur l'interculturel en classe de langue, nous allons voir quels projets formatifs en matière de culture et d'interculturel sont mis en place dans deux méthodes de FLE actuelles.

III. La culture et l'interculturel dans *Alter ego + A1* et *Version originale A1*

La présente étude se limitera à deux méthodes de niveau A1 car dès le début de l'enseignement / apprentissage les auteurs proposent un modèle qui est reproduit par la suite bien qu'adapté aux autres niveaux. Ces deux méthodes actuelles s'inscrivent dans le *CECRL* et préparent au DELF A1.

a. *Alter ego + A1*, éditions Hachette

Cet ouvrage *Alter ego + A1* couvre en fait les niveaux A1 et A2. 1, soit 120 heures d'enseignement / apprentissage. Les auteurs précisent dans l'avant-propos :

La place de l'apprenant est primordiale. Les thèmes abordés ont pour principal objectif de susciter un réel intérêt pour la société française et le monde francophone et de permettre à l'apprenant de développer des savoir-faire et savoir-être indispensables à toute communication réussie [...]. Les tâches proposées se veulent le reflet de situations authentiques dans différents domaines (personnel, public, professionnel, éducationnel), afin de favoriser la motivation de l'apprenant et son implication dans l'apprentissage. Ainsi, celui-ci développe des savoir-faire mais aussi des stratégies qui l'amènent progressivement vers l'autonomie (p. 3).

L'approche linguistico-culturelle doit motiver l'apprenant et l'amener à agir, réagir et interagir tout au long de ce volume structuré en un dossier 0 puis 9 dossiers thématiques comprenant trois leçons. La maquette est soignée et attractive, elle suit une structuration rigoureuse où tout est facilement identifiable.

Le dossier 0 a pour fonction de mettre l'apprenant au contact des fondamentaux de la classe de langue : se présenter, reconnaître des mots et des personnages, puis le vocabulaire de classe. Le travail, qui ne peut se faire en autonomie, est à dominante linguistique. L'interculturel se limite à l'identification de mots transparents et à la reconnaissance de personnages célèbres. Les thèmes abordés ensuite dans ce volume se résument comme suit : entrer en contact avec les autres, se présenter ; découvrir des lieux ; parler de soi ; les occupations de la journée ; les fêtes, les événements de la vie ; l'espace francophone ; les goûts ; s'approprier l'espace ; l'habitat. Les leçons comportent des rubriques « Point Culture » distribuées de façon aléatoire ; leur fonction est informative avec parfois un appel à

la comparaison interculturelle. Chaque dossier se termine par une double page *Carnet de voyage* annoncée comme un « élargissement ludique, culturel et inter-culturel » (p. 4). A y regarder de plus près, ces pages sont un apport d'informations à caractère encyclopédique avec un encouragement à comparer avec son pays sous la forme « Et chez vous ? ».

Les documents authentiques privilégient le visuel à valeur illustrative, interprété et traité au premier niveau ; tous les documents écrits sont fabriqués pour la méthode. Le schéma dominant relève de l'identification d'informations, de la recherche d'informations au fil des dossiers. L'apprenant est immergé dans la culture cible sans grande préparation. A aucun moment on ne cherche à savoir ce que sont ses représentations sur celle-ci, ni ce qu'il en connaît. On lui apporte des données sur le mode déclaratif sans croiser les points de vue ; il a une image et une seule ce qui peut induire des conclusions réductrices peu propices à faire apparaître la diversité des facettes d'une société. L'apprenant intègre des éléments culturels qu'il doit assimiler et gérer sans assistance pour parvenir à une lisibilité approfondie de la société avec laquelle il souhaite avoir des contacts.

Alter ego + A1 aborde les thèmes récurrents des méthodes pour ce niveau. Ces thèmes sont relativement étoffés pour doter l'apprenant d'un savoir encyclopédique qui donne l'image d'une France globale. Il est à déplorer la forte représentation de la culture hexagonale ; la francophonie, bien qu'annoncée, est abordée dans un dossier sous l'aspect touristique. Il ressort une société urbaine de cadres moyens pour qui la vie se déroule sans problème.

b. Version originale A1, éditions Maison des langues

Version originale A1 s'inscrit dans la lignée de la méthode Rond point. Dans l'Avant-propos, on peut lire que dans cette méthode on passe de la perspective de l'agir communicationnel à celle de l'agir social (p. 2). Cet ouvrage se situe résolument dans l'approche actionnelle étroitement liée au CECRL. Le projet formatif est résumé comme suit :

La perspective de l'agir social, parce qu'elle considère les apprenants comme des acteurs sociaux engagés dans un projet commun, impose un enjeu culturel supplémentaire, celui de l'élaboration en classe d'une culture commune d'enseignement-apprentissage c'est-à-dire d'un ensemble de conceptions partagées de ce que c'est qu'apprendre et enseigner une langue-culture étrangère (p. 3).

D'emblée est posée la nécessité d'un regard croisé favorable à une dynamique réflexive interculturelle qui va créer un climat de confiance et d'empathie au sein de la classe.

Cette méthode se décline en 8 unités (soit 12 pages chacune) structurées en 6 rubriques. L'ouvrage est coloré et d'aspect attractif. Les couleurs en toile de fond servent de repérage pour des rubriques récurrentes. Il n'y a pas d'unité 0, les premiers contacts font partie intégrante du processus d'enseignement/apprentissage, les auteurs proposent des tâches sociales adaptées à réaliser en classe en coaction. Les thèmes abordés sont communs à ceux des méthodes des années deux mille ; l'originalité réside dans la présentation et l'exploitation qui en est faite. La première unité expose l'apprenant aux premiers contacts avec la langue étrangère, il découvre la langue, apprend comment faire connaissance et comment s'approprier son environnement. Dans les autres unités, on retrouve les outils pour se présenter, présenter quelqu'un ; des villes françaises et Montréal ; les amis, la famille, la description ; les activités ; les vêtements ; la nourriture ; ses compétences, son parcours.

La démarche est progressive et balisée, l'apprenant découvre la thématique de l'unité *via* une double page d'images ; il s'approprie le visuel puis réagit, identifie et échange s'il le désire. La double page suivante élargit le thème et apporte d'autres outils à travailler collectivement. Ensuite, l'apprenant entre plus avant dans les structures de la langue par une démarche réflexive en pratiquant oralement les structures dont les points objets de l'unité se trouvent résumés dans une page *Outils* qui a une fonction rassurante. A ce stade, l'apprenant a un certain nombre d'acquis qu'il fait fonctionner en groupes avant d'aborder la tâche finale qui implique une négociation dans sa réalisation. L'ensemble des activités et des tâches sollicite en permanence l'intelligence de l'apprenant qui doit être actif tout au long du cours. Les tâches finales sont amenées avec subtilité et ont une réelle fonction de dynamique collective. Si un apprenant a un blocage, il peut demander à ses pairs, à son professeur ou encore chercher dans son dictionnaire, tout est fait pour créer un climat sécurisant propice aux progrès dans la confiance et l'échange.

Au fil de la méthode, l'apprenant est amené à s'exprimer sur ce qu'il apprend et à parler de sa situation personnelle. Le travail interculturel est relativement présent. Les pages *Regards sur...* en fin d'unités ont pour fonction d'apporter des informations sur un thème et inciter à la comparaison interculturelle. L'apprenant échappe au centralisme parisien, d'autres villes sont présentes comme Lyon, Marseille ou Montréal. Les auteurs donnent une représentation de la culture pas trop monolithique, ni homogène et la dominante d'activités orales aide à nuancer les points de vue, dépasser les préjugés et relativiser l'ethnocentrisme. Toutefois, il est à déplorer que les documents authentiques soient cantonnés aux lieux, aux personnages célèbres et à quelques anonymes, le reste étant fabriqué pour la méthode. Le faciès de certains personnages gagnerait à être plus réaliste dans l'illustration de certaines situations.

Version originale A1 a su apporter une réelle dynamique à l’enseignement / apprentissage du français en créant un bain linguistico-culturel riche en échanges. Il y a alternance entre un travail individuel, en mini-groupes et collectif. La culture n’est pas donnée exclusivement par la méthode, elle se développe naturellement par le biais des échanges en classe de FLE. Communiquer, c’est aller vers l’autre pour agir ensemble.

c. Une synthèse comparative

Il ressort clairement que ces deux méthodes ne sont pas équivalentes, elles correspondent à deux projets formatifs même si elles visent le même public. Les différences les plus significatives se situent au niveau de la culture, de l’inter-culturel et de la méthodologie. Nous proposons la synthèse suivante :

	Alter ego+, A1	Version originale A1
Objectif	Communiquer	Etre acteur social
Public	FLE adultes, grands ados	FLE adulte, grands ados
Culture	Actuelle, adultes	Actuelle, jeunes adultes
Référence aux traditions	Oui	Oui
Référence à l’histoire	Un peu	Quelques-unes
Référence à la littérature	Très peu	Aucune
Véhicule des stéréotypes	Oui	Oui, quelques-uns
Réflexion sur culture source	Non	Oui
Réflexion sur culture cible	Peu présente	Oui
Comparaison interculturelle	Oui, au premier niveau, factuelle	Oui
Milieu socioculturel	Cadres moyens urbains	Jeunes actifs
Image de la France	Monolithique, figée, neutre	Dynamique, neutre
Francophonie	Un peu	Oui
Mode d’intégration	Comprendre, identifier, pratiquer	Réfléchir, comprendre, échanger
Méthodologie dominante	Approche communicative	Approche actionnelle

Avant de faire un choix, l’enseignant doit être conscient de son positionnement. La présente synthèse est une ébauche ciblée ; il conviendrait d’analyser d’autres méthodes pour approfondir le champ comparatif et faire ressortir les spécificités sur le plan de la culture et de l’interculturel. Sur ces deux derniers points, une étude plus vaste donnerait une image représentative du point d’aboutissement en didactique. Il ressort que *Version originale A1* se situe dans la mouvance actuelle de la didactique des langues-cultures.

Conclusion

L'enseignement/apprentissage des langues a considérablement évolué ces trente dernières années où la volonté affichée est une nécessaire harmonisation à l'échelle européenne. Devant le relatif échec des méthodologies des années cinquante/soixante⁵ qui ne dotaient pas l'apprenant des outils utiles à la communication authentique en situation, d'autres champs ont été explorés. Les didacticiens se sont attachés à faire entrer la culture dans la classe ce qui a généré de vastes interrogations relatives aux cultures en contact, à savoir l'interculturel. Ce concept a amené enseignants et apprenants à se questionner sur leurs représentations des cultures en présence afin de les faire entrer en dialogue. Les méthodes de FLE, vecteurs linguistico-culturels, intègrent progressivement la dimension interculturelle dans les parcours, avec plus ou moins de réussite.

J'ai mené une enquête sur la culture dans les méthodes de FLE auprès d'une dizaine d'étudiants étrangers en master FLE à l'université. L'objectif était de recueillir leur opinion *a posteriori* sur la culture dans les ouvrages avec lesquels ils avaient appris le français. Globalement, ils jugent la culture des méthodes intéressante et neutre. Tous auraient souhaité trouver une ouverture à l'interculturel génératrice d'une meilleure compréhension de l'autre. Mais, c'est un vaste projet...

Bibliographie

- Abdallah Pretceille, M. 2011. *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF. 3^{ème} édition.
- Abdallah Pretceille, M., Porcher, L. 1996. *Éducation et communication interculturelle*. Paris : PUF.
- Béacco, J-C. 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
- Caddeos, S., Jamet, M-C. 2013. *L'intercompréhension : une approche pour l'enseignement des langues*. Paris : Hachette.
- Berthet, A. et al. 2012. *Alter ego + A1*, Livre de l'élève. Paris : Hachette.
- Clanet, C. 1990. *L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en Education et Sciences Humaines*. Toulouse : Presses universitaire du Mirail.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Editions Didier.
- Courtillon, J. 2002. *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette.
- Cuq, J-P. (sous la direction de). 2003. *Dictionnaire de français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.
- Cuq, J-P. Gruca, I. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- De Carlo, M. 1998. *L'interculturel*. Paris : Clé International.
- Denyer, M. et al. 2013. *Version originale 1*, Livre de l'élève. Paris : Editions Maison des Langues.

Fougerouse, M-C. 2006. « Les représentations de la France dans trois manuels de français langue étrangère utilisés en milieu homoglotte. ». 2^{ème} colloque international ADCUEFE : L'enseignement-apprentissage du français langue étrangère en milieu homoglotte : spécificités et exigences. p. 285-307.

Fougerouse, M-C. <http://cercc.ens-lyon.fr/spip.php?article352> [consulté le 15-06-2015].

Galisson, R. Coste, D. (dirigé par).1976. *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris : Hachette.

Hopkins, A. 1996. *Guide à l'usage des auteurs de manuels et de matériel pédagogique*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : Onze articles pour mieux comprendre et faire le point. 2009. Paris : Editions Maison des Langues.

Porcher, L. 2004. *L'enseignement des langues étrangères*. Paris : Hachette.

Zarate, G. 1986. *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.

Notes

1. Il s'agit de la méthode de FLE de G. Mauger. C'est moi qui souligne les termes « langue » et « civilisation ».
2. Classes d'Initiation, dans le primaire.
3. Classes d'Adaptation, dans le secondaire.
4. Centres d'Études pour la Formation et l'Information sur la Scolarisation des Enfants de Migrants.
5. La méthodologie Structuro-Globale Audio-Visuelle (SGAV), entre autres.