

Compétence interculturelle en classe de langue



Ana Victoria Morales Roura

Institut français d'Amérique latine, Mexique

vickyroura@gmail.com

Reçu le 30-07-2014/ Evalué le 10-09-2014/Accepté le 14-11-2014.

Résumé

Quelles sont les actions à privilégier en classe de langue dans une perspective interculturelle ? Quel genre de compétences on espère développer chez l'apprenant ? Quels principes théoriques doivent soutenir les décisions de l'enseignant ? Il est clair qu'aujourd'hui une dimension interculturelle dans l'enseignement des langues est indispensable, cependant, au-delà de l'anecdote, il faut compter sur des bases solides pour mettre en place des interventions pédagogiques efficaces. Cet article présente une révision des notions de base de l'approche interculturelle, ainsi qu'une analyse de l'évolution des contenus interculturels dans quelques manuels de FLE qui ont été très populaires au Mexique à un moment donné. D'autre part, l'enseignement du français au Mexique possède des caractéristiques particulières. Pour notre public, quelles démarches sont les plus adéquates pour le développement de la compétence interculturelle ? Dans ce sens, ce travail propose plusieurs éléments de réponse à cette vaste question.

Mots-clés : communication interculturelle, approche interculturelle, compétence interculturelle

Competencia intercultural en clase de lengua

Resumen

¿Cuáles son las acciones que hay que privilegiar en la clase de lengua desde una perspectiva intercultural? ¿Qué tipo de competencias se espera desarrollar en el aprendiz? ¿Qué fundamentos teóricos deben respaldar las decisiones del docente? Sabemos que en la actualidad una dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas es indispensable, sin embargo, más allá de lo anecdótico, hay que contar con bases sólidas para implementar intervenciones pedagógicas eficaces. El presente artículo ofrece una revisión de las nociones de base del enfoque intercultural, así como un análisis de la evolución de los contenidos interculturales en algunos manuales de FLE. Por otro lado, la enseñanza del francés en México tiene características particulares. Para nuestro público, ¿qué procedimientos son más adecuados para el desarrollo de la competencia intercultural? En este sentido, este trabajo propone varios elementos de respuesta a esta vasta cuestión.

Palabras clave: comunicación intercultural, enfoque intercultural, competencia intercultural

Intercultural competence in languages classroom

Abstract

Which actions are to be given priority in a language class within an intercultural perspective? What kind of competences do we expect to develop in learners? What are the theoretical principles that must support teacher's decisions? Today we know that intercultural dimension in language teaching is essential, but, beyond anecdotal stories, we must have solid basis to implement effective pedagogical procedures. This paper presents a review of fundamental concepts of intercultural approach and an analysis of intercultural contents in FSL books. On the other hand, FSL teaching in Mexico has particular characteristics. For our public, what are the best actions to develop intercultural competence? On this topic, this paper suggests some answers to this wide-ranging question.

Keywords: intercultural communication, intercultural approach, intercultural competence

Introduction

À l'ère des télécommunications et de l'instantané, il est commun d'entendre des expressions comme « communication interculturelle », « sujet pluriculturel », « nations multiculturelles », « enseignement trans-culturel ». Les termes sont séduisants et confèrent au nom ainsi qualifié un aspect international à une époque où la mondialisation est très appréciée. Pourtant, tous ceux qui les utilisent les comprennent-ils vraiment ? L'adjectif culturel, avec ses différents préfixes, désigne des réalités apparentées mais différentes et une révision des termes liés à l'interculturel s'avère incontournable.

Culture

La culture est incontestablement, un concept très difficile à saisir. Toute ébauche de définition sera partielle car comment peut-on rendre compte de l'ensemble de l'activité humaine et des sphères d'action sociale ? Selon les approches (anthropologique, psychologique, didactique, etc.), l'accent est mis sur différents aspects de la culture. Pour les objectifs de ce travail, il est alors important de donner une définition de base : une idée moins vague sur le terme *culture* facilitera les choix pédagogiques lorsqu'il s'agira de mettre en place une démarche interculturelle en classe de langue.

La culture dans son sens ethnographique est cet ensemble complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les mœurs et toute capacité et habitude acquises par l'homme comme membre d'une société (De Carlo, 1998 : 34).

Cette définition a la vertu d'être riche et synthétique. Elle comprend aussi bien des institutions (l'art, le droit, etc.) que des comportements (les croyances, les mœurs, etc.). Le mot culture désigne tout ce qui est acquis et créé en société, par opposition à l'identité biologique de l'être humain.

Multiculturalisme

Le terme a été tout d'abord adopté aux États-Unis, *multiculturalism*, pour faire référence à « *la coprésence de diverses ethnies et cultures dans les mêmes espaces* » (De Carlo, 1998 : 34). Le multiculturalisme est un terme descriptif utilisé pour parler d'une réalité concrète, mais actuellement il a une connotation plutôt négative car il évoquerait une société morcelée, où les différents groupes habiteraient les uns auprès des autres mais dont les interactions seraient très limitées.

Il s'agit pourtant d'un premier pas vers la reconnaissance des minorités ethniques et leur droit d'exister libres de discriminations. Il ne faut pas oublier que les États sont des unités politiques et non culturelles ; au cours des siècles, des peuples se sont imposés aux autres, soit par leur supériorité numérique, soit par le pouvoir des armes. L'homogénéité n'est qu'un acte forcé résultant de l'étouffement des cultures minoritaires. L'hétérogénéité constitue la règle et non l'exception de toute société.

Interculturalité

Les termes d'interculturel ou interculturalité expriment un procédé ou une action. « *L'interculturel se définirait alors comme un choix pragmatique face au multiculturalisme qui caractérise les sociétés contemporaines* ». (De Carlo, 1998 : 40). On affirme de la sorte la réalité d'un dialogue qui a des effets sur les deux côtés de la communication.

L'interculturalité est aussi une façon de comprendre la diversité et l'interaction entre cultures. En tant que domaine de recherche, elle envisage la résolution de problèmes sociaux ou éducatifs liés à la confrontation de valeurs culturelles. En classe de langue, le développement de la compétence interculturelle doit faire naître le désir de comprendre la langue et la culture de l'autre. Selon cette démarche, on s'intéresse également à toutes les cultures présentes dans la salle de classe. Il s'agit de négocier ensemble de nouvelles significations pour des situations inédites dans la culture maternelle.

L'interculturel désigne alors un certain type de relation entre les membres de cultures différentes. Il cherche à favoriser l'acceptation et à éviter le rejet. Pour que le dialogue interculturel ait lieu, il est indispensable que les valeurs et les formes de vie de chaque groupe soient valorisées.

Pluriculturalisme

Le pluriculturalisme implique la notion d'addition. Un sujet pluriculturel est un sujet compétent dans plusieurs cultures. Il s'agit souvent d'individus issus d'une minorité ethnique ou d'enfants de couples mixtes. Ils développent une forme d'alternance culturelle qui exige la maîtrise d'au moins deux langues.

Le pluriculturalisme implique de s'identifier à certaines des valeurs, croyances et / ou pratiques d'au moins deux cultures, ainsi que d'acquérir les compétences qui sont nécessaires pour participer activement à la vie de ces cultures. Les individus pluriculturels sont des individus qui disposent des connaissances, des dispositions et des savoir-faire linguistiques et comportementaux dont ont besoin les acteurs sociaux opérant dans au moins deux cultures (Byram, 2009 : 6).

Cette notion est étroitement liée à celle de plurilinguisme. Dans cette perspective, les personnes qui ont un niveau élevé de français pour des raisons personnelles ou professionnelles et qui ont adopté la culture française, complètement ou partiellement, sont aussi des sujets pluriculturels.

Compétence culturelle ou interculturelle ?

Depuis quelques décennies déjà, l'éducation générale vise le développement des compétences chez l'apprenant, afin que celui-ci soit capable d'agir pour résoudre des tâches diverses dans le monde réel. L'accent est mis sur la relation entre les connaissances et leur application pratique. Il s'agit de lui fournir les outils nécessaires pour faire face, avec succès, à des situations socio-culturelles qui exigent sa participation. Dans la salle de classe, on propose à nos étudiants des tâches proches des actions qu'ils devraient accomplir dans le monde réel, afin de leur permettre de mobiliser leurs ressources personnelles ou cognitives. Ces tâches possèdent un niveau de complexité progressif pour favoriser le développement des compétences. On procède de la même façon pour travailler l'interculturel. L'enseignant doit proposer des situations de communication interculturelle qui permettent aux apprenants de se rendre compte des types de situations auxquelles ils seront confrontés en tant qu'utilisateurs de la langue cible.

L'objectif global de l'enseignement de l'interculturel est d'offrir une préparation qui aide les apprenants à faire face, de la meilleure façon possible, à des situations de communication interculturelle. Cette préparation implique des connaissances, des savoir-faire, ainsi que des facteurs affectifs et des attitudes. Cependant, cette manière d'envisager l'interculturel pose des problèmes méthodologiques importants : comment réussir son intégration avec les autres compétences ? Comment évaluer la compétence interculturelle ? Quels critères adopter pour déterminer les contenus et les tâches

interculturels pour la classe ? Tous ces choix comportent un taux élevé de subjectivité.

Pour les fins de cette recherche, la taxonomie des composantes de la compétence culturelle de Puren (2008) nous semble particulièrement pertinente car elle permet d'en mieux comprendre les enjeux. Ce didacticien critique de façon véhémente l'attention exclusivement consacrée à la compétence interculturelle en tant que seule dimension culturelle présente en cours de FLE depuis quelques années.

Contrairement à une approche de la compétence culturelle par la seule composante interculturelle, qui tend à figer les individus en tant que représentants d'une culture déterminée, la prise en compte des différentes composantes de la compétence culturelle permet de retrouver la dynamique fondamentale des processus culturels : on peut endosser et conserver par exemple le costume du Français et son interlocuteur celui de l'Allemand quand la rencontre est première et ponctuelle, mais ces vêtements se trouvent être rapidement bien trop étroits, et même se révéler en partie être des déguisements, lorsqu'il y a début de vie et de travail en commun (Puren, 2013 : 7).

Selon Puren, la compétence interculturelle ne serait qu'une partie d'une compétence beaucoup plus large qu'il nomme compétence culturelle (Puren, 2008 : 3). Celle-ci présente cinq composantes :

1. *Composante trans-culturelle* : Elle concerne la reconnaissance des valeurs universelles, spécialement dans les grands textes classiques. Elle présuppose un fond commun à toute l'humanité malgré les différences culturelles.
2. *Composante méta-culturelle* : C'est l'ensemble des connaissances que l'apprenant acquiert sur la culture cible en travaillant avec des documents authentiques. Ces connaissances rendent possibles la réflexion et la comparaison entre la culture 1 et la culture 2.
3. *Composante inter-culturelle* : Elle concerne le niveau des représentations. C'est la capacité à repérer les incompréhensions et les causes des malentendus culturels qui apparaissent lors de contacts initiaux et ponctuels avec des personnes de cultures différentes.
4. *Composante pluri-culturelle* : Elle comprend des attitudes et des comportements qui permettent aux individus issus de cultures différentes de cohabiter harmonieusement au sein d'une société plurielle.
5. *Composante co-culturelle* : Elle existe au niveau des conceptions. Son développement permet aux groupes marqués par la diversité culturelle d'agir ensemble efficacement et à longue durée. L'opposition entre les composantes inter-culturelle et co-culturelle apparaît clairement : tandis que la première implique des rencontres initiales et ponctuelles, la deuxième envisage l'adoption d'une « *culture d'action partagée* ». (Puren, 2011 : 35) D'ailleurs, chacune de ces composantes a historiquement constitué l'approche culturelle privilégiée par les différents dispositifs pédagogiques qui se sont succédé.

1. Méthodologie traditionnelle → composante trans-culturelle
2. Méthodologie active → composante méta-culturelle
3. Approche communicative → composante inter-culturelle
4. Approche interculturelle → composante pluri-culturelle
5. Perspective actionnelle → composante co-culturelle

On constate que la composante culturelle privilégiée par l'Approche Interculturelle (dorénavant l'AI) n'est pas interculturelle mais pluriculturelle, car elle concerne l'aptitude à la négociation et à la médiation entre cultures. Cependant, il est difficile d'imaginer qu'un apprenant puisse devenir pluriculturel sans avoir acquis des connaissances sur les autres cultures, sans avoir pris conscience des affinités et des différences culturelles et sans être passé par les comparaisons entre la culture maternelle et la culture de la langue cible. C'est pourquoi nous considérons que les cinq composantes de la compétence culturelle forment un ensemble cohérent dont les éléments établissent des relations d'interdépendance. Selon les situations de communication, l'utilisateur doit privilégier certaines compétences culturelles par-dessus les autres.

Dans cet essai, nous adoptons le classement que propose Puren pour sa clarté et sa pertinence, cependant, nous continuerons à utiliser le terme compétence interculturelle pour désigner la macro-compétence constituée par les cinq composantes et qu'il appelle compétence culturelle. Dans cette optique, il est temps de se poser une question cruciale : à l'ère de l'actionnel, l'AI est-elle dépassée ? À part la composante co-culturelle propre de la Perspective Actionnelle, faut-il renoncer à l'enseignement des autres composantes (trans-, méta-, inter- et pluri- culturelles) ? Le développement de la compétence interculturelle est un programme ambitieux qui se poursuit tout au long de la vie de l'utilisateur d'une langue, qu'elle soit étrangère ou seconde. Souvent les compétences linguistiques et interculturelles ne sont pas développées en parallèle, il se peut que la compétence linguistique soit beaucoup plus avancée que l'interculturelle ou *vice-versa*. Les résultats obtenus à un certain moment de l'apprentissage dépendent du parcours de chaque apprenant, ainsi que de ses traits psychologiques dominants.

Nous considérons que pour réussir le développement de la compétence interculturelle toutes les composantes sont importantes. Aucune n'a été dépassée par les tendances actuelles en didactique des langues. Leur présence en cours de FLE dépend du moment de l'enseignement, des caractéristiques du groupe et des objectifs visés par l'enseignant.

Mise en place de l'approche interculturelle

Après avoir donné ce bref panorama de quelques aspects théoriques de l'AI, la question de sa mise en place est incontournable : comment traduire ces concepts en activités pour la classe ? Le passage n'est pas évident, si bien que les propositions d'applications pratiques de l'interculturel sont rares dans les travaux consacrés à l'interculturel.

La difficulté est liée à plusieurs facteurs, parmi lesquels, les plus fréquemment cités par les spécialistes sont :

- les critères pour le choix des contenus culturels
- les difficultés d'intégration avec le reste des savoirs
- la problématique de l'évaluation
- la formation des professeurs dans le domaine de l'interculturel

Tous ces facteurs ont limité la présence de l'interculturel en cours de FLE et minimisé le développement planifié de la compétence interculturelle. Cependant, quand on connaît les motivations des apprenants mexicains pour apprendre le français, c'est souvent un vif désir d'entrer en contact avec la culture francophone qui les caractérise : lire les œuvres littéraires et philosophiques en langue originale, voyager dans les pays francophones, étudier à l'étranger, etc. Voilà donc un grand paradoxe : si les apprenants sont motivés par leur désir d'entrer en contact avec la culture, pourquoi ne pas leur offrir dans les cursus des activités culturelles centrales et non accessoires ?

Évolution des contenus culturels : analyse des manuels

Tout enseignant connaît les pages culturelles placées dans les manuels en fin d'unité. Il est généralement facile de les laisser de côté puisque les étudiants n'en ont pas besoin pour réussir l'examen. Mais existe-t-il une manière de mieux exploiter les contenus culturels ? Le besoin de les intégrer aux pratiques de classe est urgent. Dans ce sens, une révision de l'évolution de l'espace consacré à la culture dans les manuels de FLE apporte des éléments pour répondre à la question sur la place de la culture en cours de langue. Tandis que les exercices de grammaire et les boîtes à outils linguistiques sont quasiment les mêmes depuis une trentaine d'années, la présentation et le traitement des contenus culturels ont fait l'objet d'une transformation radicale.

Dans les méthodes les plus anciennes, les pages culturelles ressemblent à une collection de cartes postales : les photos des monuments y abondent et Paris reste le visage privilégié de la francophonie. C'est ainsi que l'on préservait l'image d'une France avec un patrimoine historique et culturel prestigieux.

Quelques années plus tard, *Le Nouveau Sans Frontières* (1989) présentait à la fin de chaque leçon un texte littéraire et en fin d'unité une double page culturelle, où l'apprenant pouvait apprécier des photos et des textes descriptifs sur la France. Les auteurs n'ont prévu aucune activité pour ces documents culturels. Ils étaient donnés à titre informatif, juste comme des lectures complémentaires.

L'année suivante, la méthode *Espaces* (1990) présentait une section culturelle intitulée « Supplément » (titre qui renvoie à l'idée de superflu), qui présentait, d'un côté, une sélection de textes littéraires, et de l'autre la rubrique « Vie pratique », dans laquelle l'apprenant recevait des informations sur la vie quotidienne en France (prendre les transports en commun, les jours fériés, faire et recevoir un compliment, etc.). Même si l'on regrette encore l'absence d'activités pour l'exploitation de ces documents, on constate que la compétence interculturelle dans sa composante métaculturelle est déjà en voie de développement.

La méthode *Panorama* (1996) apporte quelques innovations dignes d'attirer notre attention : les cartes de France et de la Francophonie apparaissent sur la deuxième et la troisième de couverture. À la fin de chaque unité il y avait une double page de « Civilisation » (titre renvoyant à l'idéologie du XIXe siècle) qui comportait des exercices divers, tels que des associations, des exercices sur le lexique et surtout, l'apprenant était invité à comparer les habitudes françaises avec celles de son propre pays.

Cependant, jusqu'à ce moment-là on peut constater l'absence de personnages étrangers ou issus de l'immigration dans les manuels. Tous les personnages qui accompagnaient l'apprenant avaient en effet des prénoms très français, ce qui renvoyait implicitement l'image d'une société française plutôt homogène.

Les années 2000 ont ouvert la porte à la diversité : sur les photos et dans les illustrations, on voit des personnages d'origines diverses (même sur la couverture). Les prénoms d'origine non française sont de plus en plus fréquents. De même, les enregistrements comportent le discours de locuteurs non natifs dont les interventions abordent souvent leur expérience du choc culturel.

Dans des manuels comme *Alter Ego* ou *Le nouveau Taxi*, les contenus culturels n'apparaissent pas en fin d'unité, mais ils sont intégrés à chaque leçon grâce à des documents authentiques ou à caractère authentique. Pour ces documents, les auteurs proposent des exercices de compréhension globale et détaillée. C'est ainsi que le thème ou l'aspect culturel soulevé par le document déclencheur fournit un contexte d'utilisation pour le travail sur les éléments linguistiques. Les thématiques abordées sont diverses et elles explorent les tendances actuelles de la société française.

Après ce parcours, il est temps de se poser une question essentielle : quelle serait la meilleure façon de favoriser le développement de la compétence interculturelle en classe de langue ? L'intégration de la dimension culturelle aux autres savoirs est au cœur de la réussite. L'utilisation de documents authentiques favorise l'intégration du linguistique et du culturel, mais leur seule présence ne suffit pas, il faut que leur exploitation comprenne toute les composantes de cette compétence. Les documents authentiques aident toutefois l'enseignant au développement des composantes métaculturelle (acquérir des connaissances culturelles) et interculturelle (comparer et relativiser les présupposés culturels). Pour le développement des composantes pluriculturelle et co-culturelle, la pédagogie du projet constitue un outil précieux grâce à ses caractéristiques spécifiques, car le projet :

- Revêt, la plupart du temps, un caractère pluridisciplinaire ;
- Est le fruit d'une réalisation collective ;
- Met en jeu un large éventail de compétences ;
- Engage les participants à vivre des situations de négociation et de médiation ;
- Met en place une diversité qui favorise de bons résultats.

Les apprenants qui travaillent collectivement sont confrontés au défi de la co-action, de la négociation et de la résolution de conflits à l'intérieur du groupe de travail. Lorsqu'ils doivent présenter leur travail devant la classe, ils deviennent des médiateurs entre leurs pairs et les sources d'information consultées. Nous considérons donc que tous les rôles que l'étudiant joue au cours de la réalisation du projet doivent être positivement évalués.

Par ailleurs, il ne faut pas oublier que la réflexion sur l'interculturel est née du besoin d'améliorer la cohabitation de groupes culturels divers. Bien que les classes de français dans notre contexte mexicain soient presque toujours formées par des individus appartenant au même groupe culturel, cette homogénéité n'est qu'apparente : même les apprenants qui partagent une nationalité et une langue sont eux aussi des vecteurs de diversité dans le groupe en raison d'autres caractéristiques propres (origine sociale, régionale, religieuse...). Dans ces circonstances, il faut travailler intensivement sur la reconnaissance de la diversité et la relativisation des présupposés culturels, ainsi que sur la prise de conscience des sous-cultures qui composent la culture mexicaine (différences d'âge, géographiques, socio-économiques, ethniques, etc.).

Définition d'objectifs

Pour mettre en place l'AI, il faut déterminer des objectifs pour la classe en accord avec les principes théoriques. Se limiter à vanter les bénéfices de l'interculturalité

ou raconter des anecdotes personnelles ne mène qu'à des résultats peu formateurs. C'est par le biais des activités en grand groupe ou en petits groupes que les apprenants pourront mieux saisir le sens de cette notion. Ils seront ainsi invités à tirer leurs propres conclusions à partir des expériences vécues à l'intérieur du groupe-classe. Dans toute pratique d'enseignement il faut savoir *quoi* faire (objectifs) pour développer le *comment* faire (modalités) et la compétence interculturelle n'est pas l'exception. Malheureusement les objectifs culturels ne sont pas explicités dans la plupart des contextes d'enseignement, alors que pour faire les meilleurs choix pédagogiques il est indispensable d'avoir des objectifs clairs. Avant de continuer, une question méthodologique s'impose : où souhaite-t-on amener les apprenants avec la compétence culturelle ? Le CECRL offre quelques pistes pour répondre à cette question.

L'apprenant d'une deuxième langue (ou langue étrangère) et d'une deuxième culture (ou étrangère) ne perd pas la compétence qu'il a dans sa langue et sa culture maternelles. Et la nouvelle compétence en cours d'acquisition n'est pas non plus totalement indépendante de la précédente. L'apprenant n'acquiert pas deux façons étrangères d'agir et de communiquer. Il devient plurilingue et apprend l'interculturalité. Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience interculturelle, aux habiletés et aux savoir-faire. Elles permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles. On rend aussi les apprenants capables de médiation par l'interprétation et la traduction entre des locuteurs de deux langues qui ne peuvent communiquer directement (CECRL, 2001 : 40).

L'apprentissage d'une langue étrangère apporte à l'étudiant des bénéfices divers : il développe une vision du monde plus complexe et il acquiert des outils qui lui permettront de rester ouvert aux nouvelles expériences communicatives. À un niveau avancé, l'usager de la langue est apte à assumer le rôle de médiateur entre des interlocuteurs qui seraient pris au piège de malentendus culturels.

Par ailleurs, l'analyse du *Référentiel pour le CECRL* nous permet de mieux comprendre la place consacrée actuellement au développement de la compétence interculturelle. Ce document présente pour chaque compétence et pour chaque niveau la rubrique « Socioculturel ». Celle-ci se compose d'objectifs qui appartiennent à la composante métaculturelle : il s'agit des connaissances sur les us et coutumes des Français dans le contexte de la vie pratique. Pour un niveau A1, par exemple, parmi les connaissances requises on trouve le rituel de la lettre amicale ou les formules de politesse simples. Pour un niveau B2, les exigences sont bien sûr plus complexes : les différents types d'écrits scolaires et professionnels, le ton du discours (comique, tragique, ironique...),

etc. (Chauvet, 2008). Si l'apprenant acquiert les connaissances et les savoir-faire répertoriés par le Référentiel, il aura des performances réussies en société : son comportement sera parfaitement opératoire pour satisfaire ses besoins et comprendre le fonctionnement de la culture française. Cependant, le rôle de sa culture d'origine n'est pas envisagé et il n'est pas précisé comment il pourrait devenir un médiateur culturel, les connaissances sur la culture cible n'aboutissant pas forcément au développement de cette compétence.

Nous considérons le travail de Denise Lussier essentiel pour comprendre la nature de l'interculturel et la détermination d'objectifs culturels. Sur la base des compétences générales, elle classe les compétences souhaitées en trois groupes : les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Ce faisant, elle détermine le profil pour chaque niveau, ce qui permet à l'enseignant d'orienter ses choix quand il est question de déterminer des objectifs culturels pour la classe (Lussier, 2007).

Beaucoup d'enseignants se posent la question de la pertinence de l'AI pour les niveaux les plus faibles. Peut-on ou doit-on traiter l'interculturel avec un public de débutants ? La réponse nous paraît évidente. Il est indispensable de développer cette compétence dès les débuts de l'apprentissage de la langue étrangère, sans quoi, le déséquilibre entre les compétences linguistiques et interculturelles se ferait chaque jour plus important. Bien évidemment, pour les débutants, la réflexion sur la culture et la comparaison entre les pratiques culturelles diverses se fera en langue maternelle ou en langue commune de communication.

Il est important de rappeler que pour déterminer les objectifs culturels, il est indispensable de choisir des verbes qui motivent les apprenants à être actifs. Il vaut mieux éviter les expressions comme *faire connaître*, *faire découvrir*, *montrer*, car elles impliquent l'action du professeur, mais pas celle de l'étudiant et choisir plutôt des verbes comme *analyser*, *classer*, *expliquer*, *justifier*, *créer*, *présenter* qui sont beaucoup plus adéquats.

Une autre question préoccupe aussi un assez grand nombre d'enseignants : comment déterminer les contenus culturels? Du vaste concept de culture, comment choisir ce qui est important ou pertinent ? Nous envisageons une seule solution possible : il faut tenir compte du profil des apprenants, leurs caractéristiques personnelles, telles que l'âge, le contexte, leurs intérêts particuliers, etc. Par exemple, pour un groupe d'adolescents on ne choisira pas les mêmes thématiques que pour un groupe de plus jeunes ou de plus vieux étudiants. De même, pour un public de professionnels, les conditions de travail ou les témoignages de personnes exerçant leur métier dans un pays francophone sont pertinents. Ces documents permettront aux apprenants d'élargir leur vision du monde et favoriseront la comparaison et l'analyse dans un domaine de leur propre culture qu'ils connaissent bien

Finalement, lorsqu'il est question de l'interculturel, on évoque souvent la difficulté de son évaluation en classe de FLE. Cette compétence est en général absente dans les dispositifs d'évaluation et dans les grilles, elle se limite aux aspects des registres et des rituels de communication. La compétence culturelle est donc difficile à évaluer dans le domaine du savoir-être. Les éléments affectifs et les attitudes sont en général non observables. En revanche, les autres composantes de la compétence interculturelle sont observables et donc évaluables. Nous considérons qu'il est urgent d'élargir la présence d'autres critères pour les aspects culturels dans les grilles d'évaluation. Ainsi, les savoirs au niveau débutant pourraient être évalués au moyen de quizz culturels et, à un niveau supérieur, par des argumentations autour d'une thématique ayant une dimension culturelle importante.

Conclusion

Beaucoup d'apprenants arrivent en cours de FLE motivés par leur curiosité pour les cultures francophones, donc il est important de répondre à ce besoin par l'intégration dans l'enseignement, de contenus culturels et d'activités qui visent le développement de la compétence interculturelle. Depuis les années 80, l'approche communicative a reconnu l'importance de la culture subjective et l'a intégrée à son modèle. Pour cette approche, l'adéquation sociale des productions de l'apprenant est l'un des objectifs principaux. Au cours des années 90, une révolution s'est opérée dans la conception et la présentation des contenus culturels des matériels pédagogiques pour l'enseignement du FLE. Même si la réflexion autour de l'interculturel est beaucoup plus ancienne, c'est à cette époque-là que l'approche interculturelle s'est ébauchée et a commencé à influencer la didactique des langues étrangères. Étant donné que la classe de langue constitue essentiellement un espace de rencontre avec l'altérité, l'interculturel a vite attiré l'attention des enseignants qui souhaitaient avoir des pistes pour l'application de ses principes. Cependant, la culture est un sujet complexe, insaisissable, et l'élaboration de dispositifs pédagogiques n'a pas été aussi rapide que ceux établis pour les aspects linguistiques : dans le domaine de l'interculturel il reste beaucoup à faire, surtout en ce qui concerne les modalités d'application dans les différents contextes d'enseignement du FLE, ainsi que son évaluation.

Si l'interculturel est né du besoin de résoudre les conflits culturels, est-il pertinent dans les cours où le groupe tout entier partage une même nationalité ? Sûrement, car ces apprenants arriveront, d'une manière ou d'une autre, à entrer en contact avec les cultures francophones et seront sans doute confrontés à des conceptions culturelles divergentes. D'autre part, l'interculturel ne se limite pas à préparer aux rencontres avec les individus d'autres cultures, il favorise le développement d'attitudes et de

ressources personnelles qui peuvent influencer positivement les interactions sociales dans d'autres circonstances, surtout lorsqu'une bonne communication interpersonnelle est exigée.

Au Mexique, dans le contexte de notre enseignement du FLE, beaucoup d'étudiants auront leur premier contact (en dehors du cours) avec les cultures francophones dans le cadre d'un voyage touristique ou d'un séjour universitaire. Dans notre contexte, l'approche interculturelle qui prépare aux premiers contacts avec la culture de l'autre, est parfaitement adaptée aux besoins de nos apprenants. Pourtant, on ne doit pas s'arrêter là, car la compétence culturelle implique d'autres notions et compétences dont il ne faut pas priver l'apprenant : s'il acquiert, même partiellement, les habiletés propres aux composantes pluriculturelle et co-culturelle, ceci pourra contribuer à son épanouissement personnel et professionnel, même s'il n'établit jamais de contacts permanents avec les individus qui ne partagent pas sa propre culture.

Pour initier les apprenants à l'interculturel il ne faut pas attendre ; le plus tôt possible est le mieux car il existe une composante adaptée à chaque niveau. C'est ainsi que les apprenants peuvent tirer le meilleur profit possible de leurs rencontres interculturelles dès leurs premiers pas dans la langue française et dans les cultures francophones.

Bibliographie

Byram, M. 2009. *Sociétés multiculturelles et individus pluriculturels*, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe. www.coe.int/.../Multicult-InterculturalEduc_fr.doc [consulté le 31 mai 2014].

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*. Paris : Didier.

Chauvet, A. 2008. *Référentiel des contenus d'apprentissage du FLE en rapport avec les six niveaux du Conseil de l'Europe, à l'usage des enseignants de FLE*. Paris : Alliance Française / CLE International.

De Carlo, M. 1998. *L'Interculturel*. Paris : CLE International.

Lussier, D. *Les compétences interculturelles: un référentiel en enseignement et en évaluation*. Colloque ALTE/CIEP, Paris, 2 avril 2007. www.ia72.ac-nantes.fr/.../com.univ.collaboratif.utilis.L [consulté le 31 mai 2014].

Puren, C. 2008. « De l'approche communicative à la perspective actionnelle, et de l'interculturel au co-culturel ». www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/208e/ [consulté le 31 mai 2014]

Puren, C. 2011. « Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : Exemples de validation et d'application actuelles ». www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2011j/ [consulté le 31 mai 2014].

Puren, C. 2013. « La compétence culturelle et ses composantes ». www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2013c/ [consulté le 31 mai 2014].